

Белановская О. В.

Психология личности

Печатается по изданию: Психология личности: Учеб. пособие / О. В. Белановская; Научн. ред. Ю. Н. Карандашев, Т. В. Сенько. – Мн.: БГПУ им. М. Танка, 2001. – 226 с.

СОДЕРЖАНИЕ

Предисловие	7
1. ПРОГРАММА КУРСА «ПСИХОЛОГИЯ ЛИЧНОСТИ»	10
2. ОСНОВЫ ПСИХОЛОГИИ ЛИЧНОСТИ	
2.1. Начала психологии личности	16
2.1.1. Предмет психологии личности: индивид, личность, индивидуальность	16
2.1.1.1. Аспекты изучения человека	18
2.1.1.2. Человек как элемент в различных системах	20
2.1.2. Цели и задачи психологии личности	21
2.1.3. Классические понятия психологии личности	22
2.1.3.1. Рост. Созревание. Понятие развития	22
2.1.3.2. Среда и наследственность	24
2.1.3.3. Деятельностный подход к развитию	25
2.1.3.4. Социализация	26
2.1.3.5. Поведение и переживание	27
2.1.3.6. Мотивы и мотивация	30
2.1.3.7. Личностное сознание, самосознание, Я-концепция	32
2.1.4. История психологии личности	40
2.1.4.1. Донаучные представления о личности. Философско-литературный период	40
2.1.4.2. Оформление психологии личности как науки. Клинический период	41
2.1.4.3. Экспериментальный период в развитии психологии личности	42
2.1.4.4. Современные направления в исследовании личности	43
2.2. Теории личности	45
2.2.1. Психоаналитические теории личности	45
2.2.1.1. Классический психоанализ З. Фрейда	45
2.2.1.2. Аналитическая теория К. Г. Юнга	49
2.2.1.3. Индивидуальная теория личности А. Адлера	52
2.2.1.4. Социально-психологические психоаналитические теории: Э. Фромм, К. Хорни	53
2.2.2. Бихевиористические теории личности	56
2.2.2.1. Теория оперантного научения Б. Ф. Скиннера	57
2.2.2.2. Социально-когнитивная теория личности А. Бандуры	58
2.2.3. Гуманистические теории личности	61
2.2.3.1. Гуманистическая теория личности А. Маслоу	61
2.2.3.2. Феноменологическая теория личности К. Роджерса	63
2.2.4. Когнитивное и диспозиционное направление в изучении личности	67
2.2.4.1. Когнитивная концепция личности Дж. Келли	67
2.2.4.2. Диспозиционное направление в изучении личности	67
2.2.4.2.1. Теория черт Г. Олпорта	68
2.2.4.2.2. Факторная модель личности Р. Кеттелла	70
2.2.4.2.3. Иерархическая структура личности Г. Айзенка	70
2.2.4.2.4. Диспозиционная структура личности В.А.Ядова	71
2.2.5. Теории социализации	73
2.2.5.1. Культурно-историческая концепция Л. С. Выготского	73
2.2.5.2. Подход к проблемам личности С. Л. Рубинштейна	75
2.2.5.3. А.Н. Леонтьев и проблемы личности	76
2.2.5.4. Системная модель личности Б. Г. Ананьева	77
2.2.5.5. Концепция персонализации А. В. Петровского	78
2.2.5.6. Структура личности Н. И. Рейнвальд	79
2.2.6. Требования к психологической теории. Критерии оценки теории личности	81
2.2.6.1. Компоненты теорий личности	81
2.2.6.2. Функции теорий личности	83
2.2.6.3. Современные стратегии изучения личности	83

2.3. Методология и методы психологии личности	86
2.3.1. Методологические проблемы психологии личности	86
2.3.2. Закономерности развития личности с точки зрения порождающей ее системы	87
2.3.3. Принципы изучения личности	88
2.3.4. Методы изучения личности	89
Резюме	95
3. ЖИЗНЕННЫЙ ПУТЬ ЛИЧНОСТИ	
3.1. Периодизация развития личности	97
3.1.1. Психологический возраст личности	97
3.1.2. Когнитивистская ориентация в периодизации развития личности (Ж. Пиаже, Л. Колберг)	98
3.1.3. Психодинамическая ориентация в периодизации развития личности (З. Фрейд, Э. Эриксон)	101
3.1.4. Периодизация развития индивида по критерию ведущей деятельности (А. Н. Леонтьев, Д. Б. Эльконин)	104
3.1.5. Функционально-стадиальная модель онтогенетического развития (Ю. Н. Карандашев)	105
3.2. Механизмы развития личности	114
3.2.1. Механизмы развития личности в теориях различных ориентаций	114
3.2.2. Идентификация как основной механизм развития личности	116
3.3. Детство	119
3.3.1. Развитие ребенка в младенчестве	119
3.3.1.1. Новорожденность	119
3.3.1.1.1. Развитие эмоциональной сферы. Комплекс оживления	119
3.3.1.1.2. Возрастные новообразования	119
3.3.1.2. Собственно младенчество	120
3.3.1.2.1. Функциональные линии развития младенца	120
3.3.1.2.2. Роль общения со взрослым как предпосылка развития личности ребенка	121
3.3.1.2.3. Развитие познавательной и эмоциональной сферы младенца как предпосылка развития личности	122
3.3.1.3. Кризис 1 года	124
3.3.2. Становление личности в раннем возрасте	125
3.3.2.1. Функциональные линии развития	125
3.3.2.2. Развитие мотивационной сферы	129
3.3.2.3. Развитие первичных форм самосознания	129
3.3.2.4. Кризис 3 лет	132
3.3.3. Развитие личности дошкольника	135
3.3.3.1. Функциональные линии развития личности ребенка-дошкольника	135
3.3.3.2. Развитие мотивационной сферы личности ребенка-дошкольника	137
3.3.3.3. Формирование самосознания	137
3.3.3.3.1. Линии развития самосознания дошкольника	137
3.3.3.3.2. Особенности развития самосознания в дошкольном возрасте	138
3.3.3.4. Кризис 7 лет	138
3.3.4. Развитие личности в младшем школьном возрасте	140
3.3.4.1. Функциональные линии развития личности ребенка в младшем школьном возрасте	140
3.3.4.2. Развитие мотивационной сферы личности младшего школьника	142
3.3.4.3. Развитие самосознания младшего школьника	143
3.4. Взрослость	146
3.4.1. Развитие личности подростка	146
3.4.1.1. Пубертатный кризис	146
3.4.1.2. Функциональные линии развития подростка	147
3.4.1.3. Формирование Я-концепции в подростковом возрасте	148
3.4.2. Развитие личности в юношеском возрасте	152
3.4.2.1. Функциональные линии развития в юношеском возрасте	152
3.4.2.2. Развитие самосознания в юношеском возрасте	153
3.4.3. Критерии сформировавшейся личности	154
3.4.4. Развитие личности в зрелом, пожилом и старческом возрасте	157
3.4.4.1. Развитие личности в возрасте ранней зрелости	159
3.4.4.2. Развитие личности в возрасте средней зрелости	161
3.4.4.3. Развитие личности в возрасте поздней зрелости, пожилом и старческом	163
3.5. Проблемы жизненного пути личности	168
3.5.1. Жизненная стратегия личности	168

3.5.2. Жизненный путь личности как проблема	169
3.5.3. Методы исследования жизненного пути	170
3.5.4. Признаки остановки в личностном росте	172
3.5.5. Защитные механизмы личности	173
Резюме	178
4. ПРИМЕРНАЯ ТЕМАТИКА СЕМИНАРСКИХ ЗАНЯТИЙ ПО КУРСУ «ПСИХОЛОГИЯ ЛИЧНОСТИ»	180
5. ПРИМЕРНАЯ ТЕМАТИКА ЛАБОРАТОРНО-ПРАКТИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЙ ПО КУРСУ «ПСИХОЛОГИЯ ЛИЧНОСТИ»	191
Заключение	200
Словарь основных психологических понятий	202
Литература	210

ПРЕДИСЛОВИЕ

Но что же эта личность, которая дает реальность и чувству, и уму, и воле, и гению и без которой все — или фантастическая мечта, или логическая отвлеченность? Я много мог бы наговорить... об этом... но предпочитаю лучше откровенно сознаться... что, чем живее созерцаю внутри себя сущность личности, тем менее умею определить ее словами. Это такая же тайна, как и жизнь: все ее видят, все ощущают себя в ее сфере, и никто не скажет вам, что она такое.

В. Г. Белинский

Личность – одно из многозначных понятий в психологии. Оно имеет различные толкования для обычных людей, философов, богословов, социологов, психологов. В силу растяжимости понятия «личность», или из-за того, что такие слова, как «личность», «характер», «темперамент», «способности» и другие, входят не только в систему научных понятий психологии личности, но и в повседневный бытовой язык, вокруг проблемы личности ведутся споры и дискуссии. При этом существует мало достоверных, экспериментально обоснованных данных, чтобы на их основе можно было признать одну теорию правильной, а другую – нет. До сих пор положения о том, что должно пониматься под личностью, какие проблемы объясняет психология личности как наука и какие методы необходимы для этого, являются не только разнообразными, но и противоречивыми.

Теорий личности много, и отнюдь не все из них попадают в учебники. Появившиеся сегодня в большом количестве издания по психологии личности, в основном, являются переводными американскими учебниками. Приоритеты в данных книгах отдаются, естественно, теориям личности, созданным в Соединенных Штатах, и мало обсуждаются другие персонологические теории. В этих учебниках сохраняется треугольник: психоанализ – бихевиоризм – гуманистическая психология. Однако данный треугольник не может вместить все многообразие современных теорий. За пределами анализа оказываются когнитивные, экзистенциальные, эго-психологические, трансперсональные и многие другие теории личности.

Отсутствуют учебники, посвященные теориям личности в отечественной психологии. В 60-е годы в СССР выделились четыре ведущие теории личности — теория московской деятельностной школы, представленная работами А. Н. Леонтьева и Л. И. Божович; ленинградской школы, сформулированная в трудах Б. Г. Ананьева и В. Н. Мясищева; грузинской школы, восходящая к работам Д. Н. Узнадзе; пермской школы В. С. Мерлина. Отечественные теории личности сегодня продолжают развиваться многими авторами, в числе которых К. А. Абульханова-Славская, Л. И. Анциферова, А. Г. Асмолов, Б. С. Братусь, Ф. Е. Василюк, Л. Я. Дорфман, И. С. Кон, Д. А. Леонтьев, Ш. А. Надирашвили, А. В. Петровский, В. А. Петровский, Н. И. Сарджвеладзе, В. И. Слободчиков, Е. А. Субботский и др.

В предлагаемом пособии ставится цель рассмотреть интегрировано современные проблемы психологии личности. Это является достаточно сложной задачей, учитывая множество разнонаправленных позиций отечественных и зарубежных исследователей личности. Общая структура пособия представлена в пяти главах. Первая глава включает авторскую программу курса «Психология личности», читаемого для студентов, обучающихся по специальностям «Практическая психология», «Социальная педагогика» и «Социальная работа». Предпочтение в выборе материала отдавалось наиболее разработанным и перспективным, с нашей точки зрения, направлениям в изучении личности.

Учебный материал во второй и третьей главах представлен в виде блоков, что способствует выстраиванию внутренней логики курса. Изложение содержания опирается на современные взгляды на

предмет психологии личности. В пособии используются материалы исследований как отечественных, так и зарубежных авторов, подобранные по степени актуальности и новизны. Включенные в содержание схемы, таблицы и комментарии к ним позволят достичь долгосрочного эффекта в осмыслении понятий и категорий психологии личности. Каждая из них несет определенную нагрузку, относится к тем базовым внутренним составляющим всего каркаса психологических знаний о личности, которые будут затем наращиваться, расширяться, и зафиксированы в сознании в обобщенном и систематизированном виде. Кроме изложенных основных сведений по курсу «Психология личности», в данной главе имеются материалы для самопроверки, тематика рефератов и литература для аннотирования.

В четвертой и пятой главах пособия представлена примерная тематика семинарских и лабораторно-практических занятий. В планы семинарских занятий входит обзор современных исследований по актуальным вопросам психологии личности, предложена литература для углубленного изучения. Планы лабораторно-практических занятий включают вопросы практического изучения особенностей генезиса личности в процессе жизненного пути: автором предлагается подобранный в соответствии с возрастным признаком методический материал для углубленного изучения мотивационной сферы личности, а также сферы самосознания.

Особую благодарность за содержательные консультации, моральную поддержку выражаю доктору психологических наук, профессору Ю. Н. Карандашеву и доктору психологических наук, профессору Т. В. Сенько. Слова признательности моим друзьям и коллегам, преподавателям кафедры возрастной и педагогической психологии Белорусского государственного педагогического университета имени Максима Танка, а также студентам факультета социальной педагогики и практической психологии за часы бесценных дискуссий и обсуждение материалов книги.

О. В. Белановская, г. Минск, июль 1999 года

1. ПРОГРАММА КУРСА «ПСИХОЛОГИЯ ЛИЧНОСТИ»

Пояснительная записка

Настоящая программа учебного курса «Психология личности» предназначена для студентов факультетов и отделений, обучающихся по специальностям «Практическая психология», «Социальная педагогика», «Социальная работа», а также для слушателей специальных факультетов, проходящих переподготовку по специальности «Практическая психология в учреждениях образования». Программа курса выстроена в соответствии с концепцией образовательного стандарта подготовки практических психологов, социальных педагогов и социальных работников.

Целью данного курса является вооружение студентов современными знаниями о предмете психологии личности, ее месте в системе психологических наук, знаний о закономерностях развития личности в процессе жизни, способствование личностному росту студентов, формирование у них навыков самонаблюдения и самоанализа своей личности, развитие профессиональных личностных качеств практического психолога, социального педагога, социального работника.

В программе курса просматриваются взаимосвязи с другими психологическими дисциплинами, предусмотренными процессом подготовки практических психологов, социальных педагогов, социальных работников. Так, в частности, программа курса «Психология личности» опирается на знания, полученные студентами в ходе изучения курсов «Общая психология», «Социальная психология», «Методология и методы психологии», «Психология развития», «Общая психодиагностика».

В результате изучения курса студенты должны получить знания о месте личности в системе научных психологических знаний; методологии и методах изучения личности; о зарубежных и отечественных теориях личности; различных подходах к построению структуры личности; этапах и механизмах развития личности; критериях зрелости личности и личностном росте. Также у студентов должны сформироваться умения и навыки наблюдения за личностным развитием; диагностики нормы и отклонений в развитии личности; анализа и самоанализа личности; умения грамотно строить коррекционно-развивающую работу и оказывать помощь клиенту.

Знания, полученные студентами, могут быть использованы при изучении курсов «Диагностика и коррекция развития личности», «Дифференциальная психология», «Психологическое консультирование», «Педагогическая психология», «Деятельность практического психолога» и др.

Настоящая программа разработана по принципу структурирования: от общего к частному. Программа курса «Психология личности» включает два раздела: основы психологии личности и жизненный путь личности. В них раскрываются методологические и теоретические представления о психологии личности как науке, даются классические понятия психологии личности, дается обзор современных теорий личности, механизмы развития личности и проблемы жизненного пути личности, особенности развития личности на разных возрастных этапах жизненного пути.

ОСНОВЫ ПСИХОЛОГИИ ЛИЧНОСТИ

Начала психологии личности

Предмет психологии личности: индивид, личность, индивидуальность. Что такое личность? Свойства личности. Аспекты изучения человека. Схема психологической макроструктуры человека по Б. Г. Ананьеву. Понятие «системы» в психологии. Человек как элемент в различных системах. Цели и задачи психологии личности.

Классические понятия психологии личности. Рост, созревание, понятие развития. Среда и наследственность: схема двухфакторной детерминации личности. Теория конвергенции двух факторов, теория конфронтации двух факторов, концепция взаимодействия двух факторов. Деятельностный подход к развитию: личность как причина себя. Категория деятельности. Закон взаимодействия личности и деятельности. Социализация; признаки социализации. Аспекты социализации. Поведение: источник поведения, характеристика поведения, единицы поведения, личностное поведение. Переживание: рассмотрение переживания через понятия стресса, фрустрации, конфликта и кризиса. Мотивы и мотивация. Понятие мотива и мотивации в психологии личности. Характеристика мотивационной сферы личности. Классические направления исследования личностной мотивации в отечественной и зарубежной психологии. Современные исследования личностной мотивации. Личностное сознание, самосознание, Я-концепция. Свойства сознания. Структура сознания, структура самосознания, Я-концепции. Черты Я-концепции. Теоретические модели Я-концепции. Современные исследования Я-концепции.

История психологии личности. Донаучные представления о личности. Философско-литературный период: особенности периода. Оформление психологии личности как науки: клинический период. Анализ особенностей периода. Экспериментальный период в развитии психологии личности: особенности периода. Современные направления в исследовании личности.

Теории личности

Психоаналитические теории личности (З. Фрейд, К. Г. Юнг, А. Адлер, К. Хорни, Э. Фромм): взгляды на структуру личности, движущие силы развития личности. Бихевиористические теории личности (Б. Ф. Скиннер): респондентное и оперантное поведение как способ предсказания особенностей развития личности. Основные положения социально-когнитивной теории А. Бандуры. Гуманистические теории личности (А. Маслоу, К. Р. Роджерс). Особенности гуманистической теории личности. Иерархия потребностей по А. Маслоу. Самоактуализирующиеся личности. Принципы гуманистической феноменологической психологии по К. Роджерсу. Характеристики полноценно функционирующих людей по К. Роджерсу. Теории социализации (С. Л. Рубинштейн, Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев, А. В. Петровский, Б. Г. Ананьев, Ю. Б. Гиппенрейтер): представление о личности, взгляды на структуру и личностное развитие. Когнитивное направление в изучении личности (Д. Келли). Диспозиционное направление (Р. Кеттел, Г. Олпорт, Г. Айзенк, В. А. Ядов). Основные положения о теориях личности и границы их приложения. Компоненты теорий личности. Функции теорий личности. Современные стратегии изучения личности.

Методы и методология психологии личности

Методологические проблемы психологии личности. Личность как развивающаяся система. Общие характеристики системы. Ограничения возможностей системного подхода в области психологии личности. Закономерности развития личности с точки зрения порождающей ее системы. Принципы изучения личности. Методы изучения личности. Метод наблюдения. Метод опроса. Стандартизированные тесты. Метод эксперимента. Проективные методы.

ЖИЗНЕННЫЙ ПУТЬ ЛИЧНОСТИ

Механизмы развития личности

Механизмы развития личности в теориях различных ориентаций. Идентификация как основной механизм развития личности. Структура идентификации. Главные функции идентификации. Понятие личностного новообразования. Периодизация развития личности. Психологический возраст личности. Особенности психологического возраста. Собственно-психологические критерии зрелости личности. Когнитивистская ориентация в периодизации развития личности (Ж. Пиаже, Л. Колберг). Психодинамическая ориентация в периодизации развития личности (З. Фрейд, Э. Эриксон). Периодизация развития личности по критерию ведущей деятельности (А. Н. Леонтьев, Д. Б. Эльконин). Функционально-стадиальная модель онтогенетического развития (Ю. Н. Карандашев).

Детство

Младенчество и раннее детство. Новорожденность. Развитие эмоциональной сферы. Комплекс оживления. Возрастные новообразования. Собственно младенчество. Функциональные линии развития младенца. Роль общения со взрослым как предпосылка развития личности ребенка. Развитие познавательной и эмоциональной сферы младенца как предпосылка развития личности ребенка. Возникновение предличностных образований. Образ «Я» в младенческом возрасте. Кризис 1 года. Ранний возраст. Функциональные линии развития. Развитие мотивационной сферы. Предпосылки формирования личности в раннем возрасте. Развитие первичных форм самосознания. Кризис трех лет. «Кризис независимости» и «кризис зависимости» как основные формы его протекания. Роль кризиса и особенностей его протекания для формирования личности.

Дошкольное детство. Функциональные линии развития личности ребенка-дошкольника. Развитие мотивационной сферы личности ребенка-дошкольника. Возникновение иерархии мотивов. Развитие произвольности поведения дошкольника. Развитие внутреннего плана действий. Управление собственным поведением и деятельностью. Формирование самосознания. Линии развития самосознания дошкольника. Особенности развития самосознания в дошкольном возрасте. Этапы развития «образа Я». Становление самооценки и уровня притязаний. Кризис семи лет. Роль кризиса в развитии внутренней позиции школьника. Открытие ребенком своего внутреннего мира.

Младший школьный возраст. Функциональные линии развития личности ребенка в младшем школьном возрасте. Развитие мотивационной сферы личности младшего школьника. Развитие самосознания младшего школьника. Самооценка и уровень притязаний.

Взрослость

Развитие личности подростка. Пубертатный кризис. Функциональные линии развития подростка. Становление нового уровня самосознания. Развитие рефлексии. Ориентация на самооценку. Обостренное чувство собственного достоинства. Нестабильность самооценки. Формирование Я-концепции в подростковом возрасте.

Развитие личности в юношеском возрасте. Функциональные линии развития в юношеском возрасте. Развитие самосознания в юношеском возрасте. Формирование идентичности – «кризис идентичности» (Э. Эриксон). Личностная рефлексия. Влияние особенностей развития самосознания на нарушения личности и поведения. Критерии сформировавшейся личности.

Развитие личности в зрелом, пожилом и старческом возрасте. Развитие личности в возрасте ранней зрелости: функциональные линии развития. Развитие личности в возрасте средней зрелости: функциональные линии развития. Проблемы личности в период кризиса середины жизни. Развитие личности в возрасте поздней зрелости: функциональные линии развития. Развитие личности в старческом возрасте. Изменения мотивационных компонентов в период старения. Личностные типы старения. Подкризисы старения. Стадии приближения смерти. Ступени смерти.

Проблемы жизненного пути личности

Жизненный путь личности как проблема. Пять фаз жизненного цикла человека в теории Ш. Бюлер. Самоосуществление – итог жизненного пути. Взгляды С. Л. Рубинштейна, Б. Г. Ананьева, К. А. Абульхановой-Славской на проблемы жизненного пути личности. Проблемы личной жизни.

Жизненная стратегия личности. Методы исследования жизненного пути. Биографический метод. Метод герменевтики.

Понятие личностного роста. Препятствия личностного роста. Патогенные механизмы, мешающие развитию личности. Деградация личности. Этапы деградации. Признаки остановки в личностном росте. Защитные механизмы личности. Проявления психологической защиты.

ПРИМЕРНОЕ РАСПРЕДЕЛЕНИЕ УЧЕБНЫХ ЧАСОВ

№	Тема	Количество часов		
		Лекции	Семинары	Практич.
	<i>Основы психологии личности. Начала психологии личности</i>			
1	Предмет психологии личности. Цели и задачи психологии личности	2	2	
2	Классические понятия психологии личности	6	4	2
3	История психологии личности		2	

	<i>Теории личности</i>			
4	Психоаналитические теории личности	6		
5	Бихевиористические и гуманистические теории личности	4	2	
6	Когнитивное и диспозиционное направление теорий личности	2		
7	Теории социализации	2	2	
8	Требования к психологической теории Критерии оценки теории личности	2		
	<i>Методология и методы психологии личности</i>			
9	Методологические проблемы психологии личности, принципы и методы изучения личности	2	2	
	<i>Жизненный путь личности</i>			
10	Периодизация развития личности		2	
11	Механизмы развития личности	2		
	<i>Развитие личности в процессе жизненного пути</i>			
12	Развитие предличностных образований в период младенчества. Развитие личности в раннем возрасте	4		2
13	Развитие личности в дошкольном возрасте	2		2
14	Развитие личности в младшем школьном возрасте	2		2
15	Развитие личности подростка	2		2
16	Развитие личности в юношеском возрасте	2		2
17	Развитие личности в зрелом, пожилом и старческом возрасте	4		2
	<i>Проблемы жизненного пути личности</i>			
18	Проблемы жизненного пути	4	4	
	Итого:	48	20	14

*Стоит сказать «Я», ложь тут как тут.
Стоит заговорить о себе, начинаются
истолкования. Стоит приступить к исповеди,
вторгается вымысел.*

Р. Мерль. За стеклом

2. ОСНОВЫ ПСИХОЛОГИИ ЛИЧНОСТИ

2.1. НАЧАЛА ПСИХОЛОГИИ ЛИЧНОСТИ

2.1.1. Предмет психологии личности

На вопрос, что такое личность, психологи отвечают по-разному, и в разнообразии их ответов, отчасти и в расхождении мнений на этот счет, проявляется сложность самого феномена личности. Не раздумывая, можно осознать, что, говоря о личности, нельзя ограничиваться только биологическими характеристиками. Личность – не материальное существо или природная категория, а социально-культурологическая конструкция.

Каждая общность вырабатывает свои представления о личности, ее отличительных чертах, которые составляют «хорошую» личность. Но невозможно узнать, что же есть личность без понимания качеств, которые социальная группа предписывает человеческому существу, являющемуся личностью. Эти качества могут меняться со временем и обстоятельствами. К примеру, у народа хинди существует традиционный взгляд на личность как позицию в системе социальных отношений. Они считают, что индивид не является личностью (Marriott, 1976), то есть физический представитель вида *Homo sapiens* не личность, пока не принадлежит к группе и не выполняет свои обязанности.

Во многих культурах индивид в его «физичности» не лучше, чем любое другое животное. Необходима трансформирующая сила культуры и общества для обращения животного в человека. Дефиниции личности могут варьироваться, но, похоже, есть некие центральные элементы, появляющиеся снова и снова. Эти общие характеристики предположительно аддиктивны и проявляются во время социокультурной эволюции человека как относящиеся к альтернативным определениям, более полезным в процессе биологического выживания.

Простой пример может проиллюстрировать этот процесс. Предположим, что где-то на земле существовали две соседствующие нации, каждая со своим уникальным языком и культурой. Одна из них, назовем ее «агацци», выработала представление о личности, как о ком-то, кто хорошо противостоит своим соседям. Другая группа, будем звать их «бамбани», определяла личность как «того, кто оправдывает ожидание коммуны». Все же остальное в окружающей среде двух групп абсолютно одинаково. Кооперация – лучшая стратегия выживания при давлении со стороны окружающей среды. Таким образом, есть смысл заключить, что устоять перед лицом трудностей «бамбани» имеют больше шансов, чем «агацци», и менее вероятно, что они дезинтегрируют. Конечно же, реальная жизнь гораздо более сложна, чем этот упрощенный пример, но, тем не менее, реальные общности часто достигают этого упрощенного уровня в построении своих моделей личности.

Модели, адаптированные различными культурами в различные времена, имеют важные черты сходства. Можно заключить, что общие элементы, структурирующие личность, имеют значение для выживания любой человеческой группы, в любом времени и месте. Такое представление о личности определяет то, как общество воздействует на человеческие существа, окультуривая их животную природу, создавая модели личности. К примеру, родитель смотрит на ребенка, взращивая его, стремясь дать ему образование, через призму культурных представлений о том, что есть личность.

Слово «person» происходит от латинского «per» и «sonare», то есть, «через, посредством звучания». Это основано на факте, что в Древней Греции и Древнем Риме сценические актеры надевали маски, которые отражали их персонаж. И эти маски служили примитивными громкоговорителями, помогая усиливать голос актера. На концепцию личности повлиял этот имидж актера, играющего свою роль через маску. Поэтому философы и социологи часто рассматривали личность как нечто не подлинное, маскировку.

С самого начала в понятие «личность» был включен внешний, поверхностный социальный образ, который индивидуальность принимает, когда играет определенные роли – некая «личина», общественное лицо, обращенное к окружающим. К примеру, С. G. Jung (1954, 1959, 1960) позаимствовал у латыни термин «персона» для обращения к социальным маскам, которые мы учимся носить, чтобы прятать от нас самих, от других, подлинные стремления, желания и возможности, то, что было бы слишком опасно или сложно выражать. Формируя персону, индивид приспосабливается к социальным определениям самого себя, интернализирует коллективные идеалы общества.

Социолог E. Goffmann (1959) разработал целостную модель самости, основанную на драматической модели. С его точки зрения, большинство наших дел в жизни – игра на сцене. Люди следуют ролям, которые представляют большее преимущество. И социальное взаимодействие, в основном, настаивает на репетициях, принимая или отвергая эти роли. Как С. G. Jung, так и E. Goffmann видели в личности искусственный стратегический продукт. Основное различие между исследователями заключается в следующем: С. G. Jung верил, что под маской персоны скрыта более глубокая и гениальная структура, а E. Goffmann считал, что маска скрывает пустоту.

Из вышеизложенного следует, что основные черты личности должны включать способность освоить роль на культурной сцене. Это включает в себя и способность распознавать роли других, и отвечать в соответствии с культурными сигналами, настроениями, и принимать другую роль. Именно по этой причине многие ранние общности считали представителей других племен не людьми, не личностями, так как их язык и привычки не были понимаемы. Например, греки называли всех других «варварами», потому что их язык был для них бессмыслицей и звучал как «вар-вар». А в языке американского племени навахо (navajo) термин «люди» сохранился исключительно по отношению к представителям собственного племени.

Концептуальное значение понятия личности многогранно – оно охватывает широкий спектр внутренних психических процессов, обуславливающих особенности поведения человека в различных ситуациях. Наиболее перспективной исходной позицией в отечественной психологии является понимание личности как реального деятельного человека – общественного индивида. Способом существования личности является деятельность, в которой личность и проявляется и формируется. В деятельности же индивид присваивает социальный опыт и формируется как личность. Следовательно, *личностью мы можем назвать индивида, обладающего механизмом усвоения социального опыта.*

Выделяют следующие *свойства личности*:

- личность – абстракция;
- личность не включает генотипические и физиологические особенности;
- личность – совокупность социальных качеств человека;

- способ существования – деятельность.

2.1.1.1. Аспекты изучения человека

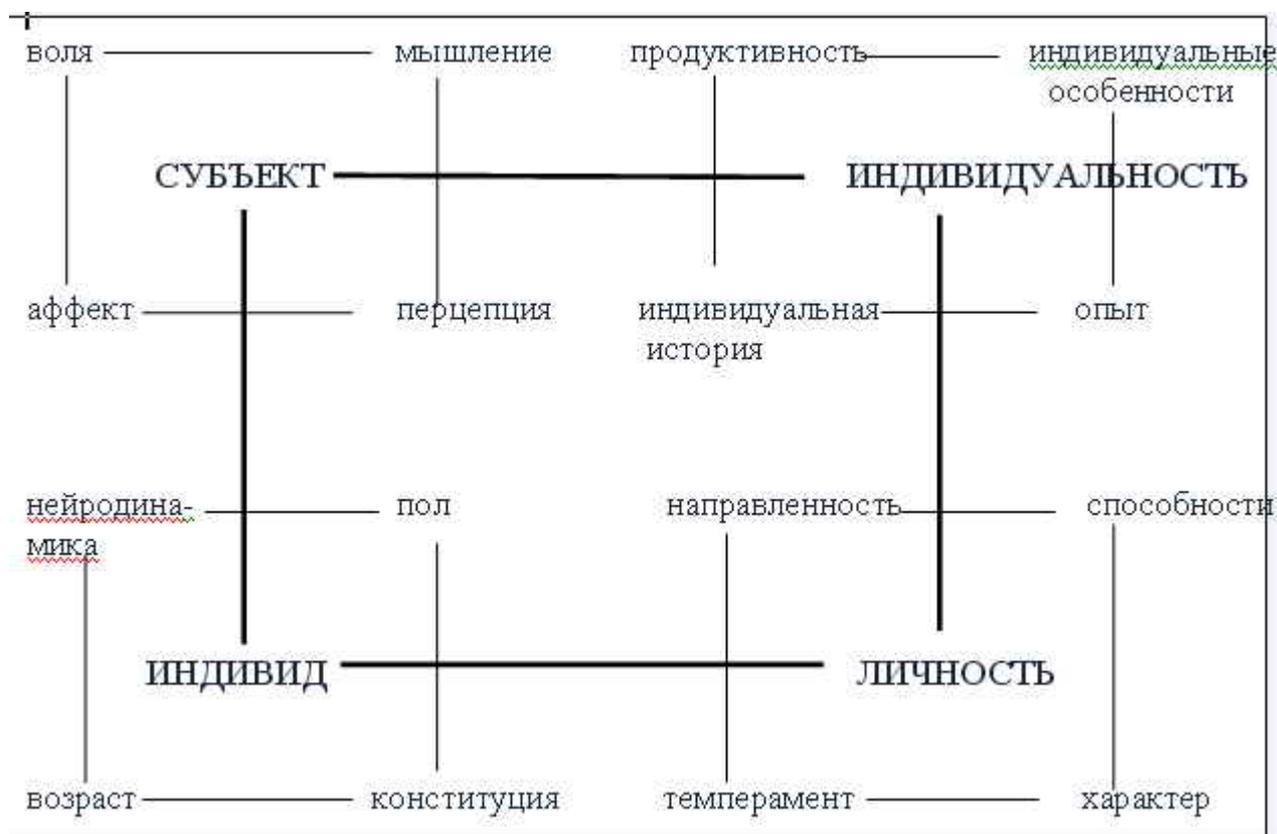
Индивид – это данный конкретный человек со всеми присущими ему особенностями (один из людей). «Индивид, – как правильно указывает Е. В. Шорохова (1966), – обозначает человека как одного из людей, как носителя общих свойств, как некоторую единичность».

Человеком рождаются – личностью становятся. Новорожденный ребенок – это человеческий индивид, но еще не личность. В благоприятных условиях развития он станет личностью. Но детей, выросших за пределами общества, и росших без изучения языка и социальных норм, часто невозможно отнести к личностям. Так же не определяются как личности индивиды, которые из-за генетических дефектов или вследствие какой-либо травмы ведут вегетативный образ жизни и не способны взаимодействовать с кем-либо. То же относится и к массовым убийцам и другим психопатам или социопатам (S. Hampson, 1995).

Личность – прижизненное системное образование, отражающее социальную сущность реального человека как сознательного субъекта познания и активного преобразователя мира. *Индивидуальность* – это личность в ее своеобразии (табл. 1). Это самое узкое по содержанию понятие. Оно содержит в себе лишь те индивидные и личностные свойства человека, такое их сочетание, которое отличает данного человека от других.

Таблица 1

Схема психологической макроструктуры человека по Б. Г. Ананьеву



Индивидуальность человека может проявляться в особенностях его ума, чувств, воли по отдельности или вместе взятых. В житейском обиходе нередко приравнивают понятия «личность» и «яркая индивидуальность». С этой точки зрения личностью можно назвать только ярких, оригинальных, талантливых людей, которые оказывают сильное влияние на окружающих глубиной своих чувств, мыслей, поступков. Однако с позиций научной психологии личностью является каждый человек при условии достижения им определенного уровня развития.

2.1.1.2. Человек как элемент в различных системах

Понятие «система» определяется как совокупность элементов, находящихся в отношениях и связях друг с другом и образующих определенную целостность, единство.

Ответ на вопрос о человеке как «элементе» разных систем, о том, является ли человек существом физическим, биологическим или разумным, не может быть дан до тех пор, пока не указана *система*, в

которой рассматривается человек, и задачи, для решения которых становятся подобные вопросы (табл. 2). Проблема приобретения человеком системных качеств была поставлена и исследована А. Н. Леонтьевым.

Таблица 2

Уровни анализа человека



Выделяют следующие аспекты изучения человека как элемента различных систем:

- *структурно-функциональный (биологический)*. В системе биологического вида Homo sapiens человек выступает как «индивид», целостное генотипическое образование, которое в ходе индивидуальной жизни реализует историю своего вида. Системообразующим основанием биологического вида «человек» является специфичный для этого вида образ жизнедеятельности. Структурно-функциональные качества биологического индивида, доставшиеся ему в наследство, гибко приспособлены к условиям образа жизнедеятельности вида;

- *системно-исторический (общественный)*. Наряду со структурно-функциональным аспектом анализа системных качеств человека выделяют еще один аспект его изучения в системе общества – системно-исторический. Этот аспект системных качеств отражает конкретно-историческую специфику общественных явлений. Развиваясь в конкретно-исторических условиях, различные «элементы» общественных систем, в том числе и «личность» в системе общественных отношений, преобразует некоторые константно задаваемые системой функциональные качества, например, социальные роли раздвигают границы тех систем, в которые она входит.

Человек как «элемент» входит во множество разнопорядковых физических, биологических и социальных систем. Этот аспект системного исследования человека выступает при его изучении в системно-структурном ракурсе. Системно-исторический план изучения человека открывает новые грани видения человека в разных системах и приводит к проблеме изучения его роли в эволюции систем, преобразовании природы и общества.

2.1.2. Цели и задачи психологии личности

Основная цель современной психологии личности – объяснить с позиции науки, почему люди ведут себя так, а не иначе.

Другая цель психологии личности – помогать людям получать большее удовлетворение от жизни (Л. Хьелл, А. Зиглер, 1997).

В задачи психологии личности входит:

- Исследование общего и частного в проявлении личности.
- Изучение структуры личности.

- Изучение механизмов развития личности.
- Изучение закономерностей развития личности.
- Описание, объяснение, прогноз и коррекция личностного развития.

Выводы

1. Предметом психологии личности является сама личность.
2. Концептуальное значение личности многогранно.
3. Личность обладает рядом свойств: личность абстрактна, не включает генотипические и физиологические особенности, является совокупностью социальных качеств человека, способ существования личности – деятельность.
4. Индивид, личность, индивидуальность – различные аспекты изучения человека.
5. Личность – системное образование. В зависимости от системы, в рамках которой она рассматривается, можно дать ее характеристики как организма, как индивида (биологического или социального).

Вопросы и задания для самопроверки

1. Дайте определение личности.
2. Опишите несколько точек зрения на личность, известных Вам.
3. Сравните несколько подходов к личности в психологической литературе. Что между ними общего? В чем их различия?
4. Индивид, индивидуальность, личность: определите соотношение объема и содержания данных понятий.
5. В чем преимущества системного подхода анализа природы человека?

Темы для рефератов

1. Сравнительный анализ и синтез различных определений личности.
2. Определения личности в различных науках: сопоставительный анализ.

Литература для аннотирования

1. Аверин В. А. Психология личности: Учеб. пособие. – СПб.: Изд-во Михайлова В. А., 1999. – С. 8–15.
2. Леонтьев Д. А. Очерк психологии личности. – 2-е изд. – М.: Смысл, 1997. – 67 с.

2.1.3. КЛАССИЧЕСКИЕ ПОНЯТИЯ ПСИХОЛОГИИ ЛИЧНОСТИ

2.1.3.1. Рост. Созревание. Понятие развития

Изменения, происходящие в ходе развития, могут быть количественными и качественными. Понятие *роста* относится скорее к количественному аспекту развития и включает:

- физические изменения,
- психические изменения индивида.

Используемое в чисто описательном смысле понятие роста включает как физические изменения (приращение размера, веса, дееспособности), так и психические (приращение запаса слов или коэффициента умственного развития, увеличение достижений в восприятии и памяти и т. д.). Вопрос о том, каким образом возникают эти количественные изменения, остается открытым (Ю. Н. Карандашев, 1996).

О *созревании* говорят обычно тогда, когда прошлый опыт, научение или упражнение – словом, экзогенные факторы – не оказывают влияния на характер происходящих изменений.

Признаки, указывающие на наличие процесса созревания (по Ю. Н. Карандашеву, 1996):

- аналогичность возникновения и протекания (у всех детей одна и та же последовательность развития);
- возникновение в строго определенном возрасте (с определенного возраста наблюдается резкое нарастание в развитии признака);
- нагоняемость (извне подавляемый прогресс, вызвавший отставание, в короткое время компенсируется ускоренным развитием);
- необратимость (однажды достигнутые шаги не теряются, сохраняясь на всю оставшуюся жизнь).

Также понятие созревания используют в переносном смысле (например, когнитивное созревание, моральная зрелость и т. д.).

Термин *развитие* указывает на изменения, которые со временем происходят в строении тела, мышлении или поведении человека в результате биологических процессов в организме и воздействий окружающей среды. Обычно эти изменения прогрессируют и накапливаются, приводя к усилению

организации и усложнению функций (Г. Крайг, 2000). Развитие происходит в трех областях: физической, когнитивной и психосоциальной (табл. 3).

Таблица 3

Общая характеристика областей развития

Область развития	Характеристика
Физическая	Включает рост и изменения тела человека. Сюда входят как внешние изменения, например, динамика роста и веса, так и внутренние: изменения костей и мышц, желез, мозга и органов чувств. К этой области также относятся физическое здоровье и двигательные навыки (например, ходьба, ползание, навыки письма)
Когнитивная	Включает психические процессы, имеющие отношение к мышлению и решению проблем. Охватывает изменения, происходящие в восприятии, памяти, рассуждении, творческом воображении и речи
Психосоциальная	Включает развитие личности и межличностных отношений. Эти две сферы развития взаимосвязаны и охватывают, с одной стороны, изменения Я-концепции, эмоций и чувств, а с другой – формирование социальных навыков и моделей поведения

Термин *старение* относится к биологическим изменениям, происходящим после прохождения точки оптимальной зрелости. При этом процессы старения не обязательно предполагают спад активности или изнашивание организма. Старение может повышать человеческую рассудительность и проницательность.

2.1.3.2. Среда и наследственность

К числу наиболее спорных вопросов в психологии личности относится вопрос о соотношении среды и наследственности. В психологии эта проблема фигурирует под разными названиями: соотношение среды и наследственности; внешняя и внутренняя детерминация развития личности; объективные и субъективные факторы ее развития и т. д. Сторонники каждого из направлений находят множество аргументов в пользу того или иного взгляда на природу и детерминацию личности.

Было проведено множество исследований в пользу теорий среды и наследственности. Итог исследований, за которыми стоит постановка проблемы «среда или наследственность», лишний раз убеждает в том, что проблема исходно поставлена в некорректной форме. Но если ни ситуация сама по себе, ни личность сама по себе не определяют большинство человеческих поступков, то что их определяет? Ответ на этот вопрос в самых разных подходах к исследованию причин поведения личности звучит следующим образом: взаимодействие между личностью и ситуацией, взаимодействие между средой и наследственностью.

Выход из положения был найден в различного рода двухфакторных теориях детерминации развития личности. Данные теории до сих пор определяют постановку проблемы о соотношении биологического и социального в человеке, а также методы ее изучения.

Существует три наиболее распространенных варианта двухфакторных теорий, или «концепций двойной детерминации развития» личности человека:

- *теория конвергенции двух факторов.* В. Штерн, предложивший эту теорию, считает, что личность выступает как продукт социальной среды, т. е. социального фактора, так и наследственных predispositions, которые достаются человеку от рождения, т. е. биологического фактора. Социальный фактор (среда) и биологический фактор (диспозиции организма) приводят к возникновению нового состояния личности. Позиция В. Штерна приводит к дуализму – механистически сложенному биологическому и социальному в жизни человека – в понимании детерминант личностного развития;

- *теория конфронтации двух факторов.* Эта теория выступила в психоанализе З. Фрейда, а затем в индивидуальной психологии А. Адлера, аналитической психологии К. Г. Юнга, неопрейдистов Э. Фромма, К. Хорни и др. З. Фрейд считал, что любая динамика и развитие жизни могут быть поняты, исходя из изучения двух принципов душевной деятельности – принципа стремления к удовольствию (избегания неудовольствия) и принципа реальности.

В соответствии с принципом реальности «душевный аппарат» человека вынужден считаться с реальными отношениями мира, а также стремиться преобразовать их. Благодаря «воспитанию» удается временно примирить те силы, которые сталкиваются из-за противоборства принципа реальности и принципа удовольствия. Если человек, побуждаемый либидозной энергией, стремится к получению удовольствия, то реальная социальная среда накладывает свои нормы, свои запреты, препятствующие достижению той или иной потребности.

С внешней стороны – это конфликт между культурой, обществом и влечениями личности. Во внутреннем плане – конфронтация биологического и социального обозначается З. Фрейдом как изначальный конфликт между различными инстанциями личности «Сверх-Я» и «Оно»;

• *концепция взаимодействия двух факторов.* Человек – существо социально-генетическое. И это связано не только с тем, что он родился в обществе. За его появлением на свет стоит сложнейший процесс преобразования эволюционных закономерностей образа жизни в истории филогенеза, антропогенеза и социогенеза.

В связи с этим постановка вопроса о «степени животности» и «степени социальности» человека в обществе некорректна в самой своей основе. Она, во-первых, изолирует человека из системы общества, в которой он только и существует, во-вторых, абстрагируется от истории преобразования образа жизни человеческого вида в антропогенезе и социогенезе, игнорирует специфику истории человеческого вида в эволюции.

Концепция взаимодействия двух факторов объясняет развитие личности как процесс активной и пассивной адаптации к социально-экономической ситуации.

Дуализм схем двух факторной детерминации развития личности, устойчиво поддерживаемый антропоцентрической парадигмой мышления о человеке, помещением человека в «искусственные миры» среды и культуры вместо анализа образа жизни человека в обществе, абсолютизацией филогенетических, социогенетических и онтогенетических закономерностей развития, а также гомеостатической моделью развития психики человека преодолевается в системной и конкретно-научной деятельностной методологии человекознания (А. Г. Асмолов, 1990).

2.1.3.3. Деятельностный подход к развитию

Рассматривать личность вне анализа деятельности, значит сбрасывать со счетов ключевой для понимания любой саморазвивающейся системы вопрос – «для чего возникает личность как совершенно особая реальность?»

Категория деятельности рассматривается в двух функциях: в качестве объяснительного принципа и в качестве предмета исследования (А. Н. Леонтьев, 1977).

Категория «деятельность» определяется как динамическая саморазвивающаяся система взаимодействий субъекта с миром, имеющая иерархическую структуру.

Структура деятельности состоит из:

- цели,
- мотива,
- способа действия,
- результата.

Цель для личности это личностно-переработанные потребности. *Объект* – цель, ставшая субъективной. *Мотив* определяется как психическое явление, становящееся осознанным побуждением к определенной деятельности. Таким образом, мотив – это определенная потребность. Мотивы могут быть случайными, ситуационными, общими, динамическими. *Способ выполнения* определяется целью и мотивами и включает в себя знания, умения, навыки, результат. Способы осуществления действий – *операции*. Деятельность раскладывается на действия – элементы, при выполнении которых достигается элементарная неразложимая цель.

Закон взаимодействия личности и деятельности:

Личность проявляется в деятельности, которая является ее причиной, но формирование личности – ее следствие, а как фактор ее формирования – причина.

2.1.3.4. Социализация

Социализация – процесс усвоения индивидом социального опыта, системы социальных связей и отношений.

Социализация – это всеобщий процесс, благодаря которому человек становится членом социальной группы: семьи, общины, рода. Социализация включает усвоение всех установок, мнений, обычаев, жизненных ценностей, ролей и ожиданий конкретной социальной группы. Этот процесс длится всю жизнь, помогая людям обрести душевный комфорт и чувствовать себя полноправными членами общества или какой-то культурной группы внутри этого общества (D. A. Goslin, 1969).

Признаки социализации:

- человек обогащается общественным опытом;
- индивидуализируется;
- становится личностью;
- приобретает возможность и способность быть не только объектом, но и субъектом социальных воздействий.

Три аспекта социализации:

1) *индивидуализация* (процесс движения от интерпсихического к интрапсихическому, индивидуальному);

2) *интимизация* связана с проблемами самосознания. Этот процесс интериоризации социального опыта слабо изучен;

3) *производство внутреннего плана сознания* (процесс переноса внешнего во внутренний план, материального – в идеальный).

2.1.3.5. Поведение и переживание

Поведение представляет собой целенаправленную систему последовательно выполняемых действий, осуществляющих практический контакт организма с окружающими его условиями жизни. Источником поведения являются потребности индивида.

Характеристики поведения:

- общественно обусловлено;
- сознательно;
- имеет цель;
- произвольно;
- созидательно;
- носит характер деятельности.

Единицами поведения являются *поступки*.

Личностное поведение – это поведение, в основе которого лежат обращения одного субъекта к другому, являющиеся с одной стороны, прямыми или опосредованными притязаниями, а, с другой, их прямым или опосредованным признанием или непризнанием (Т. В. Сенько, 1998).

Поведение индивида всегда носит характер переживания.

Переживание – это особая деятельность, особая работа по перестройке психологического мира, направленная на установление смыслового соответствия между сознанием и бытием, общей целью которой является повышение осмысленности жизни (Ф. Е. Василюк, 1989).

Переживание – не эпифеномен, приуроченный исключительно ко внутренним, душевным процессам. Критическая ситуация в самом общем виде должна быть определена как ситуация, в которой субъект сталкивается с невозможностью реализации внутренних потребностей своей жизни (мотивов, стремлений, ценностей и пр.). Существуют четыре ключевых понятия, которыми в современной психологии описывается критическая жизненная ситуация: стресс, фрустрация, конфликт, кризис (табл. 4).

Стресс — неспецифический ответ организма на воздействие вредных агентов. Не любое требование среды вызывает стресс, а лишь то, которое оценивается как угрожающее.

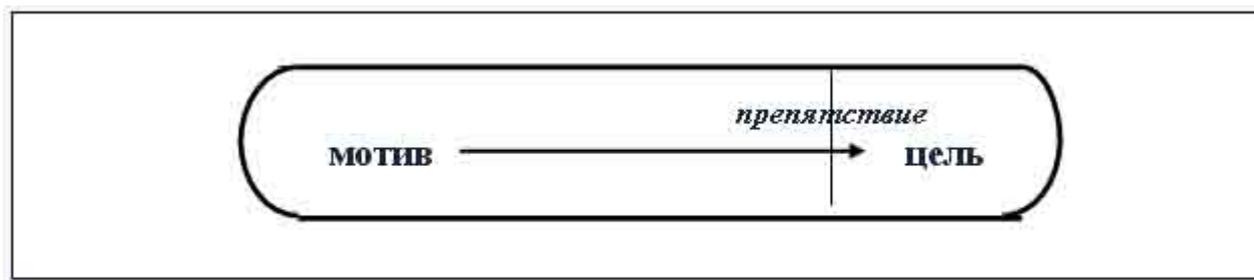
Таблица 4

Типология критических ситуаций (по Ф. Е. Василюку)

Онтологическое поле	Тип активности	Внутренняя необходимость	Нормальные условия	Тип критической ситуации
«Витальность»	Жизнедеятельность организма	Здесь-и-теперь удовлетворение	Непосредственная данность жизненных благ	Стресс
Отдельное жизненное отношение	Деятельность	Реализация мотива	Трудность	Фрустрация
Внутренний мир	Сознание	Внутренняя согласованность	Сложность	Конфликт
Жизнь как целое	Воля	Реализация жизненного замысла	Трудность и сложность	Кризис

Фрустрация определяется состоянием диссонанса между наличием сильной мотивированности достичь цель и наличием преграды, препятствующей этому достижению: физической, биологической, психологической, социокультурной (табл. 5). Барьеры, препятствующие достижению цели можно разделить на внешние и внутренние. Т. Дембо называла внутренними барьерами те, которые препятствуют достижению цели, внешними – те, которые не дают субъекту выйти из ситуации.

Схема фрустрации



Виды фрустрационного поведения:

- двигательное возбуждение,
- апатия,
- агрессия и деструкция,
- стереотипия,
- регрессия.

Конфликт – столкновение противоположно направленных феноменов. К. Хорни полагала, если угол между разнонаправленными устремлениями индивида меньше 180° , то может быть найден компромисс в разрешении конфликта. В психодинамической концепции под конфликтом понимается одновременная актуализация двух и более мотивов. В бихевиоризме – столкновение альтернативных возможностей реагирования. В когнитивной психологии – столкновение идей, желаний, целей, ценностей, словом, феноменов сознания.

Конфликт возможен только при наличии у индивида сложного внутреннего мира и актуализации этой сложности.

Различают два вида конфликтов:

- 1) столкновение внутренне противоположных, противоречивых по содержанию тенденций;
- 2) столкновение тенденций, несовместимых не принципиально, а лишь по условиям места и времени.

Кризис – это критический момент, поворотный пункт жизненного пути личности. Среди эмпирических событий, которые могут привести к кризису, различные авторы выделяют такие, как смерть близкого человека, тяжелое заболевание, отделение от родителей, семьи, друзей, изменение внешности, смена социальной обстановки, женитьба, резкие изменения социального статуса и т. д.

Дж. Каплан описал четыре последовательные стадии переживания кризиса:

- первичный рост напряжения, стимулирующий привычные способы решения проблемы;
- рост напряжения в условиях безрезультатности решения проблемы;
- еще большее увеличение напряжения, требующее мобилизации внешних и внутренних источников;
- повышение тревоги, депрессия, чувство беспомощности и безнадежности, дезорганизация личности.

Можно выделить два рода кризисных ситуаций, различающихся по степени оставляемой ими возможности реализации внутренней необходимости жизни. Кризис первого рода может серьезно затруднять и осложнять реализацию жизненного замысла, однако при нем еще сохраняется возможность восстановления прерванного кризисом хода жизни. Ситуация второго рода, собственно кризис, делает реализацию жизненного замысла невозможной. Результат переживания этой невозможности – метаморфоза личности, перерождение ее, принятие нового замысла жизни, новых ценностей, новой жизненной стратегии, нового образа «Я».

Переживания делятся на удачные и неудачные и в зависимости от этого определяется их исход.

2.1.3.6. Мотивы и мотивация

2.1.3.6.1. Понятие мотива и мотивации в психологии личности

Мотив – это связанные с удовлетворением определенных потребностей побуждения к деятельности, отвечающие на вопрос: «Ради чего она совершается?».

Мотивация представляет более широкое понятие, чем термин «мотив». Мотивация в современной психологии трактуется в двояком смысле:

- как обозначение системы факторов, детерминирующих поведение. Сюда входят, в частности, потребности, мотивы, цели, намерения, стремления и многое другое;
- как характеристика процесса, который стимулирует и поддерживает поведенческую активность на определенном уровне.

Мотивация – это совокупность причин психологического характера, объясняющих поведение человека, его начало, направленность и активность; это относительно устойчивая и индивидуально неповторимая система мотивов.

Все психологические факторы, которые как бы изнутри, от человека определяют его поведение, называют *личностными диспозициями*. Тогда, соответственно, говорят о *диспозиционной и ситуационной мотивациях* как аналогах внутренней и внешней детерминации поведения.

Мотивационные образования: диспозиции (мотивы), потребности и цели являются основными составляющими мотивационной сферы человека. Мотивационную сферу человека с точки зрения ее развитости можно охарактеризовать по параметрам:

- широты;
- гибкости;
- иерархизированности.

Мотивация поведения человека может быть сознательной и бессознательной.

Современная зарубежная психология мотивации имеет три основных направления исследования:

- теоретико-инстинктивное;
- теоретико-личностное:
- линия психологии личности;
- когнитивная линия;
- линия психологии мотивации;
- теоретико-ассоциативное:
- линия психологии научения;
- линия психологии активации (Х. Хекхаузен, 1986).

В рамках теоретико-инстинктивного направления (З. Фрейд, У. Макдауголл) человеку в качестве мотивационных факторов приписывались те же органические потребности, которые есть у животных. Пытаясь понять социальное поведение человека по аналогии с поведением животных, представители этого направления предпринимали попытки свести все формы человеческого поведения к врожденным инстинктам.

В линии психологии научения (Б. Ф. Скиннер, Э. Торндайк, К. Халл, Э. Толмен) вопросы научения, т. е. приспособления живых существ к изменениям окружающих условий, предпочитались и предпочитаются вопросам мотивации.

В линии психологии активации (И. П. Павлов, Н. А. Бернштейн, П. К. Анохин, Е. Н. Соколов) центральное место занимает нейро- и психофизиологический функциональный анализ реагирующего на стимуляцию организма.

Таким образом, исследование мотивации в рамках теоретико-ассоциативного направления ограничивается рассмотрением организмических потребностей и соответствующих им влечений или «первичных» мотивов. «Вторичные», «высшие», «социальные» мотивы, которые отражают различные содержательные классы отношений «индивид – среда» не исследуются, не говоря уже об учете индивидуальных различий такой мотивации.

Вопросы поведенческой мотивации призвано решать теоретико-личностное направление, в рамках которого разрабатываются следующие теории мотивации:

1. Теория когнитивного диссонанса (Л. Фестингер).
2. Общая теория мотивации, теория ожидаемой ценности (Д. Аткинсон).
3. Теория инструментального действия (В. Вроом).
4. Теория каузальной атрибуции (Ф. Хайдер, В. Вайнер).
5. Теория мотивации достижения успехов в различных видах деятельности (Д. Макклелланд, Д. Аткинсон, Х. Хекхаузен).

На основные линии исследований человеческой мотивации оказали влияние взгляды К. Левина. Ученый рассматривал человеческую мотивацию как целостный системный процесс, нарождающийся на стыке субъекта и объекта («индивид – среда», «личность – психологическое окружение»).

В рамках теории поля К. Левина была создана модель «ожидание – ценность», оказавшая влияние на разработку модели выбора риска Дж. Аткинсона (вторая половина XX века). Он предложил теорию ожидаемой ценности, основная идея которой состоит в том, что при необходимости выбора предпочтение отдается цели с наиболее высоко оцениваемой привлекательностью. В модель выбора риска Дж. Аткинсона была введена новая личностная переменная – *мотив достижения*.

В отечественной психологии решать проблемы мотивации человека призвана *теория деятельностного происхождения мотивационной сферы человека* (А. Н. Леонтьев и его ученики и последователи). Согласно концепции А. Н. Леонтьева, мотивационная сфера человека, как и другие его психологические особенности, имеет свои источники в практической деятельности. В самой деятельности можно обнаружить те составляющие, которые соответствуют элементам мотивационной сферы.

Между структурой деятельности и строением мотивационной сферы человека существуют отношения изоморфизма, т. е. взаимного соответствия. В основе динамических изменений, которые происходят с мотивационной сферой человека, лежит развитие системы деятельностей, которое, в свою очередь, подчиняется объективным социальным законам (А. Н. Леонтьев, 1981).

Итак, к середине текущего столетия в психологии мотивации выделились и до сих пор продолжают разрабатываться как относительно самостоятельные по меньшей мере девять теорий. Каждая из них имеет свои достижения и, вместе с тем, свои недостатки. Основной недостаток заключается в том, что эти теории в состоянии объяснить лишь некоторые феномены мотивации. Только интеграция всех теорий с глубоким анализом и вычленением того положительного, что в них содержится, способна дать более или менее положительную картину детерминации человеческого поведения. Однако такое сближение серьезно затрудняется из-за несогласованности исходных позиций, различий в методах исследования, терминологии и из-за недостатка твердо установленных фактов мотивации человека.

2.1.3.6.2. Современные исследования личностной мотивации

В последние годы широкое распространение на Западе получила теория мотивации, предложенная S. Harter. Разработанные ею положения опирались на более раннюю модель мотивации White, описывающую мотивационный конструкт, в основе которого лежит стремление индивида эффективно взаимодействовать с окружающей средой. Это стремление, по мнению S. Harter, является внутренней неотъемлемой чертой личности, связанной напрямую с получением удовольствия от выполнения какой-либо деятельности. Такая мотивация была названа *интринсивной* в противоположность *экстринсивной*, возникающей в ответ на воздействие внешних факторов. S. Harter доказала, что мотивация не может рассматриваться как односторонний конструкт, а включает в себя два компонента: собственно мотивационный и информационный, связанный с получением знаний. По мере интернализации этих знаний наблюдается сдвиг в мотивационной направленности в сторону интринсивной мотивации, которая является наиболее предпочтительной для достижения высоких результатов.

2.1.3.7. Личностное сознание, самосознание, Я-концепция

2.1.3.7.1. Понятие личностного сознания, самосознания и Я-концепции в отечественной и зарубежной психологии

Наука начала изучать сознание только в XIX веке, до этого оно было предметом внимания одной лишь философии. И сразу возникли три способа (модели) рассмотрения сознания: 1) социолого-статический метод изучения сознания по его продуктам, репрезентациям, «воплощениям», по проявлениям массового поведения; 2) интроспективный метод, широко применяемый в психологии и других общественных дисциплинах; 3) философско-научный способ исследования, пытающийся соединить научную доказательность с философским пониманием сознания как «бытия в ином». С материалистических позиций впервые была вскрыта внутренняя, глубинная сторона взаимоотношений сознания и общества, диалектика из реальной связи и взаимодействия, благодаря чему открылась сущность самого сознания.

История проблемы сознания в отечественной психологии связана с именами Н. А. Бердяева, Н. С. Булгакова, Л. С. Выготского, А. Н. Леонтьева, С. Л. Рубинштейна, В. С. Соловьева, П. А. Флоренского, Г. Г. Шепта и др. Проблема содержания, механизмов и структур человеческого сознания до сегодняшнего дня остается одной из принципиально важных и наиболее сложных. В психологии пока не только отсутствуют феноменология и теория сознания, но и мало достаточно обоснованных гипотез об источниках и природе «Я» (этой центральной инстанции сознания человека), гипотез, способных быть основанием отдельных исследований. Как правило, решаются лишь частные вопросы, связанные с отдельными особенностями самосознания (самооценка, образ «Я», представление о себе и т. п.). В целом же проблема «Я – сознание» в психологии остается, по сути дела, даже не сформулированной (В. П. Зинченко, 1991).

Сознание – высший уровень психического отражения человеком действительности, ее представленность в виде обобщенных образов и понятий.

Свойства сознания:

- включает в себя содержание жизненного, социального опыта человека;
- включено в практику жизни индивида;
- многомерно, объемно;
- динамично;
- связано с деятельностью субъекта: отражает деятельность и развивается в ней.

Личностное сознание – сознание, присущее личности. Личностное сознание – это нечто индивидуальное, единичное. Оно принадлежит конкретной личности, хотя и не подчиняется ей в своих общих нормах и законах функционирования. Личностное сознание есть социально организованное явление. Личностное сознание как психический процесс рождается, развивается и умирает вместе с личностью. Оно

выражает неповторимые черты жизненного пути каждого индивида, особенности воспитания, разнообразные политические и идеологические влияния. Именно специфические особенности пути индивидуального развития личности при прочих равных условиях определяют отличия ее духовного мира от духовного мира других личностей, что и создает все красочное разнообразие человеческих индивидуальностей.

Анализ индивидуального сознания позволяет сделать вывод, что сознание представляет собой целостную систему познавательных, эмоциональных и волевых элементов. Чувственную основу сознания и фундамент бессознательной психики человека представляют наглядные формы мышления, а понятийное мышление, развиваясь на базе членораздельной речи, составляет ядро сознания и выступает основным системообразующим компонентом в структуре индивидуального сознания.

Многие авторы выделяют в структуре индивидуального сознания такие его инвариантные элементы, как ощущения и восприятия, представления и мысли, эмоции и воля, рассудок и разум. Фундаментальную разработку структуры индивидуального сознания и его места в системе современной психологической теории осуществил К. К. Платонов (1982). Согласно его концепции, сознание имеет три основных функции: регулятивную, познавательную и оценочную и, соответственно, три взаимодействующих атрибута: переживание, познание и отношение. К. К. Платонов отмечал, что каждый из этих атрибутов сознания специфически связан с различными свойственными человеку формами отражения. Переживание, в основном, выражается в потребностях, эмоциях, чувствах и воле и через последнюю – в произвольной памяти и внимании; познание – в ощущениях, восприятии, мышлении и памяти; отношение может проявляться во всех сферах отражения, свойственных человеку, но наиболее отчетливо в мышлении как познавательном отношении, чувствах и воле как переживаемом отношении.

Одно из первых представлений о структуре сознания принадлежит З. Фрейду, согласно которому сознание имеет иерархическую структуру и включает подсознание, сознание и сверхсознание (табл. 6).

Таблица 6

Структура сознания по З. Фрейду

Подсознание (бессознательное)	Сознание (сознательное)	Сверхсознание (бессознательное)
-------------------------------	-------------------------	---------------------------------

Сознательное и бессознательное в психоаналитическом подходе – это не противоположности, а частные проявления «сознания вообще».

В отечественной психологии сложился диалектический подход к анализу структуры сознания. Л. С. Выготский, развивая философские представления об онтологии сознания, писал, что в сознании, как и в мышлении, можно выделить два слоя: сознание для сознания и сознание для бытия, т. е. бытийный и рефлексивный слои сознания (табл. 7).

Таблица 7

Структура сознания по Л. С. Выготскому

1 слой – сознание для бытия	2 слой – сознание для сознания
Бытийный	Рефлексивный

А. Н. Леонтьев, продолжая линию исследования сознания, намеченную Л. С. Выготским, поставил вопрос о том, из чего образуется сознание, как оно возникает, каковы его источники. Он выделял в сознании три образующих: чувственную ткань образа, значение и личностный смысл (табл. 8).

Таблица 8

Структура сознания по А. Н. Леонтьеву

Чувственная ткань образа
Значение
Личностный смысл

Предложенная структура сознания была дополнена и развита В. П. Зинченко. В сознании, помимо чувственной ткани, значения и смысла, автором выделялась биодинамическая ткань движения и действия. В новой схеме значение и смысл образуют рефлексивный или рефлексивно-созерцательный слой сознания. Бытийный или бытийно-деятельностный слой сознания составляет чувственная ткань образа и биодинамическая ткань живого движения и действия. В итоге получается двухуровневая структура сознания и четыре единицы его анализа (табл. 9).

Таблица 9

Структура сознания по В. П. Зинченко

Бытийно-деятельностный слой		Рефлексивно-созерцательный слой	
Биодинамическая ткань действия	Чувственная ткань образа	Значение	Смысл

В. П. Зинченко (1991) указывает, что следует воздержаться от характеристики бытийного и рефлексивного уровней сознания в терминах «высший – низший», «главный – подчиненный». Каждый из уровней выполняет свои функции и при решении различных жизненных задач может доминировать либо один, либо другой. Бытийный и рефлексивный слои сознания находятся в тесной взаимосвязи. В рефлексивном слое, в значениях и смыслах присутствуют элементы бытийного слоя. Смысл – это всегда смысл чего-то: образа, действия, жизни. Из них он извлекается или в них вкладывается. Выраженное словом значение содержит в себе как образ, так и действие. В свою очередь, бытийный слой сознания несет на себе следы развитой рефлексии, содержит ее истоки и начала.

Самосознание – осознание человеком самого себя, своих собственных качеств. Л. С. Выготский много внимания уделял анализу отношения человека с самим собой. Обычно самосознанием он называл определенный этап в развитии сознания человека, отделяя при этом самосознание как сторону, аспект сознания. Оно понималось им как более высокий психический синтез, проявляющийся в образовании новых связей между различными функциями – третичных высших функций. Новизна их обусловлена тем, что в основе лежит рефлексия, отражение собственных процессов в сознании (В. В. Столин, 1983).

Специальное внимание в психологии уделялось исследователями структуре самосознания. Анализ современных взглядов исследователей не позволяет определить единую точку зрения на структуру самосознания. Одни исследователи в качестве структурных компонентов рассматривают три составляющие: самопознание, эмоционально-ценностное отношение к себе и саморегулирование поведения (И. И. Чеснокова, 1974, 1977), другие – четыре: сознание своей тождественности, сознание собственного «Я», осознание своих психологических свойств и определение системы социально-нравственных самооценок (В. С. Мерлин, 1970), а третьи – шесть: самочувствие, самопознание, самооценка, самокритичность, самоконтроль и саморегуляция (И. С. Кон, 1978, 1986). Обычно же выделяют два основных компонента самосознания: знание себя и отношение к себе в их единстве.

Самосознание характеризуется продуктом – представлением о себе. Близко, по смысловому значению понятия самосознания, стоит понятие Я-концепции.

Я-концепция – динамическая система представлений человека о самом себе, включающая:

- а) осознание своих физических, интеллектуальных и прочих свойств;
- б) самооценку;
- в) субъективное восприятие влияющих на собственную личность внешних факторов.

Соотношение Я-концепции и самосознания точно не определено. Существует тенденция рассмотрения Я-концепции как результата, итогового продукта самосознания.

Я-концепция – совокупность всех представлений индивида о себе, сопряженная с их оценкой. Я-концепция, в сущности, определяет не просто то, что собой представляет индивид, но и то, что он о себе думает, как смотрит на себя и свои возможности в будущем.

2.1.3.7.2. Современные исследования Я-концепции

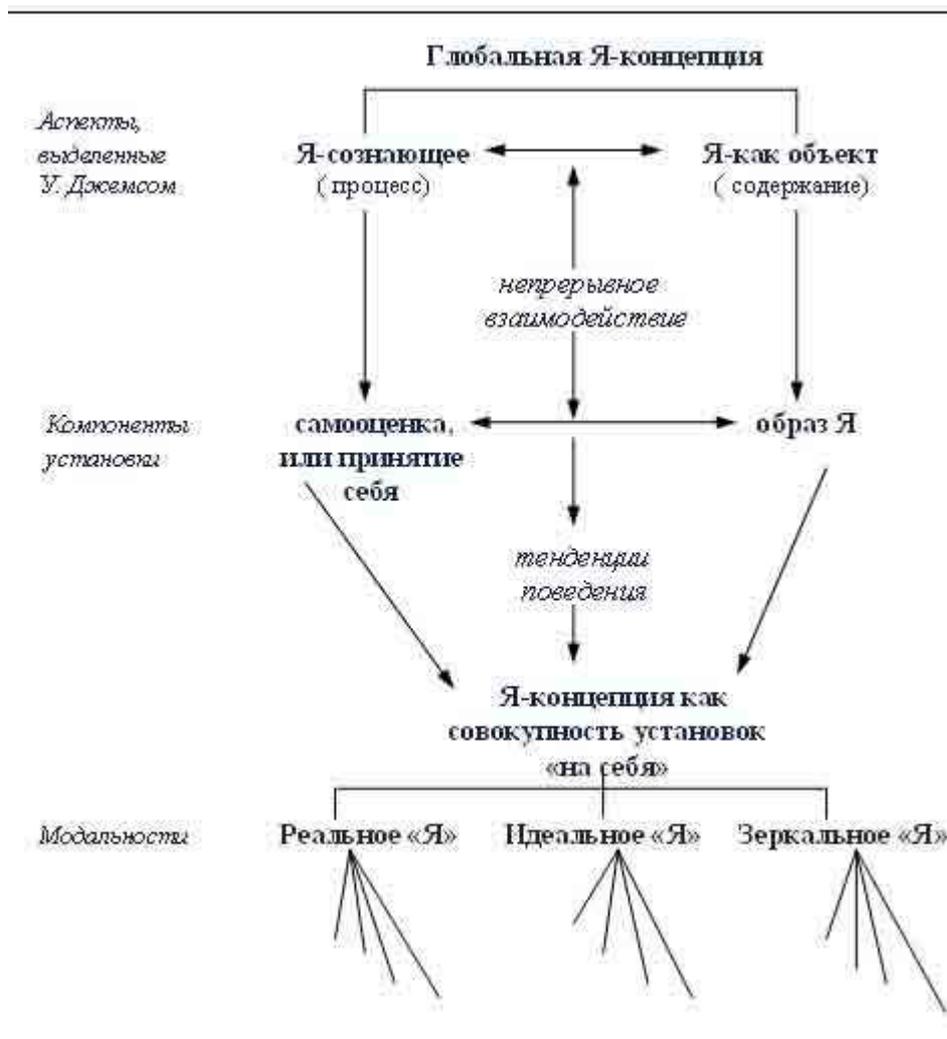
Я-концепцию часто определяют как совокупность установок, направленных на себя, и тогда выделяют в ней три структурных элемента:

- когнитивный – «образ Я»;
- эмоционально-ценностный, аффективный;
- поведенческий.

Понятие Я-концепции родилось в 1950-е годы в русле гуманистической психологии, представители которой (А. Маслоу, К. Роджерс), в отличие от бихевиористов и фрейдистов, стремились к рассмотрению целостного человеческого «Я» и его личностного самоопределения в микросоциуме. Значительное влияние на становление этого понятия оказали также символический интеракционизм (Ч. Кули, Дж. Мид) и понимание идентичности (Э. Эриксон). Однако первые разработки в области Я-концепции принадлежат У. Джемсу (1991), разделившему глобальное личностное «Я» (Self) на взаимодействующее Я-сознающее (I) и Я-как объект (Me).

Я-концепция – целостное образование, имеет осознаваемый и неосознаваемый аспекты, отличается сложным уровневым строением, по-разному понимаемое различными авторами (табл. 10).

Структура Я-концепции (по Р. Бернсу)

*Аспекты*

физическое / физическое / физическое
 социальное / социальное / социальное
 умственное / умственное / умственное
 эмоциональное / эмоциональное / эмоциональное

В современной психологии личности можно выделить четыре основных подхода к теоретическим моделям Я-концепций:

- *нотетический* (А. Росс; М. Паркер; Л. М. Соарес & А. Ж. Соарес) – Я-концепция рассматривается как одномерный конструкт, описательные характеристики которого в различных сочетаниях используются для объяснения поведения;
- *иерархический* (Р. Бернс; А. В. Захарова; И. И. Чеснокова; Р. Ж. Шавельсон; Р. Волус) – различные грани Я-концепции выстраиваются следующим образом: в основании находятся частные Я-концепции, вершиной является общая Я-концепция. Общая Я-концепция наиболее стабильна;
- *таксономический* (В. А. Браккен; К. К. Ховелл) – Я-концепция выстроена как серия нескольких высокоспецифических факторов, причем грани Я-концепции относительно независимы друг от друга, хотя существует и некий основной фактор;
- *компенсирующий или уравнивающий* (Л. М. Соарес & А. Ж. Соарес) – поддерживается предположение о существовании общего фактора Я-концепции. Более низкий статус одной грани может быть компенсирован более высоким статусом другой (например, отсутствие восприятия успеха в одной области связано с восприятием успеха в другой).

Отечественные и зарубежные авторы едины во мнении, что развитие Я-концепции характеризуется двумя чертами:

- возрастающей концентрацией на внутреннем мире, отражающей растущую способность и интерес к рефлексии личных чувств и мыслей,

- дифференциацией граней Я-концепции в процессе развития.

Таким образом, развитие Я-концепции идет в направлении от физического и конкретного к психологическому и абстрактному, от ситуационных объяснений поведения к стабильным личностным диспозициям.

Выводы

1. Изменения, происходящие в ходе развития личности, могут быть количественными и качественными. Данные изменения можно описать через понятия роста, созревания и развития.

2. Концепции двойной детерминации развития личности определяют постановку проблемы о соотношении биологического и социального в человеке, а также методы ее изучения.

3. Использование категории деятельности в качестве объяснительного принципа в психологии личности позволяет решать вопрос «для чего возникает личность как совершенно особая реальность?»

4. В процессе социализации человек обогащается общественным опытом и индивидуализируется, становится личностью.

5. Выделяют три аспекта социализации: индивидуализация, интимизация, производство внутреннего плана сознания.

6. Поведение – важный аспект в развитии личности. Через личностное поведение личность осуществляет контакт с другим человеком, а в развитых формах сознания в качестве другого может выступать сам человек.

7. Поведение всегда носит характер переживания. Переживание – не эпифеномен, приуроченный ко внутренним душевным процессам, а деятельность по перестройке внутреннего мира. Существует четыре ключевых понятия, через которые может быть описано переживание: стресс, фрустрация, конфликт, кризис.

8. Деятельность личности всегда мотивирована, и мотивы выполняют направляющую функцию. Понятия мотив и мотивация несут разную содержательную нагрузку. В современной психологии личности выделяется несколько направлений исследования личностной мотивации. Каждое из этих направлений имеет собственную методологическую платформу.

9. Проблема содержания, механизмов и структур человеческого сознания является наиболее сложной в психологии личности. Выделяют характеристики свойств личностного сознания, структурные компоненты сознания.

10. Между понятиями сознание, самосознание, Я-концепция существует система иерархии. Я-концепция – динамическая система представлений человека о себе, которая складывается у человека в процессе развития самосознания.

Вопросы и задания для самопроверки

1. Что такое социализация и индивидуализация? Как они соотносятся между собой?
2. Социальное и биологическое в личности, как они соотносятся?
3. Как понимать выражение – «личность как причина себя»?
4. Как соотносятся между собой понятия стресса, фрустрации, конфликта и кризиса как процесса переживания?
5. В чем заключаются основные проблемы мотивационного объяснения поведения личности?
6. Мотивация и личность: влияние мотивации на развитие личности.
7. Почему самосознание проходит долгий путь становления?
8. В психологии осознание предмета обозначают внешней рефлексией; осознание себя составляет задачу внутренней рефлексии. По одному ли механизму формируются эти способности? Являются ли переживания стыда и совести рефлексивными процессами?
9. Можно ли согласиться с утверждением, что процесс воспитания человека есть процесс формирования его сознания?

Темы для рефератов

1. Современные теории мотивации.
2. Психологические исследования мотивации достижения успехов.
3. Современные когнитивные теории мотивации.
4. Мотивационно-психологические факторы, способствующие и препятствующие достижению успехов.
5. Современные исследования Я – концепции в психологии.

Литература для аннотирования

1. Бернс Р. Развитие Я-концепции и воспитание: Пер. с англ. / Общ. ред. и вступ. ст. В. Я. Пилиповского. – М.: Прогресс, 1986. – 420 с.

2. Леонтьев А. Н. Деятельность, сознание, личность. – М.: Изд-во полит. литература, 1977. – С.124–159, 189–206.

2. Мерлин В. С. Структура личности: характер, способности, самосознание: Учеб. пособие к спецкурсу «Основы психологии личности». – Пермь: ПГПИ, 1990. – 110 с.

3. Слободчиков В. И., Исаев Е. И. Основы психологической антропологии. Психология человека: Введение в психологию субъективности: Учеб. пособие для вузов. – М.: Школа-Пресс, 1995. – С.177–207.

2. 1. 4. ИСТОРИЯ ПСИХОЛОГИИ ЛИЧНОСТИ

2.1.4.1. Донаучные представления о личности. Философско- литературный период

Психология личности стала экспериментальной наукой в первые десятилетия нашего века. Ее становление связано с именами таких ученых, как А. Ф. Лазурский, Г. Олпорт, Р. Кеттел и др. Однако теоретические исследования в области психологии личности велись задолго до того времени, и в истории соответствующих исследований можно выделить, по меньшей мере, три периода: философско-литературный, клинический и экспериментальный.

Первый берет свое начало от работ древних мыслителей и продолжается вплоть до начала XIX века. Этот период можно разделить на следующие этапы:

- **Античность.** Античные мыслители предполагали, что душа человека не может быть понята из нее самой. В их объяснениях ее генезиса и структуры обнаруживаются три направления поиска тех больших, независимых от индивида сфер, по образу и подобию которых трактовался микрокосм индивидуальной человеческой души.

Первое направление исходило из объяснения психики законами движения и развития материального мира. Здесь в качестве руководящей выступала идея об определяющей зависимости душевных проявлений от общего строя вещей, их физической природы.

Второе направление было создано Аристотелем. Оно ориентировалось не на природу в целом, а только на живую природу. Оно позволило трактовать психическое не как обитающую в теле душу, имеющую пространственные параметры и способную покидать организм, с которым она внешне связана, а как способ организации поведения живых систем.

Третье направление ставило душевную деятельность индивида в зависимость от форм, которые создаются человеческой культурой, а именно от понятий, идей, этических ценностей, которые представлены в виде особых духовных сущностей. Исследований не проводилось, психология входила в рамки философии.

- **Средневековье.** Развитие арабоязычной науки (Ибн Сина и физиологическая психология); схоластика, томизм – засилье религии, теологическая психология; Возрождение: Ф. Бэкон и его идея методологии, исходившей из познания причин вещей с помощью опыта и индукции.

- **XVII век.** Новую эпоху в развитии психологической мысли открыли концепции, вдохновленные триумфом механики (Р. Декарт – открытие рефлекса, противопоставление тела и души – дуализм; Спиноза и попытки построить психологическое учение о человеке как целостном существе, духовно-телесном).

- **XVIII век.** Развитие ассоцианизма как течения, объясняющего развитие психического мира человека (Гартли); солипсизма (Беркли), предполагающего отрицание любого бытия кроме сознания. Кант и его учение об источниках и принципах научного знания. Учение Канта, доказывая априорную целостность психического образа объекта, отвергало ассоцианизм, считавший первичными психические атомы, которые объединяются благодаря ассоциациям. Кант считал, что сознание изначально организовано, обладает структурой и способами построения своего материала.

Особенности периода:

- психология находится в рамках философии;
- «наивная психология»;
- описательная психология;
- изучение вопросов о нравственной и социальной природе человека;
- первые попытки определения личности и того, что человек может назвать своим, личным.

2.1.4.2. Оформление психологии личности как науки. Клинический период (XIX – начало XX века)

В первые десятилетия XIX века наряду с философами и писателями проблемами психологии личности заинтересовались врачи-психиатры. Они первыми стали вести систематические наблюдения за личностью больного в клинических условиях, изучать историю его жизни для того, чтобы лучше понять наблюдаемое поведение. При этом делались не только профессиональные заключения, связанные с диагностикой и лечением душевных заболеваний, но и общенаучные выводы о природе человеческой личности. Этот период получил название *клинический*.

Вплоть до начала XX века философско-литературный и клинический подходы к личности были единственными попытками проникновения в ее сущность. В клинический период изучения личности представление о ней как об особом феномене было сужено по сравнению с философско-литературным периодом. В центре внимания психиатров оказались особенности личности, обычно обнаруживающиеся у больного человека. В дальнейшем было установлено, что эти особенности есть, но умеренно выражены практически у всех здоровых людей, а у больных, как правило, гипертрофированны. Это относится, например, к экстраверсии, интроверсии, тревожности и ригидности, заторможенности и возбудимости. Определения личности врачами-психиатрами даны в терминах черт, пользуясь которыми можно описать и вполне нормальную, и патологическую, и акцентуированную личность.

Такое определение само по себе было правильным для решения психотерапевтических задач. Однако для целостного описания психологии нормальной личности такие определения являлись слишком узкими. В них не входили такие качества личности, которые при любых условиях, даже если они крайне выражены, всегда положительны, «нормальны». Например, способности, порядочность, совесть, честность и др.

Особенности периода:

- атомистический подход (разложение психологии на отдельные процессы и состояния);
- метод наблюдения и интроспекции как основной в описании и объяснении особенностей личности;
- сужение представлений о личности как особом феномене, попытки определения личности;
- концентрация на определении черт;
- концентрация на патологии;
- отсутствие целостного описания личности;
- единичность и разрозненность сведений;
- появление первичных экспериментов и математической статистики.

2.1.4.3. Экспериментальный период в развитии психологии личности (А. Ф. Лазурский, Г. Айзенк, Р. Кеттелл и др.)

Новая область знания – психология личности не могла строиться на старой, умозрительной основе, или на базе не проверенных, собранных в клинике единичных данных. Нужны были, во-первых, решительный поворот от больной личности к здоровой; во-вторых, новые, более точные и надежные методы ее исследования; в третьих, научный эксперимент, отвечающий научным требованиям.

Важной задачей экспериментального периода в изучении личности стала разработка надежных и валидных тестовых методов оценивания нормальной личности. Экспериментальные исследования личности в России были начаты А. Ф. Лазурским, а за рубежом – Г. Айзенком и Р. Кеттеллом. А. Ф. Лазурский разработал технику и методику ведения систематических научных наблюдений личности, а также процедуру проведения естественного эксперимента, в котором можно было получать и обобщать данные, касающиеся психологии и поведения здоровой личности. Заслугой Г. Айзенка явилась разработка методов и процедур математической обработки данных наблюдений, опросов и анализа документов, собранных о личности из разных источников. Г. Олпорт заложил основы новой теории личности, получившей название «теория черт». Р. Кеттелл придал исследованиям личности, проводимым в рамках черт, экспериментальный характер. Он ввел в процедуру экспериментального исследования метод факторного анализа, выделил, определил и описал ряд реально существующих факторов личности, или черт личности. Он же заложил основы современной тестологии личности, разработав один из первых личностных тестов.

Особенности периода:

- концентрация внимания на нормальной личности;
- определение личности (в норме и патологии);
- использование эксперимента для исследования личности;
- разработка тестовых методов оценивания личности;
- разработка методов и процедур математической статистической обработки экспериментов;
- разработка теорий личности;
- разработка структур личности;
- исследование проблем развития личности.

2.1.4.4. Современные направления в исследовании личности

Современная психология личности решает восемь основных глобальных вопросов:

- Как *развивается* личность человека?
- Что *мотивирует* поведение человека?
- Как человек приходит к тому, чтобы *думать и узнавать* о себе и окружении?
- Какова природа *социальной* жизни человека?
- Чем объясняется *уникальность* личности?
- Каковы основные детерминанты личностного *расстройства* ?

- Каковы определяющие характеристики психически *здорового* взрослого?
- Почему одни идут в направлении *компетентности и зрелости*, а другие – некомпетентности и незрелости?

Наиболее *приоритетными* и наименее изученными в психологии личности можно назвать следующие направления:

- Изучение нейрофизиологических, биохимических и генетических основ личности.
- Исследование когнитивных процессов и их взаимосвязи с другими аспектами психологического функционирования.
- Изучение взаимодействия ситуационных факторов и личностных переменных и их относительный вклад в поведение.
- Изучение развития личности в среднем и старшем возрасте (в настоящее время слабо изучено).
- Изучение проблем, относящихся к практической деятельности человека.

Выводы

1. Выделяют три основных периода в научном изучении личности, каждый из которых имеет свои характерные особенности.

2. В конце 30-х годов XX века в психологии личности началась активная дифференциация направлений исследования.

3. На современном этапе в психологии личности выделяется ряд наиболее приоритетных и наименее разработанных направлений. В большей степени современные исследования личности проводятся на стыке психологических и других наук (генетики, нейрофизиологии, социологии и др.).

Вопросы и задания для самопроверки

1. Назовите и охарактеризуйте три основных направления в научном изучении личности.
2. В чем заключается вклад философов античности в донаучные представления о личности?
3. Рефлексология, детерминистское представление об ассоциациях (Т. Гоббс, Д. Гартли) в период донаучного изучения личности.
4. Интроспекция как основной метод изучения личности в философско-литературный период изучения личности.
5. Вклад А. Ф. Лазурского в экспериментальное изучение личности.
6. Вклад Г. Айзенка, Р. Кеттелла, Г. Олпорта в разработку проблем личности.

Темы для рефератов

1. История и современные теории личности: преемственность позиций и новизна в постановке вопросов.
2. История становления психологии личности как науки: преемственность идей.

Литература для аннотирования

1. Слободчиков В. И., Исаев Е. И. Основы психологической антропологии. Психология человека: Введение в психологию субъективности: Учеб. пособие для вузов. – М.: Школа-Пресс, 1995. – С. 177–207.
2. Карандашев Ю. Н. Психология развития: Учеб. пособие. – Мн.: МП Д-Р КАРА, 1996. – Ч. 1. Введение. – 240 с.
3. Петровский А.В., Ярошевский М.Г. История и теория психологии: В 2 т. – Ростов н/Дону: Феникс, 1996. – Т. 1. – С. 51–271.
4. Stepulac M. Podej s ce systemowe we wspo l cesnej Psychologii Polskiej. – Lublin.: Redakcja Wydawnictw Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego, 1995. – S. 27 – 69.

2.2. ТЕОРИИ ЛИЧНОСТИ

2.2.1. ПСИХОАНАЛИТИЧЕСКИЕ ТЕОРИИ ЛИЧНОСТИ

2.2.1.1. Классический психоанализ З. Фрейда (1856 – 1939)

Термин «психоанализ» имеет три значения:

- теория личности и психопатологии;
- метод терапии личностных расстройств;
- метод изучения неосознанных мыслей и чувств индивидуума.

Это соединение теории с терапией и с оценкой личности пронизывает все аспекты представлений З. Фрейда о человеческом поведении. Однако под всеми этими хитросплетениями и сложностями лежит относительно небольшое число исходных концепций и принципов, в которых отражается психоаналитический подход З. Фрейда к личности.

Более ранняя концепция: организация психики через «топографическую модель». Согласно этой модели личностной организации в психической жизни можно выделить три уровня: сознание; предсознательное; бессознательное. З. Фрейд рассматривал их в единстве. Он уподобил психику айсбергу, где малая часть, выступающая над поверхностью воды, представляет область сознательного, в то время как гораздо большая масса под водной поверхностью представляет область бессознательного. В этом обширном пространстве бессознательного можно обнаружить влечения, страсти, подавленные мысли и чувства – гигантскую преисподнюю незримых жизненных сил, осуществляющую императивный контроль над сознательными мыслями и поступками индивида.

В начале 20-х годов З. Фрейд ввел в анатомию личности три основные структуры: Ид, Эго, Супер-эго. Данное трехчастное деление личности известно как «структурная модель психической жизни».

Ид есть изначальная система личности: это матрица, в которой впоследствии дифференцируются Эго и Супер-эго. Ид включает все психическое, что является врожденным и присутствует при рождении, включая инстинкты. Ид – резервуар психической энергии и обеспечивает энергию для двух других систем. Ид тесно связано с телесными процессами, откуда черпает свою энергию. З. Фрейд назвал Ид «истинной психической реальностью», поскольку она отражает внутренний мир субъективных переживаний и не знает об объективной реальности.

Когда энергия нарастает, Ид не может этого выдерживать, что переживается как дискомфортное состояние напряжения. Следовательно, когда уровень напряжения организма повышается, Ид действует в соответствии с принципом редукции напряжения, названным *принципом удовольствия*.

Для того чтобы выполнить свою задачу – избежать боли, получить удовольствие, – Ид располагает двумя процессами. Это *рефлекторное действие* (врожденные автоматические реакции типа чихания и мигания, снимающие относительно простые формы возбуждения) и *первичный процесс* (высвобождение энергии через создание образа объекта, выполняющего роль галлюцинаторного переживания, в котором желаемый объект представлен как образ памяти, называемый исполнением желания).

Поскольку сам по себе первичный процесс не способен снять напряжение (голодный не может съесть образ еды), развивается новый, *вторичный психический процесс*, и с его появлением начинает оформляться вторая система личности – Эго. Вторичный процесс – это реалистическое мышление. При помощи вторичного процесса Эго формулирует план удовлетворения потребностей, а затем подвергает его проверке, чтобы выяснить, срабатывает ли он. Это называется проверкой реальностью. Эго называют исполнительным органом личности, т. к. оно открывает двери действию, отбирает из среды то, чему действие должно соответствовать, и решает, какие инстинкты и каким образом должны быть удовлетворены.

Однако следует иметь в виду, что Эго – это организованная часть Ид – появляется для того, чтобы следовать целям Ид и не фрустрировать их и вся его сила черпается из Ид. Эго не обладает существованием, отдельным от Ид, и в абсолютном смысле всегда зависимо от него. Его главная роль – быть посредником между инстинктивными запросами организма и условиями среды; его высшая цель – поддерживать жизнь организма и увидеть, что вид воспроизводится.

Супер-эго – есть внутренняя репрезентация традиционных ценностей и идеалов общества в том виде, в каком они интерпретируются для ребенка родителями и насильственно прививаются посредством наград и наказаний, применяемых к ребенку. Супер-эго – это моральная сила личности, оно представляет собой скорее идеал, чем реальность, и служит скорее для совершенствования, чем для удовольствия. Его основная задача – оценить правильность или неправильность чего-то, исходя из моральных стандартов, санкционированных обществом. Супер-эго включает две подсистемы: совесть и Эго-идеал. Механизм обоих процессов называется *интроекция*. Ребенок принимает, или интроецирует, моральные нормы родителей. Совесть наказывает человека, заставляя чувствовать вину, Эго-идеал награждает его, наполняя гордостью. С формированием Супер-эго на место родительского контроля встает самоконтроль.

Супер-эго находится в оппозиции к Ид и к Эго и пытается строить мир по своему образу. Однако Супер-эго подобно Ид в своей иррациональности и подобно Эго в стремлении контролировать инстинкты. В отличие от Эго, Супер-эго не просто отсрочивает удовлетворение инстинктивных потребностей: оно их полностью блокирует.

Топическая и динамическая модели психики составляют так называемую метапсихологию З. Фрейда, устанавливающую взаимоотношения между областями бессознательного (бс), сознательного (с) и предсознательного (пс).

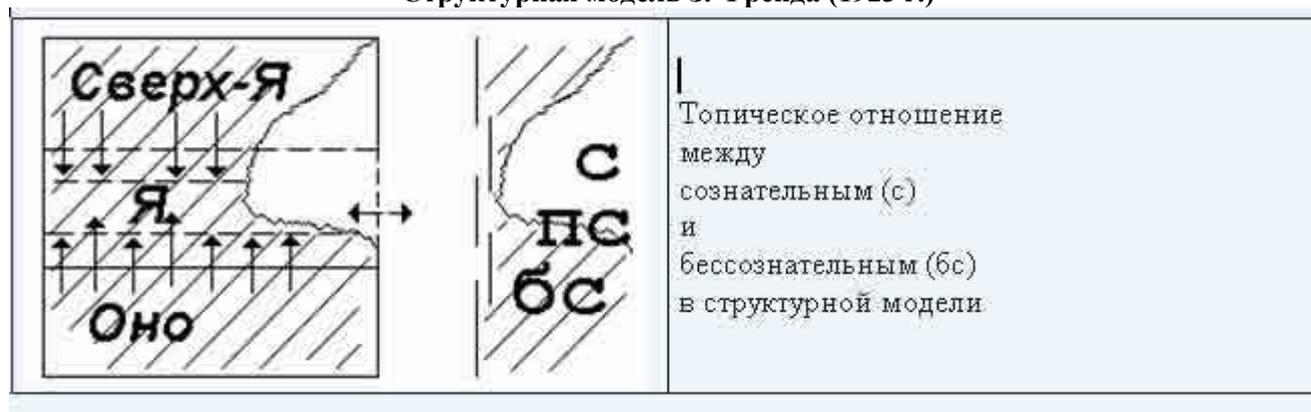
Сознательное, предсознательное и бессознательное в динамической и топической модели З. Фрейда

Топическая модель	Динамическая модель
	1) бодрствующее сознание (с), вторичный процесс
	2) предсознательное (пс)
Сознательное (с) 1	
	3) латентное бессознательное (бс), в любой момент однако способное перейти в сознательное, первичный процесс
Предсознательное(пс) 2	
	4) бессознательное (бс), неспособное перейти в сознательное в результате вытеснения и механизмов защиты (доступ к этой части психики возможен только благодаря психоанализу через анализ содержания сновидений и его прорабатывание)
Латентное (бс) 3	
	5) возникшее не в результате вытеснения бессознательное (бс) («Психическое бессознательно, как и все другие процессы в природе»)
Вытесненное (бс) 4	
Невытесненное (бс) 5	

Важно внести ясность относительно сочетания системы структурной модели Ид, Эго, Супер-эго с системой бессознательного (бс), сознательного (с) и предсознательного (пс). Как известно, З. Фрейд вначале считал, что бессознательным (бс) следует считать только составляющие Ид, то есть, хаотические инстинкты. К бессознательным (бс) относятся заштрихованные в таблице (табл. 11) составляющие всех трех инстанций. Таким образом, и часть Эго, и в еще большей степени часть Супер-эго (иногда полностью) остаются бессознательными.

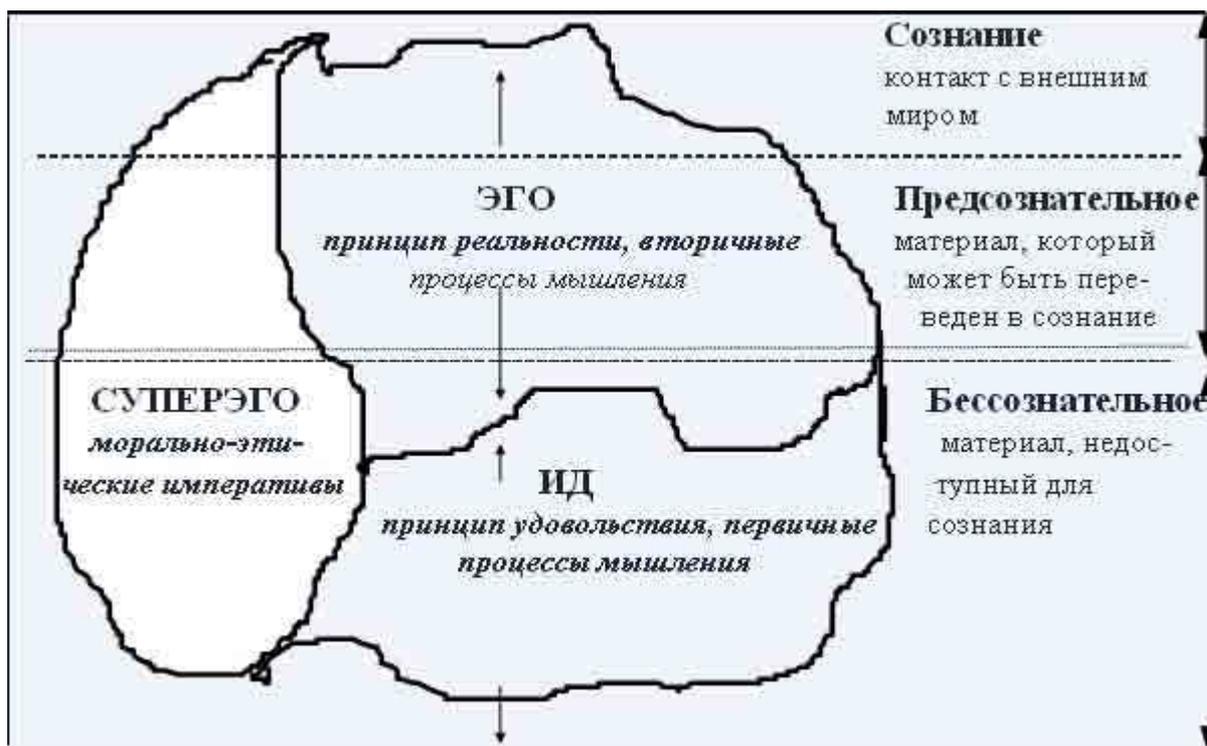
Необходимо отметить, что Эго отвечает за такие отношения с внешним миром, как восприятие, язык, моторные процессы и т. п. Супер-эго представляет собой принятые в себя (интроецированные) инстанции родительских фигур в смысле морально-этических заповедей и запретов (интроекты, которые могут представать в виде символических образов). В этом отношении Эго играет тройственную роль: защищается от инстинктивных притязаний со стороны Ид, противостоит завышенным требованиям со стороны Супер-эго и регулирует отношения с внешним миром (табл. 12).

Таблица 12

Структурная модель З. Фрейда (1923 г.)

Ид («Оно») полностью неосознаваемое. Эго («Я») и Суперэго («Сверх-Я») действуют на трех уровнях (табл. 13).

Связь структурной модели с уровнями сознания



Движущая сила поведения – инстинкты. З. Фрейд утверждал, что любая активность человека определяется инстинктами. Люди ведут себя так или иначе потому, что их побуждает бессознательное напряжение, их действия служат цели уменьшения этого напряжения. *Инстинкты* – конечная причина активности. Следовательно, причина мотивации также лежит в инстинктах.

З. Фрейд признавал существование двух основных групп: *инстинктов жизни и смерти* (Эрос и Танатос). Наиболее существенными для развития личности З. Фрейд считал сексуальные инстинкты. Энергия сексуальных инстинктов получила название *либидо*. Вторая группа – инстинкты смерти (*мортидо*) – лежит в основе всех проявлений жестокости, агрессии, самоубийств и убийств.

Психоаналитическая теория развития основывается на двух предпосылках: генетической и психосексуальной. Развитие личности рассматривается З. Фрейдом через прохождение индивидом *психосексуальных стадий* (табл. 14).

Таблица 14

Стадии развития личности по З. Фрейду

Стадия	Возраст	Задачи и опыт, соответствующие данному уровню развития
1. Оральная	0 – 18 месяцев	Отвыкание (от груди, рожка) отделение себя от материнского тела
2. Анальная	18 месяцев – 3 года	Приучение к туалету (самоконтроль)
3. Фаллическая	3 – 6 лет	Идентификация со взрослым того же пола, выступающим в роли образца для подражания
4. Латентная	6 – 12 лет	Расширение социальных контактов со сверстниками
5. Генитальная	Пубертат	Установление интимных отношений или влюбленность; внесение своего трудового вклада в общество

Особенности развития личности по З. Фрейду:

- Определяющим развитие человека является *сексуальный инстинкт*, прогрессирующий от одной эрогенной зоны к другой в течение жизни человека.

- Развитие – биологически детерминированная последовательность, развертывающаяся в определенном порядке.

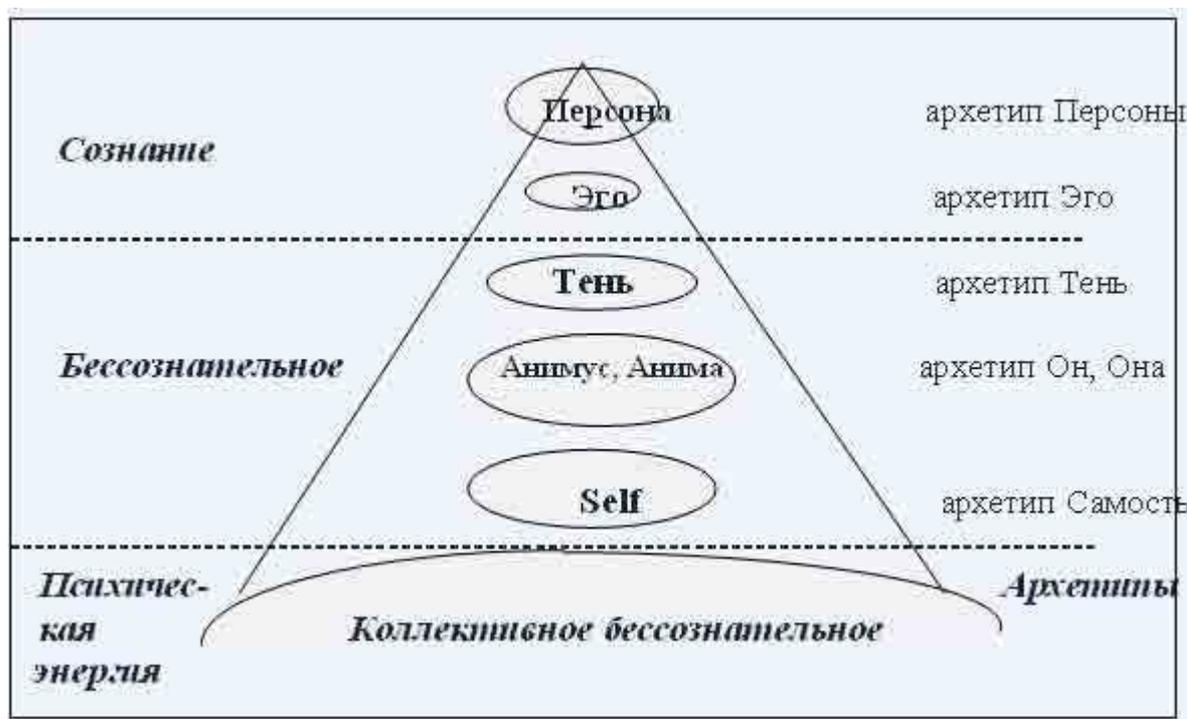
- Социальный опыт отражается в виде приобретенных установок, черт, ценностей.

2.2.1.2. Аналитическая теория К. Г. Юнга (1875–1961)

По К. Г. Юнгу психика человека включает три уровня: сознание; личное бессознательное; коллективное бессознательное. Личность в целом, или психика, как называет ее К. Г. Юнг, состоит из нескольких дифференцированных, но взаимосвязанных систем. Наиболее важные: *эго*, *личное бессознательное* и его *комплексы*, *коллективное бессознательное* и его *архетипы*, *персона*, *анима* и *анимус*, *тень*. Кроме этих взаимосвязанных систем, существуют *установки (Эго-ориентации)* – интроверсия и экстраверсия, и *функции* – мышление, чувство, ощущение и интуиция. Наконец, существует *самость* – центр всей личности (табл. 15).

Таблица 15

Структура личности по К. Г. Юнгу



Эго – это сознательный ум. Оно строится из сознательных перцепций, воспоминаний, мыслей и чувств. Эго отвечает за чувство идентичности и непрерывности и с точки индивидуального человека рассматривается как центр сознания.

Личное бессознательное – это регион, примыкающий к Эго. Он состоит из переживаний, некогда бывших сознательными, но вытесненных, подавленных, забытых или игнорируемых, и из переживаний, которые при появлении своем были слишком слабы, чтобы произвести впечатление на уровне сознания. Содержание личного бессознательного доступно сознанию: между личным бессознательным и эго идет сильное «двустороннее движение».

Коллективное (или трансперсональное) бессознательное – наиболее сильная и влиятельная психическая система, и в патологических случаях она перекрывает эго и личное бессознательное (К. Юнг, 1936, 1943, 1945). Коллективное бессознательное – хранилище скрытых воспоминаний, унаследованных от предков; это наследуемое прошлое включает не только расовую историю людей как особого биологического вида, но и опыт дочеловеческих и животных предков. Оно почти полностью отделено от личного в жизни индивида, и, по-видимому, универсально. Коллективное бессознательное – врожденное, расовое основание всей структуры личности. На нем вырастают эго, личное бессознательное и другие индивидуальные приобретения.

Структурные компоненты коллективного бессознательного называются *архетипы (доминанты, изначальные образы, имаго, мифологические образы, поведенческие паттерны)*. Архетип – это универсальная мыслительная форма (идея), содержащая значительный эмоциональный элемент. Эта мыслительная форма создает образы или видения, в обычной бодрствующей жизни соответствующие некоторым аспектам сознательной ситуации. Например, архетип матери продуцирует образ матери, который затем идентифицируется с реальной матерью.

Предполагается, что в коллективном бессознательном содержится множество архетипов. Хотя все архетипы могут быть рассмотрены как автономные динамические системы, относительно независимые от

остального в личности, некоторые развились настолько, что в полной мере оправдывают отношение к себе как к отдельным системам внутри личности. Это: Персона, Анима, Анимус, Тень.

Персона – это то, каким мы представляем себя миру. Она включает наши социальные роли, индивидуальный стиль выражения. Персона имеет как позитивный, так и негативный аспекты. Доминирующая Персона может подавлять, даже задушить индивидуальность. Те, кто отождествляет себя со своей Персоной, начинают видеть себя только с точки зрения своих поверхностных социальных ролей или фасада. К. Юнг называл также Персону архетипом конформности. Вместе с тем Персона не только негативна, она защищает Эго и душу в целом от различных социальных сил и направленных на нее покушений. Персона – прекрасное орудие коммуникации.

Анимус, анима. К.Юнг постулирует бессознательные структуры, которые представляют интросексуальную связь в душе каждого. Фемининный архетип в мужчине называется Анима, маскулинный в женщине – Анимус. Эти архетипы не только являются причиной наличия у представителей каждого пола черт противоположного; они также действуют как коллективные образы, мотивирующие представителей каждого пола на то, чтобы понять представителей другого и ответить.

Архетип Тень – центр личного бессознательного, фокус для материала, который был вытеснен из сознания. Он включает тенденции, желания, воспоминания, переживания, которые отрицаются индивидуумом как несовместимые с его персоной или противоречащие социальным стандартам и идеалам.

Самость – это центр личности, вокруг которого группируются все остальные системы. Она удерживает эти системы вместе и обеспечивает личности единство, равновесие и стабильность. Самость – это цель, к которой люди постоянно стремятся, но которой редко достигают. Прежде, чем самость воплотится, необходимо, чтобы различные компоненты личности прошли полное развитие и индивидуализацию. По мнению К. Юнга личность может достичь равновесия лишь в результате *длительного процесса психологического созревания, называемого им индивидуализацией*.

В 1923 г. К. Юнг предложил новую *типологию личности* :

- экстравертированные люди;
- интровертированные люди.

Две Эго-ориентации (экстравертная, интровертная) и четыре психологических функции, имеющие рациональный и иррациональный характер (табл. 16), взаимодействуя, образуют восемь различных типов личности (экстравертный мыслительный тип, интровертный интуитивный тип и т. д.).

Таблица 16

Типы основных функций по К. Г. Юнгу

Мышление	Чувства	Ощущения	Интуиция
<i>Рациональный характер</i>		<i>Иррациональный характер</i>	

Развитие личности по К. Г. Юнгу:

- Динамический процесс, разворачивающийся на протяжении жизни;
- Стремление к «обретению самости» – результат стремления компонентов личности к единству, интеграции, гармонии;
- Конечная жизненная цель – полная реализация «Я»;
- Развитие человека уникально; включает процесс *индивидуализации* ;
- Конечная стадия развития – *самореализация* доступна не всем.

2.2.1.3. Индивидуальная теория личности А. Адлера (1880 – 1937)

Термин *индивидуальная психология* указывает на то, что личность является неделимым целым. В основании теории лежит семь ключевых пунктов:

- чувство неполноценности и компенсация;
- стремление к превосходству;
- стиль жизни;
- социальный интерес;
- творческое «Я»;
- порядок рождения;
- фикционный финализм (поведением человека управляют его ожидания в отношении будущего).

Принципы индивидуальной психологии:

- Принцип *холизма* (целостности). Исходя из понятия жизненного стиля, определяет *типы личности* по двухмерной системе: социальный интерес – активность:
 - Управляющий тип.
 - Берущий тип.
 - Избегающий тип.
 - Социально-полезный тип.
- Второй принцип заключается в том, что *поведение человека целенаправленно*.

• Третий принцип: люди – существа общественные. Действия человека необходимо рассматривать в отношении *социального контекста*.

2.2.1.4. Социально-психологические психоаналитические теории: Э. Фромм (1900 – 1980), К. Хорни (1885 – 1952)

В центре внимания Э. Фромма противоречивость человеческого существования, взятая как онтологический факт. Возникновение человеческого сознания разрывает естественные связи человека с природой, разрушает его извечную гармонию с ней и порождает то экзистенциальное противоречие, которое составляет основную проблему человеческого существования.

С одной стороны, человек – часть природы и подвластен ее физическим и биологическим законам, с другой – благодаря своему разуму он возвышается над ней и противопоставляет ей как самосознающий субъект. Тотальное отчуждение как характеристика человеческого бытия существует с момента разрыва этой естественной связи.

Э. Фромм выделяет пять экзистенциальных потребностей:

- В установлении связей (для преодоления изоляции от природы и отчуждения всем людям надо заботиться о ком-то, нести ответственность за кого-то);
- В преодолении (созидание помогает достичь человеку свободы и собственной значимости);
- В корнях (люди нуждаются в том, чтобы ощущать себя неотъемлемой частью мира, в основах, стабильности и прочности);
- В идентичности (копирование кого-то, чужого «Я» не дает возможности достичь подлинной идентичности);
- В системе взглядов (преданность, система ориентаций, опора, посвящение себя чему-либо наделяет жизнь смыслом).

Таблица 17

Социальные типы характера по Э. Фромму

<i>Непродуктивные типы</i>	<i>Продуктивные типы</i>
<ul style="list-style-type: none"> • Рецептивный тип • Эксплуатирующий тип • Накапливающий тип • Рыночный тип 	<ul style="list-style-type: none"> • Продуктивный тип

Частичное разрешение экзистенциальных дихотомий Э. Фромм связывает с раскрепощением внутренних способностей человека к любви, вере и размышлениям. Введенное Э. Фроммом понятие «социальный характер» является связующим звеном между психикой индивида и социальной структурой общества (табл. 17).

Главное понятие **К. Хорни** – «*базальная тревога*», определяемая как «чувство изоляции и беспомощности ребенка в потенциально враждебном мире. Это чувство небезопасности может быть порождением многих вредных факторов среды: прямого и непрямого доминирования, безразличия, нестабильного поведения, недостатка уважения к индивидуальным потребностям ребенка, недостатка реального руководства, слишком большого восхищения или его полного отсутствия его, недостатка теплоты, понуждения принимать чью-то сторону в родительских ссорах, слишком большой или слишком малой ответственности, сверхпротекции, изоляции от других детей, несправедливости, дискриминации, невыполнения обещаний, враждебной атмосферы и т. д.» (К. Хорни, 1945).

К. Хорни утверждала, что *человеком управляют тенденции* :

- стремление к безопасности;
 - стремление к удовлетворению своих желаний.
- Невротические потребности* – стратегии компенсации базальной тревоги:

- невротическая потребность в любви и одобрении;
- невротическая потребность в «партнере-опекуне»;
- невротическая потребность в узком ограничении жизни;
- невротическая потребность в силе;
- невротическое стремление эксплуатировать других;
- невротическая потребность в значимости;
- потребность в том, чтобы быть объектом восхищения;
- невротическое стремление к личным достижениям;
- невротическая потребность в самодостаточности и независимости;
- невротическая потребность в совершенстве и безупречности.

Эти потребности присутствуют у всех людей. Они помогают справляться с чувствами отверженности, враждебности и беспомощности, неизбежными в жизни. Здоровый человек применяет гибкую стратегию

использования потребностей. Потребность имеет характер невротической, если человек неумышленно пытается превратить ее удовлетворение в способ жизни.

К. Хорни выделяет три *типа межличностных стратегий*:

- стремление к людям (уступчивый тип);
- стремление отделиться от людей (обособленный тип);
- агрессивное (враждебный тип).

Каждая из этих стратегий представляет базовую ориентацию по отношению к другим и себе. Все стратегии предназначены для уменьшения чувства тревоги, вызванного социальными влияниями в детстве. Здоровому человеку присуща большая гибкость, он способен менять стратегии сообразно обстоятельствам.

Развитие личности:

- большое значение детских переживаний для формирования структуры и функционирования личности;
- решающий фактор в развитии личности – социальные отношения между ребенком и родителями (базальная враждебность, базальная тревога).

Выводы

1. Психодинамические теории представляют собой пример психодинамического подхода к изучению человека.

2. Соединение теории с практическим применением. Цель психодинамической терапии, по словам З. Фрейда: «Превратить чрезмерные страдания невроза в нормальные, обыкновенные невзгоды повседневности».

3. Выделение компонентов структуры сознания и личности.

4. Значительное внимание к бессознательному в психической жизни личности.

5. Сильная приверженность положениям и принципам детерминизма, иррациональности, неизменяемости, гомеостаза. Приверженность принципу субъективности.

6. Сосредоточение классического психоанализа на биологических детерминантах, подчеркивание социальных детерминант личности в неопрейдистских концепциях.

Вопросы и задания для самопроверки

1. Согласны ли Вы с З. Фрейдом в том, что половое влечение и агрессия – два основных мотива, лежащие в основе человеческого поведения?

2. Опишите природу и функции Ид, Эго, Супер-эго – трех основных личностных структур (по З. Фрейду). Каким образом взаимодействие между этими структурами создает внутренний конфликт у человека?

3. Сравните основные положения теории А. Адлера и З. Фрейда в отношении природы человека.

4. Опишите концепцию архетипов К. Г. Юнга. Какой архетип К. Г. Юнг связывал с достижением самореализации в зрелости?

5. Сравните и противопоставьте позиции А. Адлера и К. Г. Юнга по каждой из следующих проблем: определяющая цель жизни, причины психопатологических проявлений и природа человеческой мотивации.

6. Считаете ли Вы, что «рыночная» ориентация характера по Э. Фромму представляет собой доминирующий тип личности в нашем обществе? Если нет, то какая или какие ориентации характера, по Вашему, наиболее распространены сегодня? Поясните Вашу позицию.

7. Сравните и укажите различия во взглядах З. Фрейда, Э. Фромма, К. Хорни по вопросу влияния событий раннего детства на формирование структуры личности взрослого.

Темы для рефератов

1. Условия и факторы нормального и аномального развития личности.

2. Комплекс неполноценности и компенсация.

3. Влияние родительских установок на формирование базальной тревоги в детском возрасте.

4. Одиночество и отчужденность в расплату за свободу и автономию?

5. Влияние порядка рождения на формирование характера личности.

6. Проблемы валидности психодинамических концепций.

Литература для аннотирования

1. Фромм Э. Пути из большого общества // Проблема человека в западной философии. – М.: Прогресс, 1988. – С. 443 – 482.

2. Хорни К. Наши внутренние конфликты. Конструктивная теория невроза. – СПб.: Лань, 1997. – 240 с.

3. Хьелл Л., Зиглер Д. Теории личности (Основные положения, исследования и применение). – СПб.: Питер Пресс, 1997. – С. 105–269.

4. Лейнер Х. Основы глубинно-психологической символики / По Leuner H. Materialien zur Psychoanalyse und analytisch orientierten Psychotherapie. Band IV / Пер. Я. Обухова. – 1978, Heft 2. Verl.: “Vandenhoeck & Ruprecht”, G o ttingen und Z u rich. – S. 166 – 187.

5. В randst a tter H., Schuler H ., Stocker-Kreichgauer G. Psychologie der Person: 2. uberab. u. erw. Aufl. – Stuttgart, Berlin, K o ln, Mainz: Kohlhammer, 1978. – S. 75–122.

2.2.2. БИХЕВИОРИСТИЧЕСКИЕ ТЕОРИИ ЛИЧНОСТИ

Основателем бихевиоризма является Дж. Б. Уотсон (1878–1958), который в 1913 г. провозгласил девиз этого направления: «стимул – реакция». С его точки зрения эмоции возникают как условно-рефлекторная связь между внешними раздражителями и несколькими базальными аффектами, а мышление идентично субвокальному (неслышимому) проговариванию звуков громкой речи – сигналов, обозначающих объекты рассуждения (периферическая теория мышления).

Дж. Б. Уотсон отрицал доминировавшее тогда представление о психологии как об уникальной науке, направленной на раскрытие структуры сознания на основе самонаблюдения. Психология, полагал он, должна изучать поведение, используя те же типы объективных техник, что и естественные науки. Используя павловский принцип обусловливания, он утверждал: «Дайте мне дюжину здоровых младенцев и, создав для них соответствующую воспитательную среду, я гарантирую, что любого из них выращу кем угодно, по выбору – врачом, адвокатом, художником, торговцем или, если угодно, вором или нищим, причем независимо от его способностей, склонностей, призвания или расовой принадлежности его предков» (J. B. Watson, 1926).

2.2.2.1. Теория оперантного научения Б. Ф. Скиннера (1904 – 1990)

Оперантный бихевиоризм Б. Ф. Скиннера был подчинен главной задаче – предсказывать и контролировать поведение конкретных индивидов.

Основные положения теории Б. Ф. Скиннера:

- Поведение можно достоверно определить, предсказать и проконтролировать условиями окружения. Понять поведение, значит, проконтролировать его и наоборот.

- Автор отстаивал функциональный анализ поведения организма.

- Не принял идею о личности или самости, которая стимулирует и направляет поведение.

- Делал упор на интенсивном анализе характерных особенностей прошлого опыта человека и уникальных врожденных способностей.

- Изучение личности включает в себя нахождение своеобразного характера взаимоотношений между поведением организма и результатами, подкрепляющими его.

- Считал, что люди зависимы от прошлого опыта.

Б. Ф. Скиннер рассматривал организм человека как «черный ящик». Поведение является только функцией его последствий или правомерных отношений «S – R». Он рассматривал личность только как набор форм реакций, которые характерны для данного поведения. Личность индивида состоит из относительно сложных, но, тем не менее, независимо приобретенных реакций. Чтобы понять поведение, нужно только понять опыт прошлого научения человека.

В системе Б. Ф. Скиннера поведение состоит из специфических элементов – *оперантных реакций*. Он признавал два основных *типа поведения*:

- *респондентное* как ответ на знакомый стимул,

- *оперантное*, определяемое и контролируемое результатом, следующим за ним.

Оперантное обусловливание, по Б. Ф. Скиннеру, обозначает особый путь образования условных рефлексов, заключающийся в подкреплении спонтанно возникающей у субъекта реакции, а не стимула (в отличие от «классического» павловского пути). *Подкрепление* – ключевая концепция системы автора. Подкрепляющие стимулы можно разделить на стимулы первичные и вторичные. Первичные – сами по себе обладают подкрепляющими свойствами (например, пища, вода, комфорт). Вторичные стимулы (например, деньги, внимание, одобрение и пр.) – событие или объект, которые приобретают свойство осуществлять подкрепление посредством тесной ассоциации с первичным подкреплением.

С точки зрения автора, в основном поведение человека контролируется аверсивными (неприятными или болевыми) стимулами. Наиболее типичные методы аверсивного контроля – наказание и негативное подкрепление.

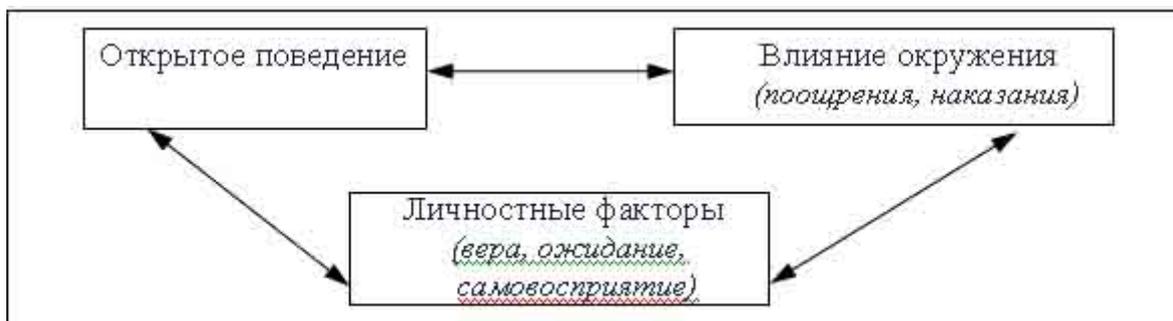
Б. Ф. Скиннер не считал необходимым рассматривать внутренние силы или мотивационные состояния человека в качестве причинного фактора поведения, а сосредотачивался на взаимоотношениях между определенными явлениями окружения и открытым поведением. Он придерживался мнения, что *личность — это не что иное, как определенные формы поведения, которые приобретаются посредством оперантного научения*.

2.2.2.2. Социально-когнитивная теория личности А. Бандуры (род. в 1925)

А.Бандура полагает, что психологическое функционирование лучше понимать в терминах непрерывного взаимодействия между факторами поведенческими, когнитивными и средовыми. Это означает, что *поведение, личностные аспекты и социальные воздействия – это взаимно зависимые детерминанты*. Разработанная А. Бандурой модель-триада взаимного детерминизма показывает, что хотя на поведение влияет окружение, оно также частично является продуктом деятельности человека, то есть, люди могут оказывать какое-то влияние на свое собственное поведение (табл. 18).

Таблица 18

Модель взаимного детерминизма



А. Бандура полагает, что по причине двойной направленности взаимодействия между открытым поведением и окружающими обстоятельствами, люди являются и продуктом, и производителем своего окружения.

А. Бандура делает основной акцент на роли *научения через наблюдение* в приобретении навыков поведения. Научение через наблюдение регулируется четырьмя взаимосвязанными факторами — процессами внимания, сохранения, двигательного воспроизведения и мотивации (табл. 19).

Таблица 19

Компоненты научения через наблюдение

Процессы внимания	Процессы сохранения	Моторно-репродуктивные процессы	Мотивационные процессы
Человек следит за поведением модели и точно воспроизводит это поведение	Человек помнит (долговременное сохранение) поведение модели, наблюдаемое ранее	Человек переводит закодированные в символах воспоминания о поведении модели в новую форму ответа	Если позитивное подкрепление (внешнее, косвенное или самоподкрепление) потенциально присутствует, человек совершает моделируемое поведение

Основные положения социально-когнитивной теории А. Бандуры:

- В центре социально-когнитивной теории лежит положение о том, что новые формы поведения можно приобрести в отсутствие внешнего подкрепления.
- Другой характерной чертой социально-когнитивной теории является проблема саморегуляции.
- Концепция самоэффективности относится к осознанию человеком своей способности выстраивать поведение относительно специфической задачи или ситуации. Самоэффективность приобретается из четырех основных источников: выстраивание поведения, косвенный опыт, вербальное убеждение и эмоциональный подъем.

Выводы

1. Человек в концепции бихевиоризма понимается, прежде всего, как реагирующее, действующее, обучающееся существо, запрограммированное на те или иные реакции, действия, поведение. Изменяя стимулы и подкрепления, можно программировать человека на требуемое поведение.

2. Личность человека, с точки зрения бихевиоризма, есть не что иное, как совокупность поведенческих реакций, присущих данному человеку.

3. С позиции бихевиоризма личность – организованная и относительно устойчивая система навыков. Навыки составляют основу относительно устойчивого поведения, навыки приспособлены к жизненным ситуациям, изменение ситуации ведет к формированию новых навыков.

4. Подкрепление – ключевая идея теории Б. Ф. Скиннера. Основа теоретической концепции А. Бандуры — моделирование или научение через наблюдение. Саморегулирование или то, как люди регулируют свое поведение, также является важной чертой социально-когнитивной теории А. Бандуры.

Вопросы и задания для самопроверки

1. Назовите некоторые из основных различий между респондентным и оперантным поведением. Что Б. Ф. Скиннер подразумевал под термином *оперант* при рассмотрении научения?
2. В чем взгляды бихевиористов на человеческую природу отличаются от взглядов теоретиков психоанализа?
3. Полагаете ли Вы, что А. Бандура действительно бихевиорист? Рассматривая этот вопрос сопоставьте социально-когнитивную точку зрения А. Бандуры со взглядами Б. Ф. Скиннера.
4. Каковы основные источники самоэффективности в теории А. Бандуры?

Темы для рефератов

1. Проблема саморегулируемого поведения в концепции бихевиоризма.
2. Насилие по телевидению: модели агрессии в каждой гостиной.
3. Обучение навыкам общения – модели бихевиоризма.
4. Контроль поведения посредством аверсивных стимулов.

Литература для аннотирования

1. Зейгарник Б. В. Теории личности в зарубежной психологии. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1982. – 128 с.
2. Хьелл Л., Зиглер Д. Теории личности (Основные положения, исследования и применение). – СПб.: Питер Пресс, 1997. – С. 331–430.
3. Холл С. К., Линдсей Г. Теории личности. – М.: "КСП+", 1997. – С. 541–613.
4. Bandura A., Schuler H., Stocker-Kreichgauer G. Psychologie der Person: 2. überarb. u. erw. Aufl. – Stuttgart, Berlin, Köln, Mainz: Kohlhammer, 1978. – S. 124–155.

2.2.3. ГУМАНИСТИЧЕСКИЕ ТЕОРИИ ЛИЧНОСТИ

Гуманистическая психология подходит к человеку как существу, который от природы хорош и способен к самосовершенствованию. С точки зрения гуманистической психологии сама сущность человека постоянно движет его в направлении личного роста, творчества и самодостаточности, если только чрезвычайно сильные обстоятельства окружения не мешают этому. С точки зрения гуманистической психологии, люди – в высшей степени сознательные и разумные создания без доминирующих бессознательных потребностей и конфликтов. Гуманистическая психология рассматривает людей как активных творцов собственной жизни, обладающих свободой выбирать и развивать стиль жизни, которая ограничена только физическими или социальными воздействиями.

2.2.3.1. Гуманистическая теория личности А. Маслоу (1908 – 1970)

А. Маслоу полагал, что люди мотивированы для поиска личных целей, и это делает их жизнь значительной и осмысленной. А. Маслоу предположил, что все потребности человека *врожденные* и что они организованы в иерархическую систему приоритета или доминирования.

В основе этой схемы лежит допущение, что доминирующие потребности, расположенные внизу, должны быть более или менее удовлетворены до того, как человек может осознать наличие и быть мотивированным потребностями, расположенными вверху. Следовательно, потребности одного типа должны быть удовлетворены полностью, прежде чем другая, расположенная выше, проявится и станет действовать. Удовлетворение потребностей, расположенных внизу иерархии, делает возможным осознание потребностей, расположенных выше в иерархии, и их участие в мотивации. Последовательное расположение основных нужд в иерархии является главным принципом, лежащим в основе организации мотивации человека. А. Маслоу исходил из того, что иерархия потребностей распространяется на всех людей, и чем выше человек может подняться в этой иерархии, тем большую индивидуальность, человеческие качества и психическое здоровье он продемонстрирует.

Потребности никогда не бывают удовлетворены по принципу – «все или ничего». Человек может быть мотивирован на двух и более уровнях. Средний человек удовлетворяет свои потребности примерно в следующей степени:

- 85 % – физиологические;
- 70 % – безопасности и защиты;
- 50 % – любви, принадлежности;
- 40 % – уважения;
- 10 % – самоактуализации.

Если потребности более низкого уровня перестанут удовлетворяться, человек вернется на данный уровень и останется там, пока эти потребности не будут в достаточной мере удовлетворены.

Иерархия потребностей по А. Маслоу



Характеристика потребностей (табл. 20):

- *Физиологические потребности* : потребности, существенные для физического выживания.
- *Потребности безопасности и защиты* – потребности в организации, стабильности, в законе и порядке, в предсказуемости событий и в свободе от таких ужасающих сил, как болезнь, страх и хаос.
- *Потребность принадлежности и любви* (люди стремятся устанавливать отношения привязанности с другими, в своей семье или группе). Групповая принадлежность становится доминирующей целью для человека.
- *Потребности самоуважения*. А. Маслоу разделил эти потребности на два основных типа: 1) *самоуважение* (компетентность, уверенность, достижения, независимость, свобода) и 2) *уважение другими* (престиж, признание, репутация, статус, оценка и принятие). Удовлетворение потребностей самоуважения порождает чувство уверенности в себе, достоинство и осознание того, что вы полезны и необходимы в мире.
- *Потребности в самоактуализации* как желание человека стать тем, кем он может стать. Человек, достигший этого высшего уровня, добивается полного использования своих талантов, способностей и потенциала личности.

Самоактуализация как высший мотив доступен не всем, а лишь незначительной части людей, которых А. Маслоу (1997) назвал *Self-actualizers*. Для большинства людей доступны лишь кратковременные периоды самоактуализации — *peak experiences*, субъективно переживаемые как счастье, полнота ощущений, единство с миром. Они достигаются в творчестве, восприятии природы, родительских чувствах, эстетическом восприятии.

Психологические свойства Self-actualizers:

- эффективное восприятие реальности и умение переносить неопределенность;
- принятие себя и других такими, каковы они есть;
- спонтанность в мышлении и поведении;
- ориентация на решение проблемы больше, чем ориентация на себя;
- чувство юмора;
- высокая креативность;
- служение благу человечества;
- сопротивление влиянию среды, тем не менее, не являющееся самоцелью;
- ничто человеческое им не чуждо;
- глубокое общение с небольшим числом людей;
- объективный взгляд на жизнь.

Поведение, ведущее к повышению самоактуализации:

- принимать жизнь как это делает ребенок – с полной самоотдачей;
- не искать легких путей, а делать нечто новое;
- больше принимать во внимание собственные ощущения, а не традиционные представления, мнение авторитета или большинства;
- быть честным и не играть во «взрослые игры»;
- быть готовым к непопулярности, если ваше мнение будет отличаться от мнения большинства;
- принимать ответственность на себя;

- любое дело осуществлять с полным вложением сил.

2.2.3.2. Феноменологическая теория личности К. Р. Роджерса (1902–1987)

Феноменологическое направление теории личности подчеркивает идею о том, что:

- поведение человека можно понимать только в терминах его субъективного восприятия и познания действительности.

- люди способны определять свою судьбу, они ответственны за то, что они собой представляют.

- люди в своей основе добры и обладают стремлением к совершенству. Люди естественно и неизбежно движутся в направлении большей дифференциации, автономности и зрелости.

Основные теоретические послышки теории К. Р. Роджерса:

- *Самоактуализация*. Идея о том, что человек обладает собственной, идущей изнутри активностью, стремлением к росту, прогрессу – краеугольный камень концепции К. Р. Роджерса.

- *«Я-концепция»* – определяет в подходе К. Р. Роджерса представление человека о самом себе.

- *Неконгруэнтность (неаутентичность)*. Актуальный жизненный опыт человека может противоречить сложившейся Я-концепции и тогда возникает, по К. Р. Роджерсу, неконгруэнтность (неаутентичность) – несоответствие, противоречие – между представлением о себе и актуальной ситуацией.

- *Принятие*. К. Р. Роджерс убежден, что тенденция к личностному росту, здоровью и самоактуализации усиливается благодаря принятию самого себя «таким, каков ты есть».

Базовые тенденции личности :

- индивид обладает врожденной тенденцией к актуализации (основное стремление живого организма – сохранить и усилить себя);

- в соответствии со стремлением к актуализации поведение индивида представляет собой целенаправленную попытку удовлетворить потребность в актуализации в рамках той реальности, которую он переживает;

- индивид участвует в процессе оценивания своего опыта или поведения в соответствии с тенденцией к актуализации («А каков Я?»);

- опыт, способствующий усложнению и сохранению организма, субъективно оценивается положительно, а воспринимаемый как препятствие такому сохранению – оценивается как отрицательный;

- поведение индивида характеризуется приближением к положительно оцениваемым опытными данным и избеганием данных, получивших отрицательную оценку.

Опытные данные оцениваются не только через непосредственную самооценку, но и через оценку других людей и часто бывают искаженными, что может приводить к развитию невротической личности.

Основные *принципы* гуманистической феноменологической психологии:

- Человек всегда обладает свободой и необходимой независимостью.

- Важным источником информации является субъективный психический опыт человека, доступный ему через осознание «здесь и теперь».

- Человеческая природа никогда не может быть определена полностью. Она всегда стремится к непрерывному развитию, к реализации возможностей человека.

- Человек един и целостен.

- Сознание человека не может быть сведено к его основным потребностям или защитам.

Этические принципы:

- в жизни человек несет ответственность за свои поступки;

- идеальные отношения между людьми основаны на взаимном признании, что каждый человек творец своей жизни. Каждый признает и ценит внутренний мир другого и себя;

- каждый человек живет в настоящем моменте «здесь и теперь» и именно он существует для бытия.

Исходя из своей концепции, автор выявил критерии полноценно (полностью) *функционирующих людей* (у которых функционирует механизм самоактуализационной функции). «Хорошая жизнь» (хороший Я-опыт) – это нефиксированное состояние бытия, «это не добродетель, не счастье, не удовлетворение и не состояние, в котором человек чувствует себя адаптированным, совершенным и актуализированным, это не уменьшение напряжения или гомеостаз. Это не конечный пункт, это направление, в котором человек движется, следуя своей инстинктивной природе» (К. Р. Роджерс, 1997).

Характеристики полноценно функционирующих людей:

- 1) *Открытость к переживанию* – способность слушать себя, воспринимать свои висцеральные, сенсорные, эмоциональные, когнитивные, ментальные переживания в себе, при этом не испытывая угрозы и не стараясь подавить их. Это способность действовать или не действовать в соответствии с ними. Причем все переживания точно символизируются в сознании без искажений и отрицания.

- 2) *Экзистенциальный образ жизни* – это тенденция жить полно и насыщенно в каждый момент своего существования, когда каждое переживание переживается как свежее и уникальное. То, как ведет себя человек, проистекает из данного момента независимо от прежних переживаний. «Я» человека проистекает

из переживания его актуального опыта, а не переживаний, преобразовывающихся, чтобы соответствовать какой-либо заранее заданной жесткой Я-структуре. Это непосредственное, спонтанное поведение.

3) *Организмическое доверие*. В поведении человек доверяет себе, т. е. его поведение основано на принципе: «Я поступаю правильно», он опирается на свои ощущения, а не на социальные нормы, заложенные какой-то группой, или институтом, или суждениями других людей.

4) *Эмпирическая свобода*. Человек может жить свободно, так, как хочет. Это чувство личной власти, способность сделать выбор, руководить собой, жить без запретов и ограничений.

5) *Креативность* – это творческий образ жизни. Человек способен творчески гибко приспосабливаться к жизни, обществу и культуре и в то же время удовлетворять свои самые глубокие потребности. Это не конформизм. Человек является членом общества и его продуктом, но не его пленником.

Выводы

1. Гуманистические персонологи рассматривают людей как активных творцов собственной жизни, обладающих свободой выбирать и развивать стиль жизни, которая ограничена только физическими или социальными воздействиями.

2. С точки зрения гуманистической психологии жизнь человека нельзя понять, если не принимать во внимание наивысшие стремления. Рост, самоактуализация, стремление к здоровью, поиски идентичности и автономности, жажда прекрасного представляют универсальную тенденцию.

3. Теория А. Маслоу подчеркивает уникальность человека и наличие потенциала саморегулируемого и эффективного функционирования.

4. К. Р. Роджерс утверждал, что единственной реальностью, с точки зрения восприятия человека, является субъективная реальность – личный мир переживаний человека. Центральное место в этом субъективном мире принадлежит Я-концепции.

5. Люди большей частью ведут себя в соответствии со своей Я-концепцией. Развитие позитивной Я-концепции позволяет им стать полноценно функционирующими людьми.

Вопросы и задания для самопроверки

1. Как Вы оцениваете иерархическую теорию мотивации А. Маслоу? Имеет ли смысл его точка зрения на мотивацию человека в ключе понимания Вашего собственного поведения и поведения других? Приведите пример.

2. Назовите некоторые главные причины того, что так мало людей достигают самоактуализации, как ее понимает А. Маслоу?

3. Назовите некоторые из основных характеристик самоактуализирующихся людей.

4. Дайте определение бытийным и дефицитным мотивам (deficiency motives, D-motives).

5. Как Вы оцениваете тенденцию актуализации К. Р. Роджерса? Считаете ли Вы, что все мотивы человека можно включить в один мотив достижения совершенства? Обоснуйте свою позицию, за или против.

6. Что значит «становиться человеком» по К. Р. Роджерсу?

Темы для рефератов

1. Самоактуализирующиеся люди.

2. Проблема Я-концепции и ее развития во взглядах К. Р. Роджерса

3. Характеристики полноценно функционирующих людей.

4. Сущность гуманистического подхода к личности.

5. Сравнительный анализ концепции личности К. Р. Роджерса и Б. Ф. Скиннера.

Литература для аннотирования

1. Маслоу А. Психология бытия. – М.: «Рефл-бук», К.: «Ваклер», 1997. – 300 с.

2. Мей Р. Чтение характера // Психология и психоанализ характера. Хрестоматия по психологии и типологии характеров / Под ред. Д. Я. Райгородского. – Самара: Изд. дом «БАХРАХ», 1997. – С.598–630.

3. Роджерс К. Теория личности // Клиенто-центрированная терапия. – М.: «Рефл-бук», К.: «Ваклер», 1997. – С. 28–84.

4. Франкл В. Человек в поисках смысла. – М., 1990.

2.2.4. КОГНИТИВНОЕ И ДИСПОЗИЦИОННОЕ НАПРАВЛЕНИЯ В ИЗУЧЕНИИ ЛИЧНОСТИ

2.2.4.1. Когнитивная концепция личности Дж. Келли (1905–1966)

В основу своей теории Дж. Келли положил способ, при помощи которого люди осмысливают и интерпретируют окружающий мир и себя в этом мире. Дж. Келли предположил, что все люди – ученые в

том смысле, что они формулируют гипотезы о реальности, с помощью которых пытаются предвидеть и контролировать жизненные события. Из данного положения следуют два значительных вывода относительно психической жизни людей:

- Во-первых, люди, преимущественно, ориентированы на будущее, а не на прошлые или настоящие события их жизни. Поведение человека можно рассматривать как направленное на предсказание будущих событий.

- Во-вторых, люди обладают способностью не просто пассивно реагировать на свое окружение, но и активно формировать свое представление о нем. Человек осознает или предсказывает события окружающего мира при помощи создаваемых им систем или моделей.

Назвав свой подход *теорией личностных конструктов*, Дж. Келли концентрирует внимание на психологических процессах, которые позволяют людям организовать и понять события, происходящие в их жизни. *Личностный конструкт* – это идея или мысль, которую человек использует, чтобы осознать или интерпретировать, объяснить или предсказать свой опыт. Все конструкты *биполярны и дихотомичны* по природе.

Цель теории личностного конструкта – объяснить, каким образом люди интерпретируют и прогнозируют свой жизненный опыт с точки зрения сходства и различий.

2.2.4.2. Диспозиционное направление в изучении личности

В основе диспозиционного направления в изучении личности лежат две основные идеи:

- Люди обладают широким набором черт личности, которые дают определенное постоянство в поступках, мыслях и эмоциях, независимо от течения времени, событий, жизненного опыта. Таким образом, черты личности влияют на поведение индивидуума.

- Нет двух людей, в точности похожих друг на друга.

2.2.4.2.1. Теория черт Г. Олпорта (1897 – 1967)

Основной принцип поведения – состоять в постоянном движении, является одной из фундаментальных идей Г. Олпорта (G. W. Allport, 1968). Поэтому Г. Олпорт уделял большое внимание мотивации, вынуждающей личность «идти».

«Поток» активности личности имеет две части: стабильную и изменяющуюся. Для описания стабильной части личности Г. Олпорт использовал концепцию психологических черт, а для изменяющейся части – концепцию «функциональной автономии» личности. Обе концепции имеют мотивационную природу: многие черты имеют мотивирующую силу, функциональная автономия появляется в связи со «взрослыми» мотивами.

Определение личности. Г. Олпорт внимательно переработал имеющиеся определения личности и сконструировал собственное, составленное из «лучших» элементов: *личность – это динамическая организация внутри индивида тех психофизических систем, которые определяют его уникальное приспособление к окружению.*

Понятие личности необходимо отличать от понятий характер и темперамент. Понятие характер всегда соотносимо с некоторой внешней оценкой человека или его действия. Понятие темперамент в большей степени соотносимо с биологической и физиологической детерминацией поведения.

Функциональная автономия мотивации у взрослых. Функциональная автономия состоит в том, что мотивы взрослых являются разнообразными саморазвивающимися системами, произросшими из предыдущих систем, но в настоящее время функционально независимыми от них. Активность, реализуемая в настоящее время, может стать целью самой себя, несмотря на то, что она могла проявиться по другой причине.

Функциональная автономия – есть механизм развития мотивации. Измерение функциональной автономии может помочь в определении зрелости личности. Функциональная автономия позволяет оторваться от прошлого, так как в настоящий момент прошлые мотивы уже не могут сравниться с новыми, вновь сформировавшимися.

Черта – единица анализа личности. *Черта – это предрасположенность вести себя сходным образом в широком диапазоне ситуаций.* Г. Олпорт определяет личностную черту как образующий блок психологической организации, служащий объединению реакций на различные стимулы.

Основные параметры любой личностной черты:

- степень выраженности,
- транситуативность,
- потенциальная измеримость.

Особенности личностных черт:

- Черты личности – не только номинальное обозначение. Эти личностные характеристики реальны, они действительно существуют в людях.

- Черта личности является более обобщенным качеством, чем привычка.

- Черта личности является движущим, или, по крайней мере, определяющим элементом поведения.
- Существование черт личности можно установить эмпирически.
- Черта лишь относительно независима от остальных черт.
- Черта не является синонимом моральной или социальной оценки.
- Черту можно рассматривать либо в контексте личности, у которой она обнаружена, либо по ее распространенности в обществе.

• То, что поступки или даже привычки не согласуются с чертой личности, не является доказательством отсутствия данной черты.

Г. Олпорт делит черты на *общие и индивидуальные, или персональные диспозиции*.

Олпорт выделяет три типа диспозиций:

- Кардинальные.
- Центральные.
- Вторичные.

Соотношение черт, аттитюдов и привычек. Их сравнение важно потому, что все они похожи, относясь к классу установочных явлений, являясь продуктом сочетания наследственности и обучения, отличаясь уникальностью и иницирующей функцией. Черта наиболее обобщена по отношению к двум другим явлениям и является аспектом личности. Аттитюд вырабатывается по отношению к среде. Привычка есть частный ответ на частный стимул.

Компоненты проприума. Понятие проприум Г. Олпорт предложил для обозначения того, что у других теоретиков называется «Ego» или «Self». *Проприум* – нечто непременно осознаваемое, некая центральная, частная область нашей жизни, сердцевина нашего бытия. Проприум включает ощущения телесного «Я», чувство непрерывной идентичности себя, самооценку, отношение к окружающему миру, образ себя, рациональное «Я», интенции, долговременные цели и, наконец, «Я» как исследователь себя. Введение последнего аспекта проприума поставило Г. Олпорта на грань логического противоречия в виде бесконечности внутренних наблюдателей.

Развитие проприума происходит по мере формирования каждого из выделенных компонентов:

0 – 3 года – телесное ощущение себя, чувство непрерывной самоидентичности, самооценка;

4 – 6 лет – чувство связи с другими людьми и вещами, которые важны в жизни, образ себя, знание себя, желание кем-то быть;

6 – 12 лет – самосознание, понимание того, что с трудностями можно совладать с помощью разума;

взрослость – планы и цели для будущего, интенции, долговременные цели.

2.2.4.2.2. Факторная модель личности Р. Кеттелла (род. в 1905)

Согласно Р. Кеттеллу (R . В . Cattell , 1957), личность – это то, что позволяет нам предсказать поведение человека в данной ситуации. Будучи сторонником математического анализа личности, он придерживался мнения, что предсказание поведения может быть осуществлено посредством *уравнения спецификации*:

$$R = f(S, P),$$

где R – природа специфической ответной реакции человека есть некая неопределенная функция (f) от стимулирующей ситуации (S) в конкретный момент времени и от структуры личности (P).

По Р. Кеттеллу, главная организующая концепция личности заключается в описании различных типов выявленных им черт.

Черты представляют собой гипотетические психические структуры, которые обнаруживаются в поведении, обуславливают предрасположенность поступать единообразно в различных обстоятельствах и с течением времени. Черты личности отражают устойчивые характеристики и являются наиболее важными в концепции Р. Кеттелла.

В исследовании структурных элементов личности Р. Кеттелл в значительной мере полагается на факторный анализ.

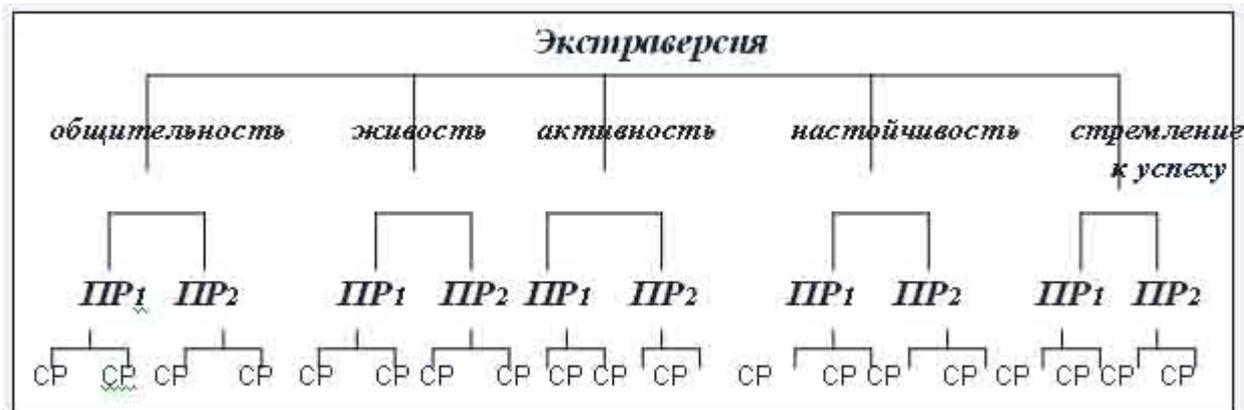
Принципы классификации черт (факторов) по принципу дихотомии:

- поверхностные черты – исходные черты;
- конституциональные черты – черты, сформированные окружающей средой;
- способность, темперамент – динамические черты;
- общие черты – уникальные черты.

2.2.4.2.3. Иерархическая структура личности Г. Айзенка (род. в 1916)

Суть теории Г. Айзенка состоит в том, что *элементы личности могут быть расположены иерархически* (табл. 21).

Иерархическая модель структуры личности



иерархия: суперчерты составные черты привычные реакции (ПР) специфические реакции (СР)

В его системе присутствуют определенные *суперчерты* или такие типы, как экстраверсия, которые оказывают мощное влияние на поведение. В свою очередь, каждую из этих суперчерт он видит построенной из нескольких *составных черт*. Эти составные черты представляют собой либо более поверхностные отражения основополагающего типа, либо специфические качества, присущие этому типу. И наконец, черты состоят из многочисленных *привычных реакций* (ПР), которые, в свою очередь, формируются из множества *специфических реакций*.

Основные типы личности определяются по параметрам:

- интроверсия — экстраверсия;
- нейротизм — стабильность;
- психотизм — сила суперэго.

Г. Айзенк индивидуальные различия тесно связывает с нейрофизиологическими особенностями человеческого организма.

2.2.4.2.4. Диспозиционная структура личности В. А. Ядова (род. в 1929)

Диспозиционная концепция В. А. Ядова характеризует социальное поведение личности в зависимости от состояний ее готовности к определенному способу действий. *Диспозиция личности* – иерархически организованная система, вершину которой образуют общая направленность интересов и система ценностных ориентаций как продукт воздействия общих социальных условий, средние – система общественных социальных установок на многообразные социальные объекты и ситуации, а нижний – ситуативные социальные установки как готовность к оценке и действию конкретных («микросоциальных») условий деятельности.

Диспозиция в концепции В. А. Ядова – осознанная готовность личности к оценкам ситуации и поведению, обусловленная ее предшествующим опытом.

Диспозиционная иерархическая структура личности:

- низший уровень – элементарная фиксированная установка,
- социальные фиксированные установки – аттитюд,
- базовые социальные установки или общая направленность интересов личности в ту или иную сферу социальной активности,
- высший уровень диспозиционной иерархии – ценностные ориентации.

Выводы

1. Когнитивное направление психологии личности подчеркивает влияние интеллектуальных или мыслительных процессов на поведение человека.

2. Теория личностных конструктов Дж. Келли основывается на предположении, что люди воспринимают свой мир при помощи четких схем или моделей, называемых конструктами. Каждый человек обладает уникальной конструктивной системой (личность), которую он использует для интерпретации жизненного опыта. Все конструкты биполярны и дихотомичны, имеют характеристики организации в терминах иерархической системы, в которой какие-то конструкты являются подчиняющимися, а какие-то – подчинительными по отношению к другим частям системы. Эта организация не закреплена жестко, также как не постоянны и сами конструкты. Цель теории личностного конструкта – объяснить, каким образом люди интерпретируют и прогнозируют свой жизненный опыт.

3. Диспозиционное направление предполагает, что люди обладают некими устойчивыми внутренними качествами, сохраняющимися с течением времени и в различных ситуациях. Кроме того, подчеркивается, что индивиды отличаются друг от друга по своим характерологическим признакам.

4. Г. Олпорт считал черту самой значительной единицей анализа для понимания и изучения личности. В его системе черта личности определяется как предрасположенность к реагированию сходным образом на различные виды стимулов. Черты личности классифицируются по трем уровням – кардинальные, центральные и вторичные.

5. Теоретики факторного анализа Р. Кеттелл и Г. Айзенк использовали сложную статистическую процедуру для выявления черт, лежащих в основе структуры личности. Р. Кеттелл рассматривает черты личности как сложные гипотетические конструкторы, предрасполагающие человека к устойчивому поведению с течением времени и в различных обстоятельствах. Теория типов Г. Айзенка включает в иерархическую модель структуры личности типы, черты личности, поведенческие реакции и специфические реакции. В отличие от Р. Кеттелла, Г. Айзенк видит лишь два главных типа (суперчерты), лежащих в основе структуры личности: интроверсия – экстраверсия и стабильность – нейротизм. Особенности поведения личности являются результатом комбинации этих двух типов.

6. Диспозиционная концепция В. А. Ядова определяет социальное поведение в зависимости от сформированности личностных диспозиций. Структура личности представляет собой диспозиционную иерархическую структуру, вершину которой составляют системы ценностей личности.

Вопросы и задания для самопроверки

1. Что имел в виду Дж. Келли, когда говорил, что все люди – ученые?
2. Если бы Вам нужно было выбрать только одно слово для описания всей Вашей жизни, что это было бы за слово? Напишите его. Теперь напишите противоположное ему. Можете ли Вы определить, какую роль играет этот конструктор в том, как Вы интерпретируете события в различных сферах вашей жизни (например, личные взаимоотношения, школа, работа)?
3. Выявите сходства и различия позиций Г. Олпорта и Р. Кеттелла.
4. В чем Р. Кеттелл и Г. Айзенк отличаются в своих подходах к классификации черт личности?
5. Перечислите те черты личности, которые Вы считаете своими собственными основными чертами. Полностью ли этот список охватывает Ваше собственное интуитивное чувство индивидуальности (Ваше субъективное ощущение того, кем Вы являетесь как целостная личность)?

Темы для рефератов

1. Влияние сходства личностных конструкторов на формирование дружбы.
2. Этапы становления теорий отдельных личностных черт.
3. Проприум: развитие самости.
4. Черты зрелой личности в концепции Г. Олпорта.

Литература для аннотирования

1. Айзенк Г. Ю. Количество измерений личности: 16, 5 или 3? Критерии таксономической парадигмы // Психологія. – 1997. – № 6. – С. 80–112.
2. Франселла Ф., Баннистер Д. Новый метод исследования личности: руководство по репертуарным личностным методикам. – М.: Прогресс, 1987. – 232 с.
3. Ядов В. А. О диспозиционной регуляции социального поведения личности. – М., 1975.
4. Ein factorenanalytisches Modell der Personlichkeit // Psychologie der Person / H. B randst a tter, H. Schuler, G. Stocker-Kreichgauer; 2. uberab. u. erw. Aufl. – Stuttgart, Berlin, K o ln, Mainz: Kohlhammer, 1978. – S. 157–191.

2.2.5. ТЕОРИИ СОЦИАЛИЗАЦИИ

2.2.5.1. Культурно-историческая концепция Л. С. Выготского (1896 – 1934)

В смысл культурно-исторического, по Л. С. Выготскому, входит анализ структур взаимодействия личности с окружающей средой и развитие личности. Разработанная Л. С. Выготским, теория единства социального и биологического в развитии привела к пониманию процесса формирования личности.

Суть культурно-исторической теории можно сформулировать следующим образом:

- Основой психического развития человека является качественное изменение его социальной ситуации (или его деятельности).
- Всеобщими моментами психического развития человека служат его обучение и воспитание.
- Исходной формой деятельности является ее развернутое выполнение человеком во внешнем (социальном) плане.

- Психические новообразования, возникающие у человека, производны от интериоризации исходной формы его деятельности.
- Существенная роль в процессе интериоризации принадлежит различным знаковым системам.
- Важное значение в деятельности и сознании человека имеют его интеллект и эмоции, находящиеся во внутреннем единстве.

На основе теории культурно-исторического развития высших психических функций Л. С. Выготским (1984) были разработаны новые возможности в изучении проблемы сознания. Он исходил из того, что при переходе от животных к человеку изменяется характер взаимодействия человека с природой. Одной из существенных характеристик этого взаимодействия становится опосредованность, проявляющаяся в использовании орудий труда. Поскольку сознание является отражением окружающего человека мира, его идеальным бытием, то основное отличие от психики животных будет заключаться в использовании особых психологических орудий – знаков, которые перестраивают всю систему психических функций.

Знаки являются носителями определенных значений, представляющих собой обобщенное отражение действительности. От того, как человек обобщает различные содержания, будет зависеть строение его сознания. Таким образом, характеристика процессов обобщения является одной из существенных особенностей сознания.

Для Л. С. Выготского, значение выступает прежде всего как средство воздействия на самого себя, как то, что перестраивает психику и поведение человека в целом; психологическое орудие ничего не меняет в объекте. Благодаря овладению этими орудиями психические процессы человека приобретают произвольный характер, что проявляется, в первую очередь, в феноменах целенаправленности.

Выделенные характеристики сознания не остаются для Л. С. Выготского неизменными. Их развитие происходит в процессе овладения ребенком историческим и социальным опытом, который зафиксирован в предметах материальной и духовной культуры.

При анализе структуры сознания Л. С. Выготский (1984) разделял его системное и смысловое строение. Под системным строением он понимал сложную совокупность отношений отдельных функций между собой, специфичную для каждой возрастной ступени. Смысловое строение сознания рассматривал как характер обобщений, посредством которых совершается осмысление человеком мира. Появление системного и смыслового строения сознания Л. С. Выготский связывал с возникновением речи.

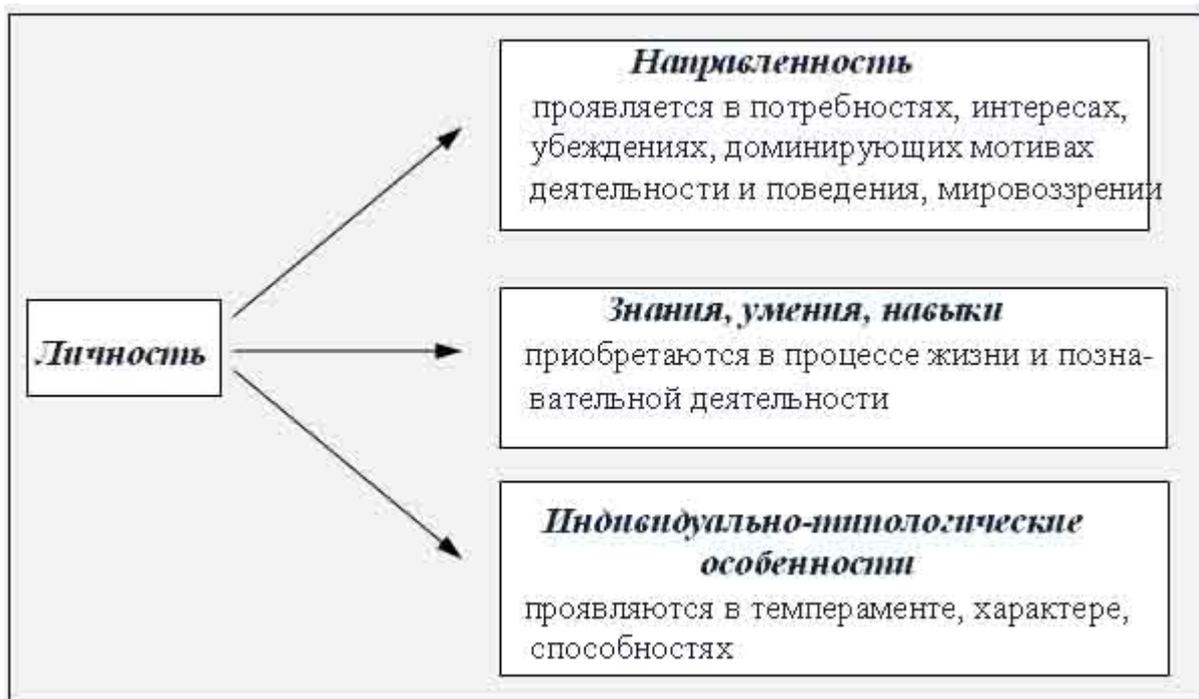
Личность, по мнению Л. С. Выготского, – образование, возникающее на сравнительно поздних этапах онтогенеза.

2.2.5.2. Подход к проблемам личности С. Л. Рубинштейна (1889 – 1960)

С. Л. Рубинштейн заложил методологическую платформу в рассмотрении проблем психологии человека. Первую формулировку *принципа единства сознания и деятельности*, являющегося центральным в теоретической системе деятельностного подхода, С. Л. Рубинштейн дал в статье «Принцип творческой самодеятельности» (1922), в 30-е гг. он обосновал его («человек и его психика формируются и проявляются в деятельности изначально практической») и сформулировал программу создания психологии на основе философии марксизма.

«Основной закон исторического развития психики человека, – писал С. Л. Рубинштейн, – заключается в том, что человек развивается трудясь: изменяя природу, изменяется сам, порождая в своей деятельности – практической и теоретической – предметное бытие очеловеченной природы, культуры, человек вместе с тем изменяет, формирует, развивает свою собственную природу» (С. Л. Рубинштейн, 1989). Другой принцип – *личностный*, также выдвинутый С. Л. Рубинштейном, определяет внутреннее содержание принципа единства сознания и деятельности.

Структура личности по С. Л. Рубинштейну



С. Л. Рубинштейн заложил методологическую платформу в рассмотрении проблем психологии человека. С. Л. Рубинштейн выступает против:

- идеализации личности,
- функционализации – дробления на отдельные функции,
- отрыва от деятельности,
- сведения личности к сознанию.

Отмечает зависимость личности и ее деятельности от общественных отношений и конкретных условий ее общественного бытия, зависимость ее сознания от деятельности. Согласно С. Л. Рубинштейну, человек как личность формируется, вступая во взаимодействие с миром (и другими людьми). В концепции автора *личность* – это совокупность внутренних условий, через которые преломляются внешние воздействия.

Ядро личности составляют мотивы сознательных действий, однако, личность характеризуют также и неосознаваемые тенденции, или побуждения.

2.2.5.3. А. Н. Леонтьев и проблемы личности (1903 – 1979)

Пути решения проблемы развития личности, намеченные П. П. Блонским и Л. С. Выготским, развернул и углубил А. Н. Леонтьев (1983), который писал, что «в изучении развития психики ребенка следует исходить из развития его деятельности, так как она складывается в данных конкретных условиях его жизни... Жизнь или деятельность в целом не складывается, однако, механически из отдельных видов деятельности. Одни виды деятельности являются на данном этапе ведущими и имеют большее значение для дальнейшего развития личности, другие – меньшее. Одни играют главную роль в развитии, другие – подчиненную. Поэтому нужно говорить о зависимости развития психики не от деятельности вообще, а от ведущей деятельности».

Психологическое развитие человека по А. Н. Леонтьеву – это процесс развития его деятельности, сознания, личности. Развитие личности, согласно А. Н. Леонтьеву, происходит в процессе включения ее в различные виды деятельности.

Представление о личности у А. Н. Леонтьева следующее:

- *Личность* – это особое образование, «особого рода целостность, которая возникает на сравнительно поздних этапах онтогенетического развития».
- Это образование порождается специфически человеческими отношениями.
- Что касается природных индивидуальных свойств: морфологических, физиологических, а также некоторых индивидуально приобретенных психологических особенностей человека, то они к собственно личностным свойствам не относятся, а характеризуют человека как индивида.
- *Индивид* – это скорее та реальность, которая заключена в границах тела человека.

• *Личность* – образование, не только выходящее за пределы этого тела, но и формирующееся во внешнем пространстве социальных отношений.

Категория деятельности у А. Н. Леонтьева – основополагающая для анализа личности. Структура и образующие личности при этом раскрываются через анализ мотивационно-потребностной сферы. Потребности выступают в качестве исходного пункта всякой деятельности, опредмечиваясь в мотивах. Первые «узелки» личности завязываются тогда, когда начинает устанавливаться иерархия деятельностей, или иерархия мотивов.

2.2.5.4. Системная модель личности Б. Г. Ананьева (1907 – 1972)

Б. Г. Ананьев, отечественный психолог, пытавшийся преодолеть раздробленность наук о человеке и создать *системную модель человекознания*, в которой были бы обобщены исследования различных наук о человеке как индивиде, личности и индивидуальности.

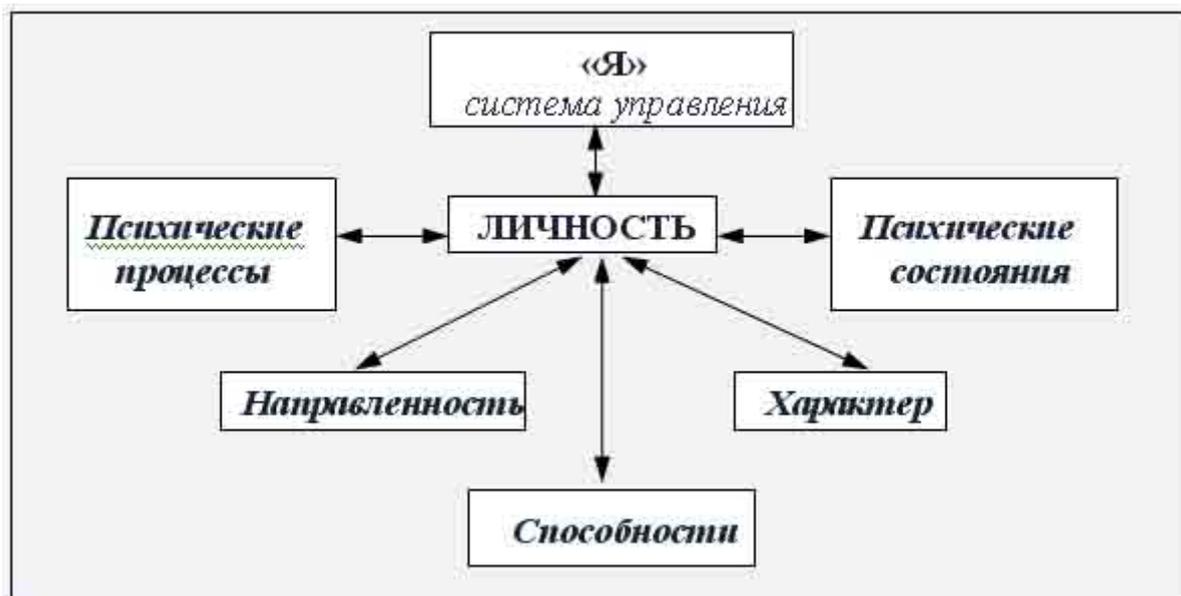
Б. Г. Ананьев является сторонником широкой трактовки личности. Необходимо отметить, что в его концепции личности природные и общественно обусловленные аспекты личности не выступают как рядоположенные. Б. Г. Ананьев (1980) говорит о различных уровнях в структуре личности, подчеркивая при этом, что биофизиологические характеристики организма входят в структуру личности, только если они «многократно «опосредуются» социальными свойствами личности».

По Б. Г. Ананьеву (1967), в структуру личности входят:

- психические процессы;
- психические состояния;
- свойства личности (табл. 23).

Таблица 23

Структура личности по Б. Г. Ананьеву



По мнению Б. Г. Ананьева, единство биологического и социального в человеке обеспечивается посредством единства таких его макрохарактеристик как *индивид, личность, субъект и индивидуальность*. Однако человек – не только индивид и личность, но и носитель сознания, субъект деятельности, производящей материальные и духовные ценности. Человек как *субъект* предстает со стороны его внутренней, психической жизни, как носитель психических явлений. Структура человека как *субъекта деятельности* образуется из определенных *свойств индивида и личности*, которые соответствуют предмету и средствам деятельности. Основу предметной деятельности человека составляет труд и потому он выступает как *субъект труда*. Основу теоретической или познавательной деятельности составляют процессы познания, и потому человек предстает как *субъект познания*. В основе коммуникативной деятельности лежит общение, что позволяет рассматривать человека в качестве *субъекта общения*. Результатом осуществления различных видов деятельности человека как субъекта становится достижение им *психической зрелости*.

Таким образом, каждый человек предстает в виде некоей целостности – как *индивид, личность и субъект*, обусловленный единством биологического и социального. Как индивид он развивается в онтогенезе, а как личность он проходит свой жизненный путь, в ходе которого осуществляется социализация индивида.

2.2.5.5. Концепция персонализации А. В. Петровского (род. в 1924)

Личность рассматривается А. В. Петровским (1982) не как индивид, взятый в абстрактном социальном окружении, а, прежде всего как человек, определяющий себя через группу, через социум. Потребность в персонификации является отправным пунктом анализа личности. Именно поэтому А. В. Петровский называет свою теорию *концепцией персонализации*.

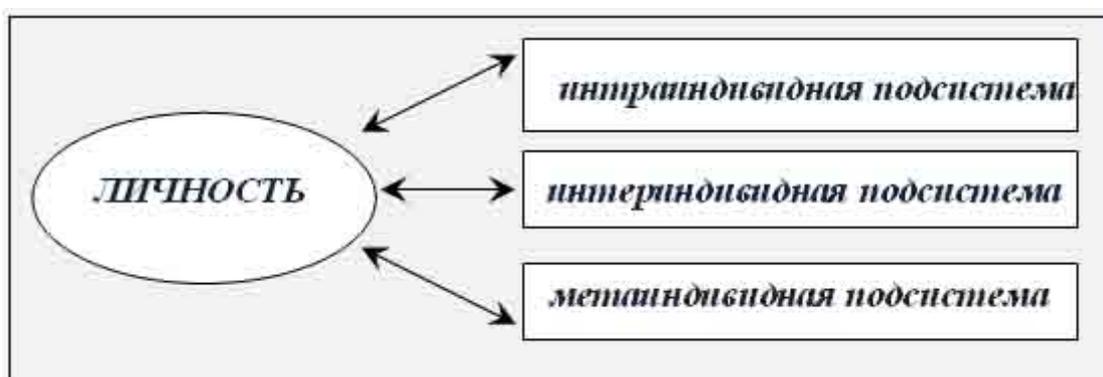
Им выделяются три основных процесса:

- *адаптация* – как присвоение индивидом социальных норм и ценностей, то есть, становление социально-типического;
- *индивидуализация* – как открытие или утверждение «Я», выявление своих склонностей и возможностей, особенностей характера, то есть, становление индивидуальности;
- *интеграция* – как изменение жизнедеятельности окружающих людей, осуществление вкладов и их принятие окружающими и тем самым утверждение своего инобытия в других людях, то есть, становление всеобщего.

Таким образом, в структуру личности человека, по А.В. Петровскому, входят три образующие, три подсистемы: индивидуальность личности, ее представленность в системе межличностных отношений и в других людях. Личность должна быть характеризуема в единстве всех трех сторон ее существования как субъект межиндивидуальных, социальных по своему происхождению связей и отношений (табл. 24).

Таблица 24

Структура личности по А. В. Петровскому



2.2.5.6. Структура личности Н. И. Рейнвальд

Н. И. Рейнвальд (1987) считает главной характеристикой активности личности – ее *направленность*. В качестве ключевого при рассмотрении направленности личности, наряду с понятием *мотива*, ею выделяется понятие *потребности*.

Важным компонентом направленности личности являются также *цели* деятельности. Цели, которые человек ставит перед собой, образуют перспективные линии личности и позволяют говорить о тенденциях ее развития.

Направленность – подлинная основа психологической структуры личности. Синтетическим выражением направленности личности являются ее мировоззрение и личностные смыслы, определяющие ценностные ориентации.

Стержнем личности как члена общества является тип ее направленности. *Тип направленности личности* – это доминирующая мотивация, определяющая избираемые человеком жизненные цели и способы самоутверждения. Направленность – системообразующий фактор личности.

Типы направленности личности:

- Тип создателя.
- Тип потребителя (включает два подтипа: потребитель-труженик, потребитель-тунеядец).
- Тип разрушителя.

Психологическая структура личности Н. И. Рейнвальд включает три группы феноменов, несомненно, входящих в состав психического склада личности:

- *Психические доминантные состояния*.
- *Психические свойства личности* (черты характера).
- *Типы личности* (системное качество, обнаруживаемое у человека при его изучении в системе «человек-общество»).

Исследование психологической организации личности через деятельность, взятую в таких универсальных единицах, как целостные акты деятельности, составляющие этапы жизни личности, позволяет Н. И. Рейнвальд дать следующее определение: *личность* – это человек как субъект общественно

обусловленной деятельности, благодаря которой он занимает среди других людей определенную позицию. Психологические особенности личности проявляются в том, к чему она стремится и чего избегает, а также в степени осознанности, организованности, интенсивности и итоговой результативности ее активности, направленной на решение соответствующих жизненных задач.

Выводы

1. В отечественной психологии наиболее известные исследования в области личности связаны с теоретическими работами представителей школы Л. С. Выготского.

2. Концепция единства социального и биологического в развитии дает понимание процесса формирования личности.

3. Развитие человека рассматривается в социальном контексте.

4. Л. С. Выготским, С. Л. Рубинштейном закладываются методологические и теоретические основы психологии. Дается анализ проблемы сознания и самосознания, структура сознания.

5. В рамках отечественных концепций социализации даются различные модели структуры личности (Б. Г. Ананьев, Л. И. Божович, В. С. Мерлин, Н. И. Рейнвальд, С. Л. Рубинштейн, А. В. Петровский, К. К. Платонов и др.).

Вопросы и задания для самопроверки

1. Сформулируйте основные положения концепции Л. С. Выготского, касающиеся проблем личности и сознания.

2. Сравните структуры личности, предложенные С. Л. Рубинштейном, Б. Г. Ананьевым, А. В. Петровским, Н. И. Рейнвальд. Что общее и что различное в этих структурах? Обоснуйте свои выводы.

3. Какая из отечественных теорий личности кажется Вам наиболее полно разработанной? Приведите доказательства. Какими критериями Вы при этом пользовались?

4. В какой мере Вы считаете себя персонализированной личностью? Какие структурные компоненты собственной личности Вы можете отнести к индивидуальной и метаиндивидуальной подсистеме?

Темы для рефератов

1. Культурно-исторический подход к изучению личности.

2. Личность и ее взаимодействие с социальной средой.

3. Проблема типологии личности в свете положения о социальной сущности человека (по Н. И. Рейнвальд).

4. Концепция личности А. Ф. Лазурского.

5. Сравнительный анализ концепции личности В. Н. Мясищева и К. К. Платонова.

6. Концепция Д. Н. Узнадзе и В. Я. Ядова: сравнительный анализ подходов к изучению личности.

Литература для аннотирования

1. Аверин В. А. Психология личности. – СПб.: Изд-во Михайлова В. А., 1999. – 89 с.

2. Абульханова-Славская К. А. Деятельность и психология личности. – М., 1980. – С. 113–185, 210–259.

2. Ананьев Б. Г. Психологическая структура человека // Человек и общество. – Л.: ЛГУ, 1967. – Вып. 2. – С. 235–249.

3. Леонтьев Д. А. Очерк психологии личности. – 2-е изд. – М.: Смысл, 1997. – 64 с.

4. Личность: внутренний мир и самореализация. Идеи, концепции, взгляды / Сост. Ю. Н. Кулюткин, Г. С. Сухобская. – СПб., 1996. – 175 с.

5. Мерлин В. С. Структура личности: характер, способности, самосознание // Учеб. пособие к спецкурсу «Основы психологии личности». – Пермь: ПГПИ, 1990. – 110 с.

6. Платонов К. К. Система психологии и теория отражения. – М., 1982.

7. Рейнвальд Н. И. Психология личности. – М.: Изд-во УДН, 1987. – 200 с.

2.2.6. ТРЕБОВАНИЯ К ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ТЕОРИИ. КРИТЕРИИ ОЦЕНКИ ТЕОРИИ ЛИЧНОСТИ

2.2.6.1. Компоненты теорий личности

Теория личности состоит из многих «мини» теорий, каждая из которых фокусируется на отдельных вопросах или темах, рассматриваемых психологией. Эти темы составляют концептуальную область теории личности – они раскрывают содержание теории и границы ее приложения.

Компоненты теорий личности

• *Структура личности.* Основным признаком любой теории личности являются структурные концепции, имеющие дело с относительно неизменными характеристиками, которые люди демонстрируют

в различных обстоятельствах и в разное время. Эти стабильные характеристики выполняют роль основных строительных блоков человеческой психики (однако, они гипотетичны!).

Наиболее популярная структурная концепция – черта личности. Черта рассматривается как устойчивое качество или склонность человека вести себя определенным образом в разнообразных ситуациях (например, черта в теориях Р. Кеттелла, Г. Айзенка, Г. Олпорта).

Структура личности может быть описана также при помощи концепции типа личности. Тип личности описывается в виде совокупности множества различных черт, образующей самостоятельную категорию с четко очерченными границами (например, у К. Г. Юнга деление на экстравертов и интровертов). Построения структуры могут быть простые (Дж. Келли) и сложные (З. Фрейд).

- *Мотивация.* Целостная теория личности должна объяснять, почему люди поступают так, а не иначе. Концепции мотивации – процессуальные аспекты функционирования индивидуума, фокусируются на динамических, изменяющихся особенностях поведения человека.

- *Развитие личности.* Концепции развития фокусируются на вопросе о том, как мотивационные аспекты функционирования личности меняются от младенчества до зрелости, а потом в старости. Объяснение этих изменений является ключевым компонентом в теории личности.

Личностное развитие происходит на протяжении всей жизни. Существуют различные стадийные модели развития (например, у З. Фрейда – психосексуальное развитие, у К. Роджерса – формирование Я-концепции).

Личностный рост обусловлен множеством внешних и внутренних детерминант. К внешним, или детерминантам окружения относятся: принадлежность индивидуума к определенной культуре, социально-экономическому классу и уникальной для каждого семейной среде. С другой стороны, внутренние детерминанты включают генетические, биологические и физиологические факторы. Дальнейшее описание множества изменений, сопровождающих наше развитие (физических, социальных, интеллектуальных, эмоциональных, моральных и т. д.), показывает какой сложной является проблема развития человека.

- *Психопатология.* Каждый персонолог уделяет внимание вопросу о том, почему некоторые люди демонстрируют патологические, или неадекватные стили поведения в повседневной жизни. Этиология – изучение и объяснение причин ненормального функционирования – является центральной темой этого компонента теорий личности. Теория личности должна содержать обоснованный анализ причин того, почему некоторые люди ощущают жизнь такой напряженной и не могут выработать эффективные навыки решения проблем.

- *Психическое здоровье.* Теория личности должна предложить критерии оценки здоровой личности. В большинстве теорий личности рассматривается вопрос о том, из каких компонентов складывается психическое благополучие (например, З. Фрейд функционирование зрелой личности характеризует способностью продуктивно работать и поддерживать удовлетворительные межличностные отношения, ставить долговременные цели, справляться с тревогой; А. Маслоу здоровье личности связывает с иерархией потребностей).

- *Изменение личности с помощью терапевтического воздействия.* Это вопрос о том, как помогать людям повышать свою компетентность, уменьшать проявления недостаточно адаптивного поведения и достигать позитивных изменений. Во многих теориях личности были достаточно подробно разработаны клинические или консультативные аспекты.

2.2.6.2. Функции теорий личности

Теория – набор условностей, созданных теоретиками. То есть теории не даны и предопределены природой. Теории выполняют две основные функции: они *объясняют* и *предсказывают* поведение.

Теории личности выполняют разные функции в психологии. Они дают нам возможность объяснить, что собой представляют люди (выявить относительно постоянные личностные характеристики и способ их взаимодействия), понять, каким образом эти характеристики развиваются во времени и почему люди ведут себя определенным образом. Теории также позволяют нам прогнозировать появление новых взаимосвязей, не изучавшихся ранее.

2.2.6.3. Современные стратегии изучения личности

Существуют две предпосылки, затрудняющие постановку проблемы изучения структуры личности в современной психологии. Первая из них заключается в неявном отождествлении структуры личности со структурой того или иного физического объекта (например, с анатомической структурой организма). Этот способ мышления толкает исследователей на путь атомарного анализа личности, анализа «по элементам». Яркими примерами подобного атомарного подхода к изучению структуры личности являются концепции, в которых структура механически собирается из набора различных факторов, параметров, черт личности или блоков темперамента, мотивации, прошлого опыта, характера и т. п.

Вторая заключается в том, что психические качества, большинство представителей традиционной психологии личности, как правило, разбивают на три класса: характер, темперамент, способности;

познавательная, мотивационно-потребностная сфера, волевая сфера. Психические качества проявляются в действии, анализируя которое можно выявить функциональное значение любого из этих проявлений личности. При анализе качеств личности большинством исследователей не изучается поведение личности.

При анализе каждого из трех аспектов личности, а также организации личности в целом, существует несколько стратегий исследования. Каждая из этих стратегий выделяется по основному объекту исследования, методическим процедурам, понятийному аппарату и, главное, по решению вопроса о соотношении биологического и социального в развитии личности.

Выделяют следующие стратегии изучения личности:

1. *Конституционально-антропометрическую стратегию изучения строения личности.* В качестве объекта исследования в этом подходе выступают преимущественно врожденные предрасположенности. Организация личности сводится к выявлению типов характера, причем характер и темперамент нередко отождествляются между собой (например, Э. Крейчмер, У. Шелдон, К. Конрад).

2. *«Факторную» стратегию личности.* Название получила по статистической процедуре, посредством которой строится типичная структура личности. Объект анализа – черты личности. Например, структура личности Р. Кеттелла, Г. Айзенка, Дж. Гилфорда.

3. *«Блочную» стратегию изучения структуры личности.* При использовании этой стратегии исследователь собирает структуру личности из выделенных на основе наблюдений в обыденной жизни «блоков». Исторически она имела свое значение, так как в прямой форме поставила проблему исследования личности в контексте анализа вопроса о взаимоотношении биологического и социального в развитии личности (от темперамента – биологического, к направленности – социальному). К примеру, данная стратегия используется в структуре личности К. К. Платонова, С. Л. Рубинштейна и др.

4. *Мотивационно-динамическую стратегию изучения организации личности.* В современной психологии мотивационно-динамическая стратегия исследования особенностей организации личности оттеснила другие подходы к изучению личности. Исторически возникла в русле психоанализа.

Для мотивационно-динамической стратегии изучения личности характерна методологическая предпосылка, основанная на убеждении, что в каком-нибудь одном динамическом образовании личности, будь то влечение, диспозиция, установка, отношение, потребность или мотив, словно в фокусе сконцентрированы свойства личности как целого. В основу изучения структуры личности ставится такая центральная характеристика личности, как направленность. Данная стратегия применима к построениям личности Б. И. Додонова, В. Д. Шадрикова, Э. Б. Ширяева и др.

5. *Поведенческо-интеракционистскую стратегию изучения организации личности.* В соответствии с этой стратегией «элементами» организации личности являются те или иные компоненты взаимодействия между организмом и средой, личностью и обществом (например, в бихевиоризме – реакции, навыки; в интеракционистских социально-психологических подходах – роли, установки, поступки).

Выводы

1. Теории личности представляют собой организованные попытки продвинуться в понимании поведения человека с точки зрения психологии.

2. Хотя в настоящее время нет общепринятого единственного определения личности, тем не менее, в большинстве теоретических определений личность рассматривается как общая идея индивидуальных различий, как гипотетическая структура, как процесс развития на протяжении жизни, а также как сущность, объясняющая стабильные формы поведения.

3. Теории личности выполняют две основные функции: первая — обеспечение понятийной основы, дающей возможность объяснить те или иные классы наблюдаемых взаимосвязанных событий; вторая — предсказание событий и связей, до сих пор не изучавшихся.

4. Теории личности фокусируются на шести самостоятельных аспектах поведения человека: структуре, мотивации, развитии, психопатологии, психическом здоровье и изменении поведения посредством терапевтического воздействия.

5. Анализ аспектов личности и ее организации осуществляется с помощью ряда стратегий. Каждая из стратегий выделяется по основному объекту исследования, методическим процедурам, понятийному аппарату.

Вопросы и задания для самопроверки

1. Что такое теория личности, каковы ее основные функции? Какие последствия могут быть в случае отсутствия теории личности?

2. Опишите основные темы или вопросы, касающиеся поведения человека, ответы на которые должна стремиться получить общая теория личности.

3. Думаете ли Вы, что психология со временем откроет все, что можно узнать о природе людей? Если нет, то какова ценность изучения личности, предпринимаемого сегодня? Изложите свои соображения по этой проблеме.

4. Дайте описание – анализ компонентов теории личности (по выбору).

Темы для рефератов

1. Анализ современных стратегий изучения личности.
2. Категориальная структура теорий личности.
3. Одночертные, многочертные теории и перспективы их развития.
4. Перспективы развития имплицитных теорий личности.

Литература для аннотирования

1. Аверин В. А. Психология личности. – СПб.: Изд-во Михайлова В. А., 1999. – 89 с.
2. Асмолов А. Г. Психология личности. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1990. – 367 с.
3. Хьелл Л., Зиглер Д. Теории личности (Основные положения, исследования и применение). – СПб.: Питер Пресс, 1997. – 608 с.
4. Hampson S. The Construction of Personality / An Introduction to Modern Psychology // Second Edition. – London ; N.-Y., 1995 (1988). – 320 p .

2.3. МЕТОДОЛОГИЯ И МЕТОДЫ ПСИХОЛОГИИ ЛИЧНОСТИ

2.3.1. Методологические проблемы психологии личности

В современной психологии несмотря на разнородность психологических направлений, все более проявляются тенденции рассматривать личность во всем ее многообразии. Особого внимания заслуживает специфический подход к человеку, основанный на теории общих систем, который носит название *организмического* (organismic viewpoint) или *холистического* (M. Stepulac, 1995).

Системный подход является одним из важнейших методологических принципов современной науки и практики. Методы системного анализа широко используются для решения многих теоретических и прикладных задач. Необходимость системного подхода обусловлена укрупнением и усложнением изучаемых систем, потребностями управления большими системами и интеграции знаний.

«Система» – слово греческое, буквально означает целое, составленное из частей. В другом значении это порядок, определенный планомерным, правильным расположением частей и их взаимосвязями. Термин «системный подход» охватывает группу методов, с помощью которых реальный объект описывается как совокупность взаимодействующих компонентов.

При разработке проблем личности все шире используются такие «системные» понятия, как иерархия, уровни, саморегуляция, структура, организация, интеграция и т. д. Само развитие личности начинает пониматься и анализироваться как системно-целостный процесс.

Системный подход – современный методологический принцип науки, один из аспектов диалектического учения о связях. Отличительная черта системного подхода в отечественной психологии состоит в том, что объектом системного анализа, прежде всего, являются развивающиеся системы.

Выделяют следующие общие характеристики системы:

- целостность;
- структурность;
- взаимосвязь системы со средой;
- иерархичность;
- множественность описания.

Наряду с этими общими характеристиками любой системы существует и ряд более специфичных характеристик, например целеустремленность сложных технических, живых и социальных систем, их самоорганизация, то есть, способность менять свою собственную структуру.

В области психологии личности возможности системного подхода позволяют поставить ряд новых методологических и исследовательских проблем, среди них:

1) проблема становления личности как необходимого, относительно самостоятельного и активного компонента более широких систем, в составе которых личность выполняет важные для жизнедеятельности этих систем функции;

2) изучение характера связей и отношений между компонентами личностной системы (системообразующие, управления, регуляции, содействия, компенсации, нейтрализации, дополнения, соподчинения, коррекции и др.);

3) исследование внутренней упорядоченности, интегративности личностной системы, ее иерархически-уровневого строения, вертикальной и горизонтальной структуры, закономерностей целостного функционирования и реорганизации;

4) анализ связи между генетическими и функциональными уровнями личностной системы;

5) рассмотрение личностного развития как системного диахронического образования (Л. И. Анцыферова, 1982).

2.3.2. Закономерности развития личности с точки зрения порождающей ее системы

Реализация положения о необходимости изучения человека в процессе эволюции порождающей его системы предполагает, чтобы исследователь не просто говорил о развитии, а каждый раз ставил вопрос об эволюционном смысле возникновения того или иного феномена в порождающей его системе. Системный анализ развития исходит из положений о необходимости изучения феномена человека в процессе эволюции порождающей его системы и об изучении целевой детерминации развивающейся системы. В системном подходе к изучению развития человека все более концентрируется внимание на общих закономерностях эволюционного прогресса.

В эволюции существует два различных типа прогресса: биологический и морфофизиологический. Возникновение и прогрессивное развитие любой эволюционирующей системы обеспечивается благодаря процессам ее интеграции и дифференциации – синтезогенеза и сегрегациогенеза.

Синтезогенез – это путь увеличения числа потенциально возможных свойств, которые могут пригодиться системе при встрече с непредвиденными ситуациями. Наряду с синтезогенезом, приводящим к возникновению объединений, решающих широкие классы задач, в эволюции также идет процесс вычленения подсистем, входящих в системы, то есть процесс дифференциации систем. Появляются подсистемы – узкие специалисты, обладающие возможностью делать одно и только одно дело, но зато делать его с самой высокой степенью эффективности. Этот путь систем характеризуется как *сегрегациогенез*. Развивающаяся система должна найти своего рода компромисс между сверхспециализацией, которая может повлечь за собой утилитарный путь сегрегациогенеза, и универсализацией, «народными средствами» пригодными на все случаи жизни.

2.5.3. Принципы изучения личности

• *Принцип детерминизма* применительно к психологической теории личности ориентирован не только на идею причинности как совокупности обстоятельств, предшествовавших во времени следствию, но и на другие его формы: на системный детерминизм, обнаруживающийся в зависимости отдельных компонентов системы от свойств целого, а также на целевой детерминизм, в соответствии с которым целеполагание закономерно определяет процесс достижения цели.

Детерминистский тезис о том, что, изменяя в деятельности реальный мир, субъект меняется сам, объясняет личностные трансформации индивида. С позиции детерминизма развитие личности как системного качества индивида обусловлено социально, хотя сам индивид обладает биологическими предпосылками для своего развития.

• *Принцип развития* в психологической теории личности реализуется в понимании процесса превращения биологических структур индивида в социально обусловленные структуры его личности. Таким образом строится представление о социогенезе личности как результирующей взаимодействия в ней двух противоборствующих тенденций – к сохранению и к изменению развивающихся социальных систем. Развитие личности в онтогенезе определяется наличием и преодолением противоречия между потребностью индивида в персонализации и способностью, посредством соответствующей деятельности, быть персонализированным в социальной ситуации развития.

• *Принцип системности* в составе методологической модели теории личности позволяет представить ее в качестве целостности, в которой выявляются такие разнокачественные и разноуровневые связи, как синтез структурно функциональных и фило- онтогенетических представлений.

• *Принцип деятельного опосредования* межличностных отношений, личности и ее развития является общим системным принципом построения общепсихологической теории личности, в котором находят реализацию общенаучные методологические принципы детерминизма, развития и системности.

2.3.4. Методы изучения личности

2.3.4.1. Метод наблюдения

Наблюдение – основной метод изучения личности, то, без чего нет любого подхода к изучению личности. Наблюдение предполагает целенаправленное изучение.

Требования к наблюдению:

- сохранение естественности;
- целенаправленность;
- фиксация результатов.

1. *Естественное наблюдение* – это наблюдение и регистрация наблюдаемых проявлений в реальной жизни (реальных жизненных условиях). Естественное наблюдение является богатым источником информации.

Положительные стороны:

- поведение в естественных ситуациях,
- проведение в повседневном окружении.

Недостатки:

- непредсказуемость событий,
- наложение проблем наблюдателя (личный фактор),
- малая выборка,
- непреднамеренное вмешательство в происходящие события (нарушение чистоты наблюдения).

2. *Полевое наблюдение.* В этом исследовании сочетаются особенности естественного наблюдения и соответствующего экспериментального контроля.

2.3.4.2. Метод опроса (интервью)

Один из наиболее старых и широко распространенных методов получения информации о людях. При всем разнообразии, формы интервью можно разделить на *структурированные и неструктурированные*.

Оценка метода интервью:

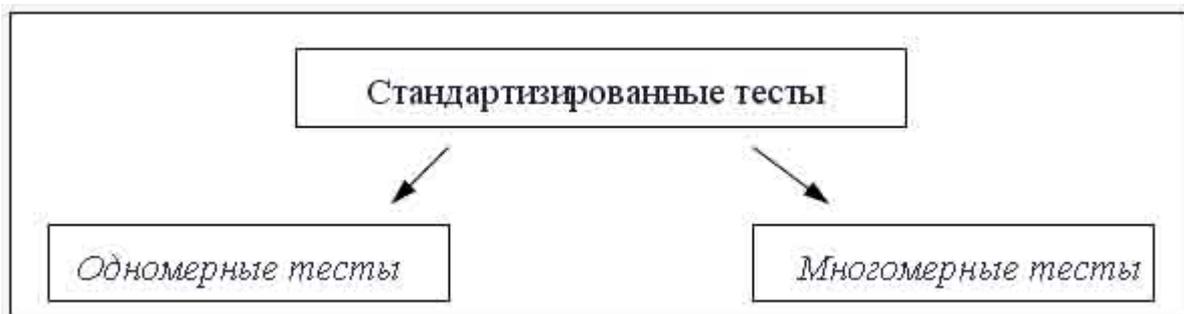
- Может давать чрезвычайно полезную информацию о личности индивидуума и его жизненной ситуации.
- Интерпретация данных интервью носит в высшей степени субъективный характер, и на нее могут оказывать влияние пристрастия самого интервьюера. Кроме того, личность интервьюера может незаметно влиять на то, насколько открытым и искренним проявит себя респондент во время интервью.
- Метод интервью необходимо использовать в сочетании с объективными методами.

2.3.4.3. Стандартизированные тесты (методы самоотчета)

Термин «самоотчет» в данном случае используется в значении какой-либо информации, которую субъект прямо сообщает о себе путем ответа на определенные вопросы или путем выбора одного из имеющихся утверждений при условии ограниченного количества вариантов (например, «да», «нет», «не знаю»). Опросники самоотчета отличаются друг от друга количеством личностных характеристик, измеряемых одновременно (табл. 25).

Таблица 25

Тестовые методы исследования личности



Сильные и слабые стороны тестовых методов:

- *Сильные стороны:*
- тесты дают более полную, определенную и систематизированную информацию о личности, чем, например, методы наблюдения и эксперимента;
- получаемая информация объективна;
- с тестами может легко работать человек, имеющий относительно небольшую формальную подготовку;
- тесты обычно обладают большей надежностью по сравнению с другими методами.
- *Недостатки:*
- не защищены от преднамеренного обмана;
- не защищены от влияния эталонов социальной желательности и установочного поведения.

2.3.4.4. Метод эксперимента

В отличие от других подходов, экспериментальный метод позволяет исследователям не только контролировать и предсказывать определенные феномены, но и давать им объяснение.

Требование этических принципов проведения эксперимента (Л. Хьелл, Д. Зиглер, 1997):

- принцип осведомленного согласия,
- принцип безопасности для жизни и здоровья испытуемых,

- конфиденциальности.

Оценка метода эксперимента:

- *Преимущества:*

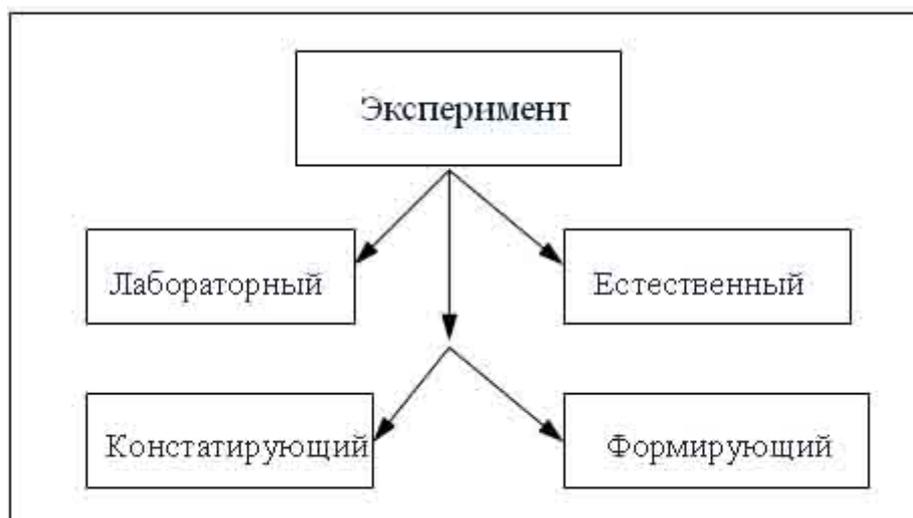
- Позволяет изолировать отдельные переменные и манипулировать ими по своему усмотрению.
- Устанавливает причинно-следственные связи: позволяет делать выводы о причинах.
- Сбор данных, их запись и анализ объективизированы.

- *Недостатки:*

- Круг феноменов, которые можно изучать, ограничен по этическим соображениям.
- Искусственные лабораторные условия могут ограничивать возможность распространить закономерности поведения в экспериментальной ситуации на поведение в иных, не тестовых условиях.
- На изменение изучаемой переменной могут оказывать влияние экспериментальные артефакты (например, представление о социально желательном или нежелательном поведении, требуемые характеристики, пристрастие экспериментатора).

Таблица 26

Экспериментальные методы исследования



2.3.4.5. Метод изучения клинических случаев

Метод изучения истории болезни обеспечивает возможность глубокого анализа отдельной личности. Этот метод направлен, прежде всего, на диагностику и лечение индивидуумов, страдающих эмоциональными расстройствами. Кроме того, изучение клинических случаев имело значение при создании ряда теорий личности и при изучении здоровых индивидов на протяжении многих лет. При описании прошлого клиента (описании клинического случая) используются разные методы: биографические и автобиографические очерки, личностные опросники и проективные тесты, интервью, а также информация, полученная от тех людей, которые хорошо знают данного человека. Хотя истории болезни представляют собой ценный источник знаний о людях, этот метод не свободен от некоторых недостатков, связанных с тем, что объектом изучения здесь является конкретный человек.

Оценка метода изучения клинических случаев:

1. *Преимущества:*

- Показывает сложность и уникальность индивида.
- Свободен от искусственных и надуманных лабораторных условий.

2. *Недостатки:*

- Не обеспечивает надежной основы для формулирования общих принципов поведения.
- Рассматриваемые случаи слишком частные.
- Результаты могут отражать интересы и личные склонности исследователя.
- Не позволяет выделить причинно-следственные отношения между переменными.

2.3.4.6. Проективные методы

Термин «проективный метод» предложил Л. Франк (L. K. Frank, 1939) для обозначения методов оценки, в которых испытуемым дают неопределенные стимулы, содержание которых не предполагает четких, обусловленных данной культурой ответов. Подобные методы, представляющие собой скорее непрямой подход к оценке личности, позволяют людям «проецировать» на неопределенный материал свои чувства, потребности, установки и отношение к жизни. Предполагается, что в ответах на тестовые стимулы

обнаруживаются признаки подавленных импульсов, защитные механизмы личности и другие ее «внутренние» аспекты.

Преимущества и недостатки проективных методов:

1. Преимущества:

- Тестовые стимулы относительно неоднородны и неоднозначны, благодаря чему испытуемый не знает, какую психологическую интерпретацию получают его ответы.
- Непрямой способ подачи тестового материала не приводит в действие психологические защитные механизмы испытуемого, что дает возможность получать информацию о таких аспектах личности, которые скрыты от наблюдения.

2. Недостатки:

- Недостаточно стандартизированы.
- Отсутствует четкая процедура их проведения, оценки и интерпретации.
- Имеют низкую надежность и валидность.
- Интерпретация слишком часто зависит от догадок и интуиции психолога, а это не способствует повышению научной ценности проективных тестов.

2.3.4.7. Корреляционный метод

Корреляционный метод используется для установления связей между переменными и внутри них. Исследователи, использующие корреляционный метод, обычно заинтересованы в получении ответов на особые вопросы. Например, можно ли на основании успеваемости в колледже предсказать профессиональный успех в дальнейшем. Коэффициент корреляции как первичный статистический показатель обозначает направление и силу связи между переменными. Коэффициент корреляции может варьировать от $-1,00$ (полностью отрицательная зависимость) до $+1,00$ (полностью положительная зависимость). Как исследовательская стратегия корреляционный метод позволяет изучать многие аспекты человеческого поведения в естественных условиях. Кроме того, с его помощью можно изучать переменные, которые никаким иным способом невозможно исследовать по этическим соображениям. Однако корреляционный метод не дает убедительных доказательств того, что одна переменная вызывает появление другой переменной, даже если они обе тесно связаны, то есть, имеют высокий коэффициент корреляции. Корреляция не предполагает установления причинных связей.

Преимущества и недостатки корреляционного метода:

1. Преимущества:

- Позволяет изучать широкий круг переменных, относящихся к индивидуальным различиям.
- Позволяет изучать переменные в естественных условиях реальной жизни.
- Позволяет определить, может ли имеющаяся информация об одной переменной использоваться для предсказания появления (действия) второй переменной в будущем.

2. Недостатки:

- Не позволяет делать заключение о том, что переменные причинно связаны.
- Возможны недоразумения, вызванные действием «третьей переменной».
- Надежность и валидность шкал самооценки могут быть сомнительными.
- При проведении исследования личности огромное значение имеет правильный выбор методов сбора информации и обработки материала.

Выводы

1. Развитие личности понимается в современной психологии как системно-целостный процесс. В отечественной психологии объектом системного анализа являются развивающиеся системы. В области психологии личности возможности системного подхода позволяют поставить ряд новых методологических проблем и исследовательских задач.

2. С точки зрения системного анализа развитие личности можно описать благодаря процессам интеграции и дифференциации – синтезогенеза и сегрегациогенеза.

3. Изучение проблем личности в психологии реализуется через принципы детерминизма, развития, системности и деятельного опосредования.

4. Теория выполняет функцию катализатора для эмпирического исследования важных личностных феноменов и обеспечивает смысловую основу интерпретации установленных фактов и закономерностей. При экспериментальном изучении личности те или иные заключения, касающиеся человеческого поведения, не считаются обоснованными до тех пор, пока не будут предоставлены объективные и воспроизводимые данные. Ориентация на научные исследования также предполагает наличие ясных и четких описаний процедуры измерения изучаемых переменных. Каждый из описанных методов изучения личности имеет собственную процедуру проведения, свои преимущества и ограничения в использовании.

Вопросы и задания для самопроверки

1. И. П. Павлов писал о методе так: *«Метод – самая первая, основная вещь. От метода, от способа действия зависит вся серьезность исследования. Все дело в хорошем методе. При хорошем методе и не очень талантливый человек может сделать много. А при плохом методе и гениальный человек будет работать впустую и не получит ценных, точных данных»*. Согласны ли Вы с этим высказыванием? Обоснуйте свой ответ.

2. Почему при изучении различных проблем и решении вопросов исследователи личности предпочитают применять экспериментальный метод? Какие факторы, кроме независимой переменной, должен учитывать исследователь при интерпретации результатов эксперимента?

3. Дайте оценку некоторым этическим принципам, которые учитываются при проведении экспериментального исследования. Кто ответственен за то, чтобы эти принципы гарантированно соблюдались?

4. Как результаты разных методов зависят от ситуации? Оцените достоинства и недостатки различных методов.

5. Каковы преимущества эмпирического подхода к изучению личности по сравнению с подходом здравого смысла или интуиции?

Темы для рефератов

1. Тенденции исследований личности в современной психологии.
2. Проблема классификации методов изучения личности в психологии.

Литература для аннотирования

1. Ганзен В. А. Системные описания в психологии. – Л.: Изд-во Ленингр. ун-та, 1984. – 176 с.
2. Berryman J.C., Hargreaves D.J., Howells K.R., Hollin C. Psychology and you. – London, 1996.
3. Stepulac M. Podej s ce systemowe we wspo l cesnej Psychologii Polskiej. – Lublin.: Redakcja Wydawnictw Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego, 1995. – 209 s.

РЕЗЮМЕ

В обыденной речи мы часто употребляем понятие личность, говоря «личность профессионала», «личность ученика», «творческая личность» и т. п. Говоря о личности человека вообще, мы часто подразумеваем некоторое своеобразие поведения, оригинальность мышления, богатство внутреннего мира (чувств, эмоций, воображения, морально-этических ценностей) и т. п.

В психологии существуют различные подходы к описанию и пониманию личности. При этом личность рассматривается как: 1) некоторое психофизиологическое единство, включающее физическое и социальное окружение; 2) множество черт, представляющих собой относительно устойчивые особенности, проявляющиеся во внутреннем диалоге субъекта с самим собой, в его поведении, высказываниях, отношении к нему со стороны других людей; 3) определенный психотип (или сочетание типов) с характерными особенностями поведения; 4) система конструкторов, в которых соединены объективные сведения и их субъективная интерпретация; 5) система личностных смыслов, индивидуальных способов упорядочения внешних впечатлений и внутренних переживаний; 6) деятельность «Я» субъекта, система планов, отношений, направленности, смысловых образований, корректирующих его поведение; 7) субъект персонализации, имеющий потребность и способность вызывать значимые изменения в физическом и социальном окружении; 8) «осуществление процесса жизни в свободном, социально интегрированном индивидууме, наделенном духовным началом» (Р. Мей, 1994).

Многообразие подходов и определений указывает на разнообразие и сложность описания личности. Хотя в настоящее время нет общепринятого единственного определения личности, тем не менее, в большинстве теоретических определений личность рассматривается как общая идея индивидуальных различий, как гипотетическая структура, как процесс развития и социализации на протяжении жизни, а также как сущность, объясняющая стабильные формы поведения.

Обобщая вышеизложенное, можно утверждать, что личность – это системное качество, которое приобретает индивид во взаимодействии с социальным окружением. Это взаимодействие протекает в трех ведущих формах: общении, познании и совместной деятельности.

Теории личности представляют собой организованные попытки продвинуться в нашем понимании поведения человека с точки зрения психологии. Теория выступает в роли катализатора для эмпирического исследования важных личностных феноменов и обеспечивает смысловую основу интерпретации установленных фактов и закономерностей.

При изучении личности те или иные заключения, касающиеся человеческого поведения, не считаются обоснованными до тех пор, пока не будут предоставлены объективные и воспроизводимые данные.

Ориентация на научные исследования определяет методологию и выбор методов для описания, объяснения и прогноза личностного развития.

Развитие личности понимается в современной психологии как системно-целостный процесс. В отечественной психологии объектом системного анализа являются развивающиеся системы. В области психологии личности использование системного подхода позволяет расширить постановку таких методологических и исследовательских проблем, как изучение проблемы становления личности как компонента более широких систем, в составе которых личность выполняет важные для жизнедеятельности этих систем функции; изучение характера связей и отношений между компонентами личностной системы; исследование внутренней упорядоченности, интегративности личностной системы, ее строения, вертикальной и горизонтальной структуры, закономерностей целостного функционирования и реорганизации; анализ связи между генетическими и функциональными уровнями личностной системы; рассмотрение личностного развития как системного диахронического образования (Л. И. Анцыферова, 1982).

С мыслью о том, что личностью человек не рождается, а становится, согласно сейчас большинство психологов. Однако их точки зрения на то, каким законам подчиняется развитие личности, значительно расходятся. Эти расхождения касаются понимания движущих сил развития, в частности значения общества и различных социальных групп для развития личности, закономерностей и этапов развития, наличия специфики и роли в этом процессе кризисов развития личности, возможностей ускорения процесса развития и других вопросов.

Каждый тип теорий, рассмотренных в данном разделе учебного пособия, предполагает свое особенное представление о развитии структурных компонентов личности. Психоаналитическая теория понимает развитие личности как адаптацию биологической природы человека к жизни в обществе, выработку у него защитных механизмов и, согласованных с «Супер-эго», способов удовлетворения потребностей. Теория черт основывает свое представление о развитии личности на том, что все личностные черты формируются прижизненно, и рассматривает процесс их зарождения, преобразования и стабилизации как подчиняющийся иным, не биологическим законам. Теория социального научения представляет процесс развития личности сквозь призму формирования определенных способов межличностного взаимодействия людей. Гуманистическая и другие феноменологические теории трактуют его как процесс становления «Я».

В последние десятилетия усиливается тенденция к интегрированному, целостному рассмотрению личности с позиций разных подходов, и здесь намечается также интегративная концепция развития личности, принимающая во внимание согласованное, системное формирование и взаимозависимое преобразование всех сторон личности, акцент на которые делался в русле различных подходов и теорий.

Ведь только в детстве человеку доступно высшее счастье, высшее искусство – быть самим собой. Всю последующую жизнь мы стремимся к этому утраченному счастью, которое было когда-то так близко, так возможно.

Д. В. Ольшанский

3. ЖИЗНЕННЫЙ ПУТЬ ЛИЧНОСТИ

3.1. ПЕРИОДИЗАЦИЯ РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ

3.1.1. Психологический возраст личности

Если зрелость индивида, соматическая или половая, определяется биологическими критериями, а паспортный возраст – количеством лет, которые существует организм, то с психологическим возрастом и зрелостью личности дело обстоит далеко не так просто. Нет необходимости доказывать, что органическое созревание индивида, например половое, является одной из важных предпосылок формирования идентичности личности.

Представления о специфике «психологического возраста», идущие от Л. С. Выготского, во многом пересекаются со взглядами Б. Г. Ананьева, который неоднократно подчеркивал, что психологический возраст и зрелость выступают как параметры особого исторического времени, в котором и ведется летоисчисление *жизненного пути личности*. Подходы к пониманию природы психологического возраста только намечаются. В частности, в исследованиях А. А. Кроника, Е. И. Головахи рассматриваются некоторые аспекты психологического возраста личности (А. А. Кроник, 1993).

Особенности психологического возраста:

- *обратимость* – личность в ходе своего развития не только не стареет, но некоторые жизненные события могут вернуть ей молодость, и не в образном, а в подлинном психологическом смысле этого слова;

- *многомерность* – в разных сферах деятельности личность взрослеет неравномерно;
- «временная перспектива личности» (Б. В. Зейгарник) определяется особенностью направленности мотивов. Признаки наступления психологической старости связываются с ретроспективной направленностью мотивов.

Вопрос о психологической зрелости личности связан с изучением конкретно-исторической фазы развития общества и культуры, в которой происходит становление человека (поиск конкретно-исторических характеристик зрелости).

Собственно-психологические критерии зрелости личности:

- ответственность личности за свои поступки;
- умение разводить идеальные и реальные цели;
- осуществление личностью свободного личностного выбора.

Какие бы критерии зрелости личности ни брались, в них подчеркивается мысль о действующей личности, ставящей новые задачи, стремящейся к различным целям и мотивам личности, словом, о личности как субъекте противоречивого процесса ее развития.

3.1.2. Когнитивистская ориентация в периодизации развития личности (Ж. Пиаже, Л. Колберг)

Под *периодизацией психического развития личности* понимается принцип рассмотрения психического развития в онтогенезе, основанный на выделении качественно отличающихся ступеней (стадий). Во многих концепциях смена стадий основывается на имеющемся в основании некотором устойчивом признаке (или отношении признаков). В зависимости от своих теоретических установок сторонники периодизации психического развития подразделяют процесс психического развития на большее или меньшее число стадий, используя при этом разные критерии и выделяя различное психологическое число стадий.

У Ж. Пиаже основой периодизации является характеристика интеллекта. Согласно Ж. Пиаже:

- интеллект представляет собой частную форму *адаптации* организма,
- взаимодействие индивида и среды характеризуется единством процессов *ассимиляции* и *аккомодации* и продиктовано поисками равновесия между реалиями внешнего мира и вырабатываемыми интеллектом «формами» его освоения и понимания,
- по мере развития мышление постепенно претерпевает все более сложные системные и структурные изменения.

Задачей генетического исследования интеллекта является определение различных стадий, характеризующих этот постоянный поиск равновесия.

В когнитивном развитии Ж. Пиаже было выделено четыре стадии:

- сенсомоторная (от 0 до 2 лет);
- интуитивная, или дооперациональная (от 2 до 7–8 лет);
- конкретных операций (от 7–8 лет до 11–12 лет);
- формальных операций (от 11–12 до 14–15 лет).

Стадия формальных операций представляет собой последний этап в развитии интеллекта (табл. 27).

От рождения и до подросткового возраста когнитивное развитие ребенка делится на два основных периода: *моторный период*; *период мышления в представлениях* (дооперациональная стадия и стадия конкретных операций).

В основе теории Ж. Пиаже лежит мысль о том, что в процессе развития ребенок действует активно, а не просто реагирует на воздействия внешней среды.

Таблица 27

Стадии когнитивного развития по Ж. Пиаже

Стадия	Возраст	Характерное поведение
Сенсомоторная	От рождения до 1,5–2 лет	Младенцы познают мир только посредством различных действий: рассматривания, хватания, сосания, кусания, жевания и др.
Дооперациональная	От 2 до 7 лет	Маленькие дети формируют понятия и пользуются такими символами, как язык для сообщения их окружающим. Эти понятия ограничены их личным (эгоцентрическим), непосредственным опытом. На дооперациональной стадии дети имеют очень ограниченные, иногда «магические» представления о причинах и следствиях и испытывают существенные трудности при классифицировании объектов или событий
Конкретных операций	От 7 до 11–12 лет	Дети начинают мыслить логически, классифицировать объекты по нескольким признакам и оперировать математическими понятиями (при условии применения этих операций к конкретным объектам или событиям). На стадии конкретных операций дети достигают понимания

		сохранения
Формальных операций	С 12 лет и позже	Подростки способны провести анализ решения логических задач как конкретного, так и абстрактного содержания: они могут систематически обдумывать все возможности, строить планы на будущее или вспоминать прошлое, а также рассуждать по аналогии и метафорически

Основной единицей исследования для Ж. Пиаже является схема, то есть, гибкая структура, которая в процессе роста ребенка может изменяться как количественно, так и качественно. Первоначально схемы имеют сенсомоторный характер, но позднее становятся когнитивными.

Ж. Пиаже считал, что интеллект является конкретным примером биологической адаптации. Он постулировал, что все люди обладают двумя функциональными инвариантами – организацией и адаптацией. Адаптация включает в себе два взаимно дополняющих друг друга процесса: ассимиляцию, посредством которой индивид включает информацию в уже существующие структуры, и аккомодацию, посредством которой существующие структуры изменяются, чтобы отвечать требованиям изменяющейся внешней среды. Когнитивное развитие – это последовательное продвижение через четыре качественно различные стадии: сенсомоторную, дооперациональную, конкретных операций и формальных операций.

В качестве критерия деления развития на этапы **Л. Колберг** берет три вида ориентаций, образующих иерархию (табл. 28):

- ориентация на авторитеты,
- ориентация на обычаи,
- ориентация на принципы.

Таблица 28

Стадии морального развития по Л. Колбергу

1 уровень	<i>Доморальный (доконвенциональный)</i>	1 стадия	Гетерономная мораль
		2 стадия	Индивидуализм и инструментальный обмен
2 уровень	<i>Конформная конвенциональная мораль (конвенциональный)</i>	3 стадия	Конформность в межличностных отношениях
		4 стадия	Сознание и социальная система
3 уровень	<i>Автономных моральных принципов (постконвенциональный)</i>	5 стадия	Социальный договор и индивидуальные права
		6 стадия	Универсальные этические принципы

Последовательный переход от стадии к стадии базируется на двух процессах: *нарушении когнитивного равновесия и принятии роли*. Развитие моральных суждений является результатом конфронтации каждого уровня с более высоким, что ведет к конфликтам, нарушению равновесия и напряжению, заставляющим человека выйти из противоречивой ситуации и перейти на более высокую ступень в установлении равновесия. Второй процесс состоит в способности встать на позицию другого человека, что особенно важно при переходе со второй на третью стадию.

Доконвенциональный уровень (4–10 лет). На этом уровне поступки определяются внешними обстоятельствами, и точка зрения других людей в расчет не принимается. На *первой стадии* суждение выносится в зависимости от того вознаграждения или наказания, которое может повлечь за собой данный поступок. На *второй стадии* суждение о поступке выносится в соответствии с той пользой, которую из него можно извлечь.

Конвенциональный уровень (10–13 лет). Человек, находящийся на этом уровне нравственного развития, придерживается условной роли, ориентируясь при этом на принципы других. На *третьей стадии* суждение основывается на том, получит ли поступок одобрение других людей или нет. На *четвертой стадии* суждение выносится в соответствии с установленным порядком, уважением к власти и предписанными ею законами.

Постконвенциональный уровень (с 13 лет). Истинная нравственность, по Л. Колбергу, достигается только на этом уровне развития. Именно на этом уровне человек судит о поведении, исходя из своих собственных критериев, что предполагает и высокий уровень рассудочной деятельности. На *пятой стадии* оправдание поступка основывается на уважении демократически принятого решения или вообще на уважении прав человека. На *шестой стадии* поступок квалифицируется как правильный, если он продиктован совестью – независимо от его законности или мнения других людей.

3.1.3. Психодинамическая ориентация в периодизации развития личности (З. Фрейд, Э. Эриксон)

Психоаналитическая теория **З. Фрейда** основывается на двух предпосылках:

- первая, или генетическая – что переживания раннего детства играют критическую роль в формировании взрослой личности;

• вторая – что человек рождается с определенным количеством сексуальной энергии (*либидо*), которая затем проходит в своем развитии несколько *психосексуальных стадий* , коренящихся в инстинктивных процессах организма.

Таблица 29

Психосексуальные стадии развития личности по З. Фрейду

Психосексуальные стадии развития	Название стадии	Возрастной диапазон
Прегенитальные Стадии	Оральная	0 мес. – 18 мес.
	Анальная	18 мес. – 3 года
Генитальные стадии	Фаллическая	3–6 лет
	Латентная	6–12 лет
	Генитальная	12 лет и более

По З. Фрейду, психосексуальные стадии развития имеют решающее значение не только для сексуального поведения, но и для развития целостной личности (см. табл. 14; 29). Если на какой-либо из этих психосексуальных стадий развития дети испытывают слишком сильную фрустрацию или слишком большое удовлетворение, может произойти фиксация на потребностях этой стадии. Кроме того, реакции родителей на любой из этих прегенитальных стадий могут оказать глубокое воздействие на развитие личности ребенка.

Э. Эриксон считал, что развитие каждого человека проходит несколько этапов, во многом соответствующих стадиям развития по З. Фрейду. Однако Э. Эриксон полагал, что личность вырастает из результатов разрешения социального конфликта, возникающего при взаимодействиях в узловых точках развития. Модель развития Э. Эриксона психосоциальна (табл. 30).

Таблица 30

Стадии психосоциального развития (по Э. Эриксону)

<i>Стадия, возраст в годах</i>	<i>Область отношений</i>	<i>Результаты развития</i>	<i>Полярности механизмов приспособляемости</i>	<i>Общественные полярности в личности</i>
Орально-сенсорная <i>0 – 1 год</i>	Мать или заместитель	Энергия и жизненная радость	Приобрести — дать	Доверие — недоверие, надежда — безнадежность
Мышечно-анальная <i>1 – 3 года</i>	Родители	Контроль над собой и стремление к власти	Обладать — отказаться	Автономия — сомнения, стыд
Локомоторно-генитальная <i>3 – 6 лет</i>	Родители, братья, сестры	Целеустремленность	Стараться — притворяться	Инициативность — пассивность
Латентная <i>6 – 12 лет</i>	Школа, соседи	Овладение методами и умениями	Соревноваться – конструировать	Умелость — неполноценность
Подростковая <i>12 – 19 лет</i>	Группы сверстников	Преданность и верность	Быть самим собой — быть принужденным к одиночеству	Идентичность – непризнание
Ранняя зрелость <i>20 – 25 лет</i>	Друзья	Аффиляция и любовь	Потерять и найти себя в других	Сотрудничество – отчуждение, изоляция
Средняя зрелость <i>26 – 64 года</i>	Профессия, родной дом	Творчество и заботы	Создать из себя нечто, заботиться о ком-нибудь	Дружность — изолированность
Поздняя зрелость <i>65 лет – смерть</i>	Человечество ближние	Отрешенность, мудрость	Черпать из прошлого, сопротивляться небытию	Формируется качество индивидуальности

По мнению Э. Эриксона, развитие личности по своему содержанию определяется:

- ожиданиями общества;

- ценностями и идеалами общества;
- задачами, ставящимися на разных возрастных этапах.

Основания периодизации Э. Эриксона:

- постулирование восьми стадий, фокусирующих в себе общие для всех людей условия развития, в которые попадает каждый человек на протяжении своей жизни;
- последовательность стадий развития зависит от биологического начала; ребенок, созревая, с необходимостью проходит ряд следующих друг за другом стадий;
- на каждой стадии индивид приобретает определенное качество (*личностное новообразование*), которое фиксируется в структуре личности и сохраняется в последующей жизни;
- главное ядерное образование личности – *идентичность* ; идентичность – условие психического здоровья, характеристика достаточно зрелой личности;
- процесс развития определяется воспитанием ребенка, а затем и широким социальным окружением;
- каждая стадия характеризуется психосоциальным конфликтом, который должен быть разрешен;
- для развития личности характерна *кризисность* – «поворотные пункты», моменты выбора между прогрессом и регрессом (табл. 31).

Таблица 31

Структура психосоциальных кризисов по Э. Эриксону

За 60 лет	<i>Цельность жизни или отчаяние</i>
30-60 лет	<i>Генеративность или застой</i>
Около 20 лет	<i>Близкие отношения или изоляция</i>
12 – 18 лет	<i>Идентификация или спутанность ролей</i>
7 – 12 лет	<i>Работа или чувство неполноценности</i>
3 – 6 лет	<i>Инициативность или вина</i>
2 – 3 года	<i>Автономия или стыд и сомнения</i>
1 год	<i>Доверчивость или подозрительность</i>

3.1.4. Периодизация развития индивида по критерию ведущей деятельности (А. Н. Леонтьев, Д. Б. Эльконин)

По А. Н. Леонтьеву :

- В основе онтогенетической теории развития – психологическая теория деятельности.
- Структура возраста (возрастное новообразование, социальная ситуация развития, центральные и побочные линии развития, ведущей функции) проецируется на структуру деятельности.
- *Движущей силой развития* выступает противоречие между потребностями ребенка и его возможностями.
- Понятие ведущей деятельности и разные виды деятельности рассматриваются на линии развития. При этом центральной линией развития для данного возраста выступает ведущий вид деятельности, а побочными – все остальные виды деятельности.
- В качестве основных видов деятельности, последовательно развертывающихся в онтогенезе, выступают:
 - *игра* (ранний дошкольный возраст),
 - *учение* (школьный возраст),
 - *труд* (взрослые возраста).

Д. Б. Эльконин :

- рассматривает ребенка как целостную личность, активно познающую окружающий мир – мир предметов и человеческих отношений, включая его при этом в две системы отношений: «ребенок – вещь» и «ребенок – взрослый»;
 - эти системы отношений осваиваются ребенком в деятельности разного типа.
- Среди видов ведущей деятельности, Д. Б. Эльконин выделяет две группы. В *первую группу* входят деятельности, которые ориентируют ребенка на нормы отношений между людьми. В деятельности первого типа, главным образом, *развивается мотивационно-потребностная сфера*.

Вторую группу составляют ведущие деятельности, благодаря которым усваиваются общественно выработанные способы действий с предметами и различные эталоны. В деятельности второго типа формируются операционно-технические возможности ребенка, то есть, *интеллектуально-познавательная сфера* (табл. 32) .

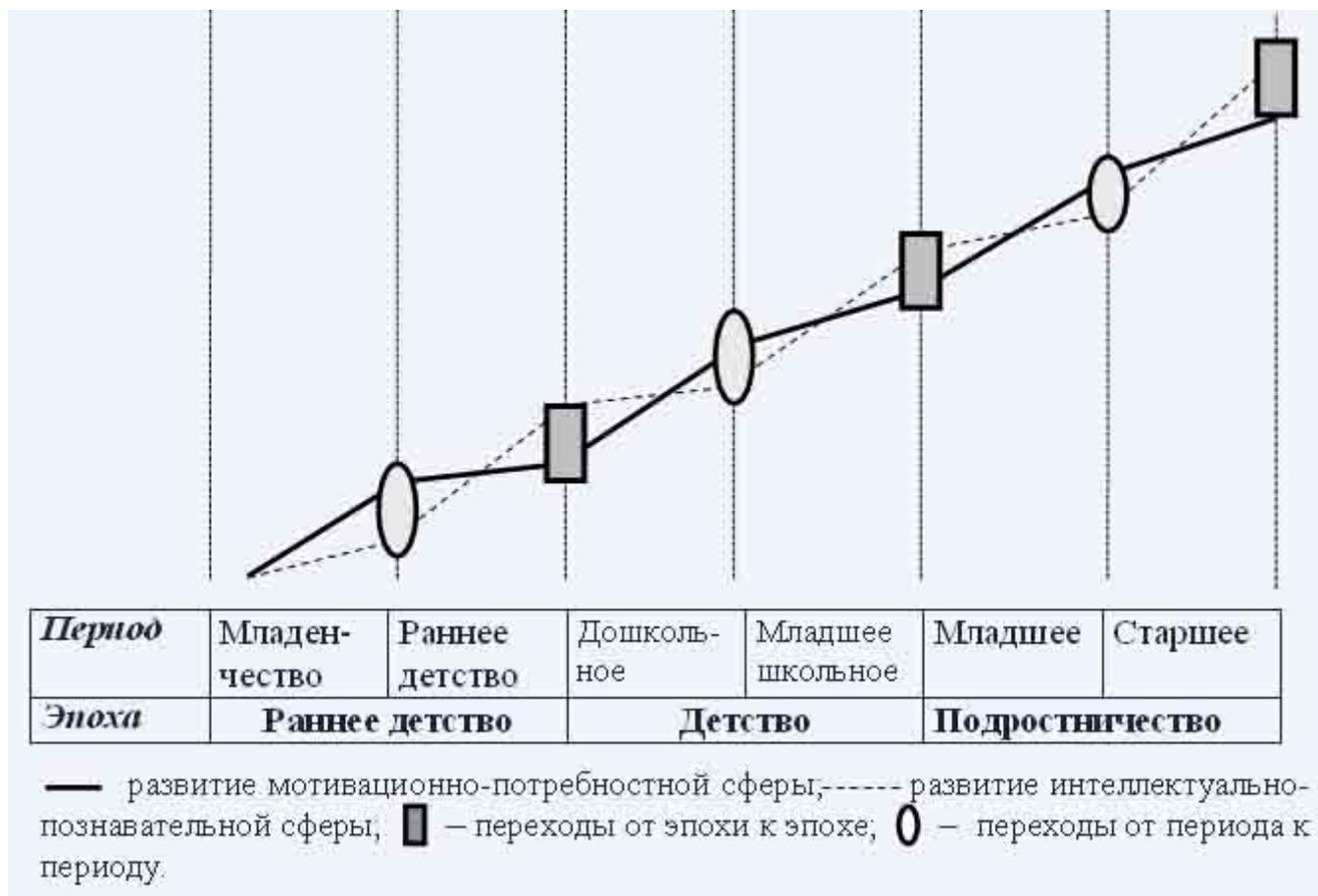
Основания периодизации психического развития Д. Б. Эльконина:

- две линии ведущей деятельности образуют единый процесс развития личности, но на каждом возрастном этапе получает преимущественное развитие одна из них;
- каждый возраст характеризуется:
 - своей социальной ситуацией развития;

- ведущей деятельностью, в которой преимущественно развивается мотивационно-потребностная или интеллектуальная сфера личности;
- возрастными новообразованиями, формирующимися в конце периода;
- выделением центрального новообразования, наиболее значимого для последующего развития;
- границами возрастов служат кризисы – переломные моменты в развитии ребенка.

Таблица 32

Периодизация психического развития ребенка по Д. Б. Эльконину



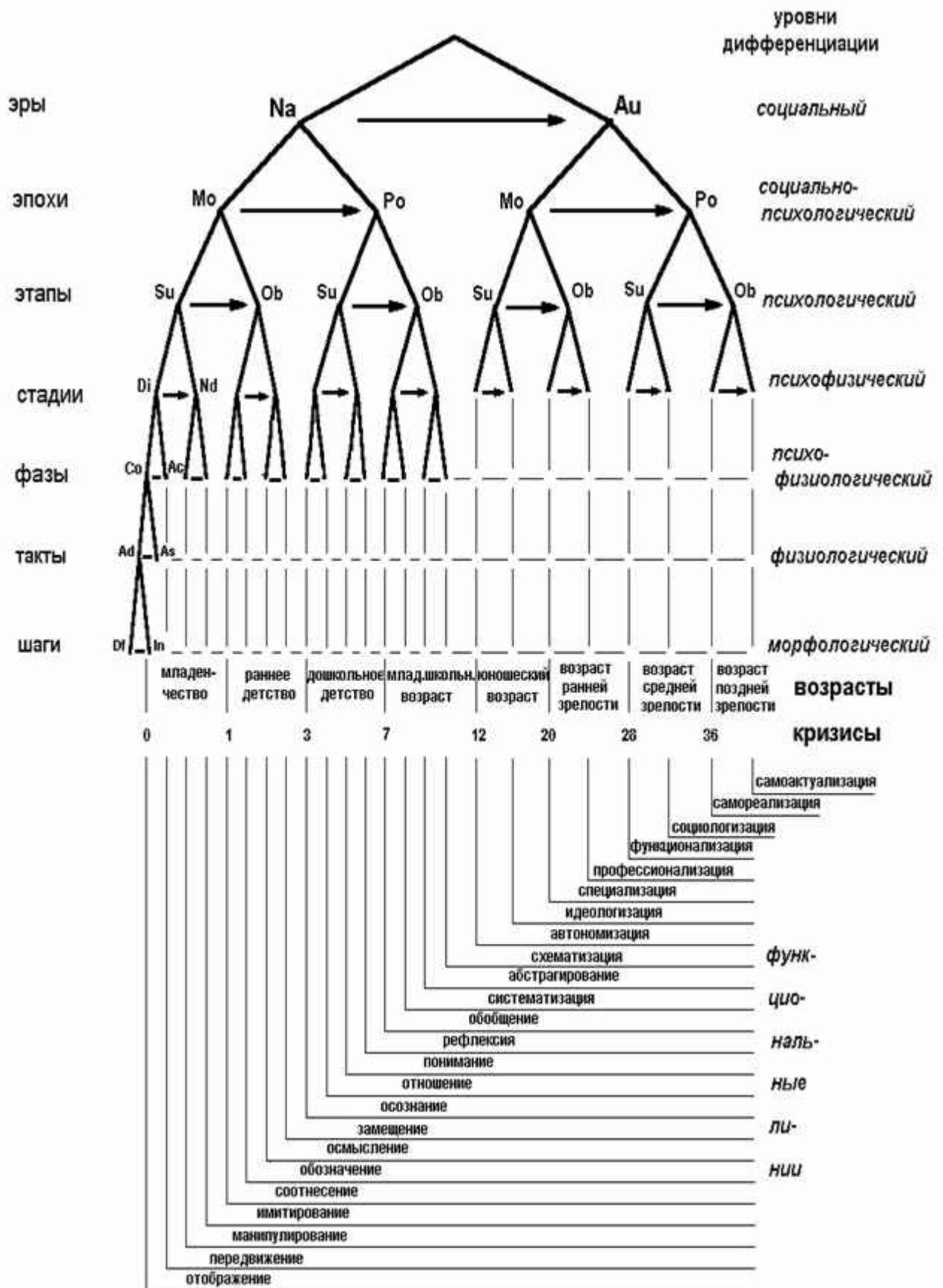
3.1.5. Функционально-стадиальная модель онтогенетического развития (Ю. Н. Карандашев)

Предлагаемая Ю. Н. Карандашевым (1991), модель онтогенетического развития (табл. 33) является попыткой интегрировать частные, разноуровневые модели психического развития в общую теоретическую модель, охватывающую все уровни, начиная от философского и заканчивая регионально-прикладным.

Возрастная периодизация, предложенная Ю. Н. Карандашевым:

- представляет теоретическую модель психического развития;
- имеет графическую или табличную схему в качестве формального аппарата;

Периодизация онтогенетического развития



- проецируется на явления, события, факты развития в качестве эмпирического материала;
- определяет системное представление о природе психического развития.

В основе возрастной функционально-стадиальной периодизации как теоретической модели психического развития личности лежит механизм превращения внешнего, развернутого, социального взаимодействия во внутреннее, свернутое, психическое (интериоризация). Благодаря контакту с социумом к каждой из существующих психических функций через «коммуникативный мостик» пристраивается внешнее, идущее от взрослого генетическое продолжение этой функции, которое превращается затем во внутреннее, психическое новообразование данной функции. И только потом, выступая в качестве общего сомножителя от каждой психической функции, оно приобретает статус самостоятельного существования, превращаясь таким образом в автономную психическую функцию. Она и является началом следующей возрастной стадии психического развития.

По мнению автора:

- функционально-стадиальная модель является моделью, интегрирующей множество подходов к изучению развития человека и решающей множество проблем, не разрешимых ранее;
- исходя из построения модели, можно спроектировать функциональный профиль развития на каждом этапе развития личности;
- данная модель может быть использована как средство проектирования и создания интегральной системы психодиагностики и коррекции психического развития.

Весь онтогенез, в соответствии с данной моделью, может быть разделен на два периода: 1) *эволюцию* как процесс усложнения поведения индивида и механизм, обеспечивающий это поведение; 2) *инволюцию* как процесс упрощения поведения и его механизм. Ход эволюции не повторяет инволюцию. Они не имеют четких границ, в то время как одни функции продолжают совершенствоваться, другие функции уже начинают распадаться. Движения эволюции и инволюции взаимно переплетаются. В более раннем возрасте преобладают эволюционные процессы, в более позднем преобладают инволюционные процессы.

Эволюционное развитие индивида делится на два периода:

- пренатальный возраст,
- постнатальный возраст.

Модель Ю. Н. Карандашева рассматривает эволюционный постнатальный период. Анализ возрастных периодов позволил автору выделить парные признаки (эмпирические критерии), которые выражают позицию, которую ребенок занимает во взаимодействии со взрослым на определенной ступени развития. Иначе эти признаки называются *интерсубъектными характеристиками взаимодействия ребенка со взрослым*.

Эволюционный постнатальный период разделяется подростковым кризисом 11–12 лет на две части: детство и взрослость. Детство характеризуется *зависимостью* от взрослого (неспособностью человека самостоятельно принимать жизненно важные решения без помощи взрослых), а взрослость – *независимостью*, самостоятельностью (притязания на самостоятельное принятие решений и бремя ответственности за них).

Первый критерий функционально-стадиальной модели онтогенетического развития, пара «*зависимость – независимость*», образует самый верхний цикл развития. При этом зависимость выступает как левый элемент цикла, независимость – как правый. Переход от зависимости к независимости есть эволюция, обратный переход – инволюция. Ввиду того, что в основе данного критерия лежит обретение социальной независимости, уровень развития, на котором действует данный критерий, называется *социальным*.

Возрастные периоды, относящиеся к данным эмпирическим характеристикам, называются *эрами* развития. Таким образом, в эволюции индивида выделяем эру *зависимости* (детство) и эру *независимости* (взрослость). Будучи самым общим циклом развития, он повторяется один раз.

Второй критерий «*моноцентризм – полицентризм*». Детство (эра зависимости) делится на две части возрастным кризисом трех лет. До трех лет ребенок не способен представлять себя в познавательной позиции другого человека. Это явление автор называет *моноцентризмом*. После трех лет у ребенка появляется способность мысленно представить себя в позиции другого, и это явление – *полицентризм*. Движение развития в детском возрасте представляет собой переход от моноцентризма к полицентризму, обратный переход от полицентризма к моноцентризму – это инволюция.

Возрастные периоды, относящиеся к данным эмпирическим характеристикам, называются *эпохами*. Каждая эра содержит по две эпохи. Таким образом, в модели рассматривается эпоха моноцентризма в эру зависимости и эпоха полицентризма в эру зависимости. Взрослость (эра независимости) делится на две части возрастным кризисом 28–30 лет. Период от 11–13 лет до 28–30 лет – это эпоха моноцентризма в эру независимости, а с 28–30 лет и до конца эволюционного периода – эпоха полицентризма в эру независимости. Здесь постановка себя на место другого предполагает не только воспроизведение познавательной, но и личностной позиции.

Ввиду того, что в основе данного критерия лежит способность к идентификации, являющаяся социально-психологическим явлением, уровень развития, на котором действует данный критерий, называется *социально-психологическим*. Данный цикл повторяется дважды.

Третий критерий « *субъектная – объектная ориентация*». Под субъект-ной ориентацией рассматривается взаимодействие в диаде «субъект – субъект» (общение). Под объектной – взаимодействие в триаде «субъект – субъект – объект» (предметную ориентацию).

Первая половина детства делится на две части кризисом 1-го года жизни: до 1 года наблюдается субъектная ориентация, с 1–3 лет – объектная. Вторая половина детства делится на две части кризисом 7 лет: от 3 до 7 лет – выделяется субъектная ориентация, с 7 до 11–13 лет – объектная.

Первая половина взрослости делится на две части кризисом 28 лет. До 20 лет у личности наблюдается субъектная, с 20 до 28 лет – объектная ориентация. Вторая половина взрослости делится на две части кризисом 36 лет. До 36 лет – вновь субъектная, после 36 лет – объектная ориентация.

Этот цикл повторяется четыре раза и соответствует *психологическому уровню* функционально-стадиальной модели онтогенетического развития. При этом движение от субъектной к объектной ориентации рассматривается как эволюция, а возрастные периоды называются *этапами*.

На основании рассмотренных трех пар критериев автором производится обозначение возрастных периодов:

- младенческий возраст (до 1 года);
- ранний возраст (1–3 года);
- дошкольный возраст (3–7 лет);
- младший школьный возраст (7– 11/12 лет);
- подростково-юношеский (11/12–20 лет);
- возраст ранней зрелости (20–28 лет);
- возраст средней зрелости (28–36 лет);
- возраст поздней зрелости (более 36 лет).

При этом отмечается, что не возрастной период определяет изменения, а изменения определяют возрастной период.

Четвертый критерий « *непосредственность – опосредованность*». Непосредственность рассматривается как установка на прямую интериоризацию факта или явления, а опосредованность – как соотнесение факта или явления с ним подобным.

Данному критерию соответствует *психофизический уровень*, возрастные периоды называются *стадиями*, при этом каждый этап состоит из двух стадий. Этот цикл в модели повторяется восемь раз. Движение от непосредственности к опосредованности – эволюционный процесс.

Пятый критерий «*когнитивность – активность*». Когнитивность рассматривается как пассивное отображение связей окружающей среды, активность – как использование связей окружающей среды.

Данному критерию соответствует *психофизиологический уровень*, возрастные периоды называются *фазами*. Каждая стадия содержит по две фазы. Этот цикл в детстве повторяется восемь раз, а взрослый возраст этим уровнем не представлен. Движение от когнитивности к активности рассматривается как эволюционный процесс.

Переход от одного возрастного периода к следующему, по мнению автора, должен иметь толчок, которым является *ведущая психическая функция*. Процесс ее интериоризации представляется необходимым условием для перехода с предыдущего уровня развития на следующий. Таким образом, именно психическая функция является причиной каждого изменения.

В диаде «возрастной период – психическая функция» ведущая роль принадлежит функции. Для каждого уровня дифференциации имеют место свои функции (социальные, психические и т. д.). Каждая психическая функция имеет свое начало и открывает новую фазу (или стадию) развития.

Таблица 34

Функционально-стадиальная модель периодизации психического развития по Ю. Н. Карандашеву

№ п/п	Возраст	Стадия	Фаза	Продолжительность	Ведущая функция	Центральные новообразования
1	Пренатальный	герминальный		0,5 мес.	сегментация	
		эмбриональный		1,5 мес.	спецификация	
		1-й фетальный		3 мес.	оценивание	
		2-й фетальный		3 мес.	мотивация	
2	Младенчество		1	8 (пре) – 0,5мес.	отображение	а) сенсорные действия

			2	0,5 – 2 мес.	передвижение	
			3	3 – 5 мес.	манипулирование	б) перцептивные действия
			4	6 – 8 мес.	имитирование	
3	Раннее детство		1	0,8 – 1,2 г.	соотнесение	а) функциональные действия
			2	1,3 – 1,8 г.	обозначение	
			3	1,9–2,2 г.	осмысление	б) замещающие действия
			4	2,3–2,8 г.	замещение	
4	Дошкольный		1	3 – 4 г.	осознание	а) позиционные ролевые действия
			2	4 – 5 л.	отношение	
			3	5 – 6 л.	понимание	б) позиционные умственные действия
			4	6 – 7 л.	рефлексия	
5	Младший школьный		1	7 – 8 л.	обобщение	а) проективные действия
			2	8 – 9 л.	систематизация	
			3	9 – 10 л.	абстрагирование	б) понятийные действия
			4	10 – 11/12	схематизация	
6	Юношество	1		12 – 16 л.	автономизация	а) притязания на внешнюю зрелость
		2		16 – 20 л.	идеологизация	б) притязания на внутреннюю зрелость
7	Ранняя социальная зрелость	1		20 – 24 г.	специализация	а) притязания на овладение специальностью
		2		24 – 28 л.	профессионализация	б) притязания на овладение профессией
8	Средняя социальная зрелость	1		28 – 30 л.	функционализация	а) притязания на социальной ролью
		2		32 – 34 г.	социализация	б) притязания на овладение социальным статусом
9	Поздняя социальная зрелость	1		36 – 40 л.	самореализация	а) притязания на завершенность жизненных планов
		2		40 – 44 г.	самоактуализация	б) притязания на расширение жизненных планов

Однажды появившаяся функция продолжает развиваться на протяжении всей жизни индивида, видоизменяясь в каждую фазу (или стадию) развития. *Последовательный ряд изменений однажды возникшей психической функции называется функциональной линией развития.* Возрастной ряд ведущих психических функций представляет собой последовательность ведущих функций, каждая из которых строится на основе предыдущих. Эта последовательность неизменна и постоянна (табл. 34).

Универсальность, охват всего жизненного цикла человека в периодизации Ю.Н. Карандашева позволили взять данную периодизацию за основу характеристики возрастных периодов развития личности в процессе жизненного пути, который будет дан в третьей главе данного учебного пособия.

Выводы

1. Летоисчисление жизненного пути личности включает параметры психологического возраста и личностной зрелости. Каждый из этих параметров имеет свои психологические характеристики.

2. Представители когнитивного направления в понимании развития личности ставят перед собой задачу выяснения, каким образом человек познает реальный мир, в какой последовательности разворачиваются познавательные структуры, обеспечивающие адаптацию индивида к окружающей

предметной и социальной среде. Ж. Пиаже, изучая закономерности развития мышления у ребенка, он пришел к выводу, что когнитивное развитие представляет результат постепенного процесса, состоящего из последовательных стадий. Л. Колберг основываясь на представлениях когнитивной психологии о том, что развитие морального сознания ребенка идет параллельно его умственному развитию, описал уровни развития морального сознания: доморальный (предконвенциональный), конвенциональный и автономной морали.

3. Психодинамические теории (З. Фрейд, Э. Эриксон) рассматривают процесс развития личности как генетически предопределенный. В процессе развития человек с необходимостью проходит выделенные исследователями стадии. Согласно этому подходу, воздействие человека на окружающую среду в том или ином направлении З. Фрейд определяет конфликтом между силами его подсознания и внешней реальностью. Э. Эриксон, опираясь на концепцию психоанализа, разработал теорию, в которой акцентируются социальные аспекты развития личности. Развитие личности Э. Эриксон трактует через понятия идентичности и кризисности.

3. Психологическая теория деятельности определяет основу онтогенетической теории развития А. Н. Леонтьева. Автор спроецировал структуру возраста на структуру деятельности. Движущей силой развития в этой теории, выступает противоречие между потребностями ребенка и его возможностями.

4. Д. Б. Эльконин внутри видов ведущей деятельности выделяет мотивационно-потребностную и интеллектуально-познавательную сферы. Развитие личности происходит в процессе разворачивания в едином процессе обеих линий ведущей деятельности, с преимущественным развитием одной из них на каждом возрастном этапе.

5. В основе периодизации Ю. Н. Карандашева лежит механизм превращения внешнего, развернутого, социального взаимодействия во внутреннее, свернутое, психическое, то есть, процесс интериоризации. Ю.Н. Карандашев выделяет уровни развития и дает их характеристики, определяет функциональный профиль развития от пренатального периода до возраста поздней зрелости и далее, до развития процессов инволюции. Развитие личности происходит в процесс разворачивания на каждой фазе или стадии ведущей психической функции, которая является началом следующей возрастной стадии психического развития. Однажды возникнув, психическая функция продолжает влиять на психическое развитие индивида, качественно меняясь на каждой возрастной стадии.

Вопросы и задания для самопроверки

1. Что такое психологический, социальный, физиологический возраст личности? Идентичны ли эти понятия? Обоснуйте свой ответ.
2. Что представляет собой «временная перспектива личности» во взглядах Б. В. Зейгарник?
3. Думаете ли Вы, что некоторые черты личности – результат фиксации человека на какой-либо стадии либидо, не получившей полноценного развития?
4. Считаете ли Вы, что «расцвет» личности, согласно Э. Эриксону, зависит от того, как человек справляется с каждым из восьми психосоциальных кризисов, через которые он проходит?
5. Дайте сравнительный анализ отечественных периодизаций развития человека. Что между ними общего, что различно?
6. Личность формируется или развивается? На каких этапах и в каких случаях можно наблюдать преобладание того или иного процесса? Обоснуйте свое мнение.

Темы для рефератов

1. Комплексы, фиксации и их влияние на личностное развитие с позиций психоанализа.
2. Идентичность и деперсонализация.
3. Потребность в общении и развитие личности.
4. Системный подход к изучению формирования и развития личности.

Литература для аннотирования

1. Баттерворт Дж., Харрис М. Принципы психологии развития: Пер. с англ. – М.: Когито-Центр, 2000. – 350 с.
2. Божович Л. И. Проблемы формирования личности / Под ред. Д. И. Фельдштейна. – М.: Изд-во «Институт практической психологии», Воронеж: НПО «МОДЭК», 1995. – 352 с.
3. Карандашев Ю. Н. Новые подходы к теории психического развития // Адукацыя і выхаванне. – 1992. – № 9. – С. 40–45; № 10. – С. 54–61.
4. Крайг Г. Психология развития. – СПб.: Изд-во «Питер», 2000. – С. 60–101.
5. Обухов Я. Л. Детская агрессивность и проблема аналного характера в концепции Анны Фрейд. – М.: Российская медицинская академия последиplomного образования, 1997. – 18 с.
6. Тайсон Р., Тайсон Ф. Психоаналитические теории развития: Пер. с англ. – Екатеринбург: Деловая книга, 1998. – 528 с.

3.2. МЕХАНИЗМЫ РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ

3.2.1. Механизмы развития личности в теориях различных ориентаций

С точки зрения В. С. Мухиной (1975), *механизмами развития личности* являются:

- идентификация,
- обособление,
- взаимодействие идентификации и обособления.

Идентификация (отождествление), по мнению В.С. Мухиной (1975), представляет собой единство интериоризационной идентификации, которая обеспечивает само «присвоение» и вчувствование в другого (объектный аспект) и экстрариоризационной идентификации, которая обеспечивает перенос своих чувств и мотивов на другого (субъектный аспект). Только во взаимодействии эти идентификационные механизмы дают возможность индивиду развиваться, рефлексировать и быть адекватным социальным ожиданиям. Другим механизмом развития В. С. Мухина считает обособление, которое может иметь объектный и субъектный аспекты, и рассматривается как отстранение, стремление индивида выделиться из числа других, закрыться от объекта общения. Субъективно обособление дает непосредственное переживание субъектом той или иной степени своей отстраненности от объекта обособления.

Идентификация в данной концепции выступает как механизм «присвоения» индивидом своей человеческой сущности, как механизм социализации личности. Обособление выступает как механизм индивидуализации личности.

Развитие личности, по мнению В. С. Мухиной (1997), обусловлено присвоением структуры самосознания, которое складывается через механизм идентификации. *В онтогенезе личности происходит:*

- идентификация с именем;
- идентификация с социальными образцами, развивающая притязания на признание;
- идентификация с полом;
- идентификация с образом «Я» во всех трех временах личности (прошлом, настоящем, будущем);
- идентификация с общественными ценностями, что обеспечивает бытие в социальном пространстве и дает индивиду осознание своих прав и обязанностей.

Развитая личность:

- ориентируется на свое мировоззрение,
- прогнозирует себя,
- создает идеальный образ своей жизненной позиции,
- идентифицируется с ним и стремится соответствовать этому образу.

А. В. Петровский (1990) выделяет следующие *механизмы развития личности*:

- персонализация (процесс и механизм, пространство представленности субъекта в других людях);
- обособление (во взаимодействии с другими людьми выделение индивида и обособление).

В процессе развития *персонализации* человеку присущи:

- 1) потребность быть личностью,
- 2) способность быть личностью.

Ю. Б. Гиппенрейтер (1997) определяет в качестве *механизмов развития личности* :

- сдвиг мотива на цель (переход цели на уровень мотива),
- идентификацию,
- принятие и освоение социальных ролей.

В *психоаналитической концепции* З. Фрейда (1989), развитие личности ребенка осуществляется через его идентификацию с родителем того же пола, что и ребенок. В работе «Психоанализ детских неврозов» З. Фрейд (1989) указывает, что развитие личности приводит к тому, что «дикий запуганный ребенок идентифицируется с родителем того же пола и с богом». Это делает его социализированным и нравственным.

У развивающегося ребенка наблюдается постоянный конфликт между бессознательными влечениями и сознательно усваиваемой нормативностью. Понятие идентификации у З. Фрейда отражает его теорию личности. Идентификация первоначально осуществляется через врожденное влечение к объекту своего пола – прежде всего, к родителю (уровень «Ид»), затем через «Супер-Эго» к «Эго». При этом идентификация осуществляется через сложные чувства любви и ненависти, восхищения и зависти, нежности и агрессии.

В *гуманистических концепциях* личность (стремление быть личностью) выступает как самоцель индивида. Социальное окружение – лишь средство, обеспечивающее существование личности. Экзистенциальная личность развивается за счет стремления к сверхличному, к идеалу, превосходящему саму личность. Не будучи чем-то заданным, человек постоянно строит себя посредством своей активной субъектности, через «проектирующее «Я».

В бихевиоризме развитие личности связывается с понятиями подкрепления, генерализации, имитации. Формирование вторичной мотивационной потребности или генерализованного навыка имитации объявляется содержанием идентификации.

3.2.2. Идентификация как основной механизм развития личности

Механизмом присвоения отдельным индивидом всесторонней человеческой сущности является *идентификация* (от позднелат. *identificatio* — отождествление).

З. Фрейд ввел в психологию феномен идентификации и с позиций психоаналитической теории определил его роль в развитии индивида. Феноменологическим *содержанием идентификации* как механизма развития личности, по З. Фрейду, является:

- бессознательное отождествление субъекта с объектом, мотивом которого является страх потери любви (анаклитическая или развивающая идентификация);
- страх перед наказанием за присущие субъекту сексуальные и агрессивные влечения (защитная идентификация).

Особенности феномена идентификации в психоанализе:

- имеет чисто эмоциональный характер;
- является единственным механизмом формирования личности, ее высшей инстанции – Супер-Эго.
- рассматривается как механическое воспроизведение родительского прототипа на бессознательном уровне.
- структурообразующая функция идентификации ограничена детством (от 0 до 6 лет), а объект – родителями (или замещающими их лицами).

В бихевиоризме идентификация связывается:

- с понятиями подкрепления и формирования вторичной потребности (Д. Доллард, Н. Миллер, Дж. Гевиртц);
- с понятием *теории ролей* (Дж. Каган, К. Левин, Р. Сизэрс, П. Сизэрс, У. Эммерих);
- с понятием *когнитивизма* (А. Бандура, Р. Уолтерс, М. Хелпер).

Содержание идентификации в бихевиоризме : формирование вторичной мотивационной потребности или генерализованного навыка имитации. Основной *функцией идентификации* считается приобретение новых уже готовых форм поведения, которые представляют собой некую сумму присвоенных характеристик поведения других.

Структура идентификации включает два компонента:

- поведенческий,
- когнитивный.

Эмоциональный компонент в бихевиоризме игнорируется.

Отечественная психология рассматривает идентификацию на всех уровнях представленности — сознательном и бессознательном, как следствие потребности в общении, как следствие эмоционального «голода». Феномен идентификации в отечественной психологии выступает как многоуровневый полифункциональный механизм позитивного развития личности в онтогенезе, обеспечивающий социализацию и персонализацию индивида. Идентификация разворачивается на бессознательном и сознательном уровнях; выбор объекта идентификации и ее функции зависят от возрастного этапа развития индивида и его внутренней позиции.

Феноменологическим признаком идентификации служит наличие эмоционального компонента, переживание своей тождественности и присвоение, интериоризация определенных характеристик объекта идентификации (Л. В. Попова, 1989).

Структура идентификации в подходах отечественных психологов включает следующие компоненты :

- поведенческий,
- когнитивный,
- эмоциональный.

В качестве *главных функций идентификации* отечественные исследователи выделяют :

- формирование самосознания,
- формирование социально значимых личностных качеств,
- интериоризацию норм, стереотипов, ролей, ценностных ориентаций, смысловых установок, мотивов и через них регуляцию поведения.

Таким образом, идентификация выступает, с точки зрения авторов разных концепций личности, как механизм освоения социального опыта. Личность – социально-культурологическая конструкция, отражающая социальную сущность человека. А индивид через механизм идентификации присваивает социальный опыт и превращается в личность.

Развитие личности является непрерывным процессом, включающим на каждой стадии психического развития качественно новое, что возникает в личности. Личностные новообразования включают в себя механизм идентификации. Механизм идентификации не является константным. Он является переменной,

зависящей от возраста, от стадий психического развития. Следовательно, мы можем называть *личностным новообразованием* любое психическое явление (образование), включающее или предполагающее механизм идентификации и рефлексивные отношения (В. Н. Шашок, 1999).

Выводы

1. Феноменологическим содержанием основного механизма развития личности с точки зрения психоанализа является идентификация, которая проявляется через бессознательное отождествление субъекта с родительскими прототипами.

2. В гуманистических концепциях развитие личности происходит через идентификационные механизмы построения «Я».

3. В бихевиоризме основной функцией идентификации считается приобретение новых готовых форм поведения, которые и составляют развивающий компонент личности.

4. С точки зрения отечественной психологии через идентификационные механизмы человек присваивает человеческую сущность, происходит построение и развитие личности.

5. Идентификация выступает, с точки зрения авторов разных концепций личности, как *механизм освоения социального опыта*. Любое психическое явление (образование), включающее или предполагающее механизм идентификации и рефлексивные отношения, можно назвать *личностным новообразованием*.

Вопросы и задания для самопроверки

1. Что такое идентификация и каковы ее основные функции?

2. Опишите структурные элементы идентификации с позиций их рассмотрения в различных теориях личности. Есть ли в них общие компоненты, что различно?

3. Считаете ли Вы идентификацию главным механизмом в развитии Вашей личности? Попробуйте проанализировать становление Вашей личности с позиций психоанализа, бихевиоризма, гуманистической психологии и отечественных концепций.

4. Что представляет собой «сдвиг мотива на цель» в концепции механизмов развития личности Ю. Б. Гиппенрейтер?

Темы для рефератов

1. Присвоение структуры самосознания через идентификацию в теории В. С. Мухиной.

2. Роль анаклитической и защитной идентификация в развитии личности с позиций психоанализа.

3. Обзор современных исследований возрастных новообразований в детском и взрослом возрасте с позиций рассмотрения основных механизмов развития личности.

Литература для аннотирования

1. Мухина В. С. Проблемы генезиса личности: Учеб. пособие к спецкурсу. — М.: МГПИ им. В. И. Ленина, 1975. — 104 с.

2. Попова Л. В. Становление и развитие проблемы идентификации как механизма онтогенеза личности в возрастной психологии: Автореф. дис. ... канд. психол. наук. — М., 1986. — 16 с.

3. Панферов В. Н. Психология человека. — СПб., 2000. — 160 с.

3.3. ДЕТСТВО

3.3.1. РАЗВИТИЕ РЕБЕНКА В МЛАДЕНЧЕСТВЕ

3.3.1.1. Новорожденность

3.3.1.1.1. Развитие эмоциональной сферы. Комплекс оживления

Для ребенка появление на свет является стрессовым событием, однако, большинство новорожденных обладают всем необходимым для того, чтобы справиться с этим процессом. *Новорожденными* называют детей в течение первого месяца их жизни. Основная часть этого периода уходит на приспособление ребенка к новой окружающей среде и переход к независимому от матери осуществлению таких функций организма, как дыхание, терморегуляция, пищеварение и кровообращение. Дети с рождения наделены способностью непосредственно (через органы чувств) воспринимать воздействия окружающей среды и реагировать на них. Они видят, слышат, различают вкус и запах, чувствуют прикосновения, давление и боль. Новорожденные выборочно останавливают взгляд на том, что привлекает их внимание, и способны к научению. Однако они, еще только вступившие на долгий путь созревания, физически беспомощны и полностью зависят от взрослых (Г. Крайг, 2000).

К концу первого месяца жизни у ребенка появляются первые условные рефлексы. Ощущения новорожденного не дифференцированы и неразрывно слиты с эмоциями, что дало возможность Л. С. Выготскому (1984) говорить о «чувственных эмоциональных состояниях или эмоционально подчеркнутых состояниях ощущений». *Слуховое сосредоточение* появляется на 2–3-й неделе. На 3–4-й неделе, такая реакция возникает на голос человека. *Зрительное сосредоточение*, появляется на 3–5-й неделе. Примерно в месяц появляется «*комплекс оживления*». Комплекс оживления, включающий истинно человеческую особенность – улыбку, знаменует собой появление первой социальной потребности – в общении. Становление у ребенка потребности в общении означает, что он в своем психическом развитии переходит в новый период. Заканчивается переходный этап новорожденности и начинается собственно младенчество.

3.3.1.1.2. Возрастные новообразования

Функциональными новообразованиями периода новорожденности являются *слежение* и *задержка внимания*, обеспечивающие сенсорную, локализирующую сторону формирования образа внешнего мира. Это значит, что внешний мир представлен ребенку лишь в ощущениях, отражающих отдельные свойства действительности, а не в восприятии, отражающем мир в целом.

3.3.1.2. Собственно младенчество

3.3.1.2.1. Функциональные линии развития младенца (8 мес. пренатального – 8 мес. постнатального периода, согласно функционально-стадиальной периодизации Ю. Н. Карандашева).

Таблица 35

Функциональные линии развития младенца

Функции	Функциональные новообразования (фаза)
Функция отображения	<ul style="list-style-type: none"> • слежение; задержка внимания (1 фаза) • следование; концентрация внимания (2 фаза) • экстраполяция; различение (3 фаза) • поиск; узнавание предметов (4 фаза)
Функция Передвижения	<ul style="list-style-type: none"> • подъем головы; настройка позы (1 фаза) • подтягивание головы; упреждающая регуляция позы (2 фаза) • приподнимание тела; самостоятельное переворачивание; вызванное усаживание; вызванное вставание (3 фаза) • поднимание тела на руках, ползание, самостоятельное усаживание, полусамостоятельное вставание (4 фаза)
Функция манипулирования	<ul style="list-style-type: none"> • направленные движения рук (2 фаза) • дотягивание; касание; частичное схватывание (3 фаза) • дотягивание до отдаленного предмета, опосредованное подтягивание удаленного предмета; подтягивание себя к нему; устранение препятствия; противодействие отбиранию предмета; схватывание предмета (4 фаза)
Функция имитирования	<ul style="list-style-type: none"> • рефлекторные мимика и крик (1 фаза) • вокализация; отталкивающие удары рук и ног (2 фаза) • интонированная вокализация; улыбка; смех; гуление; получение внешнего эффекта; размахивание предметом (3 фаза) • псевдoverбальные поиски социального контакта; получение предметного результата; получение социального результата; перекладывание предмета из руки в руку (4 фаза)

3.3.1.2.2. Роль общения со взрослым как предпосылка развития личности ребенка

Следует отметить, что в современной психологии наибольшее распространение получила точка зрения, ставящая под сомнение само существование у ребенка первого года жизни зачатков личности и самосознания. Остаются открытыми вопросы происхождения и ранних генетических этапов этих, по существу, центральных для психической жизни человека образований.

В зарубежной психологии (З. Фрейд, неофрейдисты, необихевиоризм: П. Баер, В. Штерн и др.) фактически отсутствует подход к младенцу как становящейся личности, носителю формирующегося самосознания. В отечественной психологии исследования в области развития общения у ребенка первого года жизни впервые открыли возможности для изучения ранних форм его личности и самосознания.

Предпосылки развития личности младенца

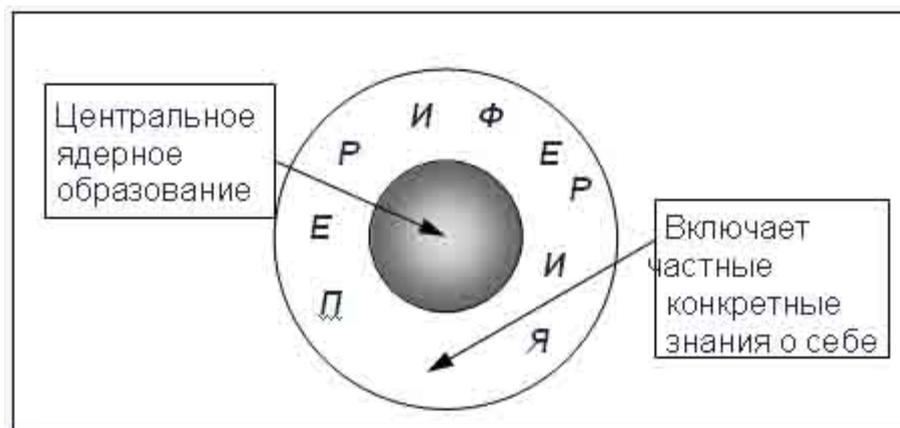
В первом полугодии жизни в качестве ведущей деятельности рассматривается общение (А. В. Запорожец, В. В. Давыдов, М. И. Лисина, Д. Б. Эльконин). На основе эмоционального, ситуативно-личностного общения взрослого и ребенка у младенца постепенно складывается образ не только взрослого, но и себя как субъекта коммуникативной деятельности. Этот образ имеет форму эмоционально-положительного самоощущения, переживания младенцем своей субъектности, личности, он является отражением отношения к нему окружающих взрослых, которые в своем взаимодействии с ребенком авансом выражают «человеческое отношение», наделяя его ценностью, уникальной значимостью.

Во втором полугодии ведущей деятельностью становятся предметные манипуляции, а общение, согласуясь с ними, приобретает ситуативно-деловую форму. Эмоционально-положительное самоощущение на основе расширяющегося индивидуального опыта в предметном манипулировании обогащается представлением ребенка о себе как деятеле, субъекте предметно-практических действий. Младенец начинает различать успешность и неуспешность своих практических манипуляций, переживать свои достижения и уже на этой основе относиться к одобрению или неодобрению взрослого (Н. Н. Авдеева, 1982).

Отношение ребенка к действительности оказывается с самого начала социальным, общественным. В контексте общения ребенка со взрослым начинается развитие самосознания в его исходных формах. В ходе общения и практической деятельности с помощью взрослого ребенок открывает себя как субъекта, как личность: у него формируется образ самого себя. М. И. Лисина (1986) предлагает для обозначения первичного отражения ребенком самого себя, складывающегося из представления о себе и связанного с ним переживания, термин «образ самого себя» (табл. 36).

Таблица 36

Строение «образа самого себя»



«Образ самого себя» является аффективно-когнитивным комплексом. Когнитивный и аффективный компоненты образа себя на первом году жизни еще четко не дифференцированы и выступают в форме эмоционально-положительного переживания ребенком своей субъектности в коммуникативной и предметно-практической деятельности.

Все это позволяет говорить о том, что у младенца формируются *предличностные формы*, которые:

- включают совокупность отношений ребенка к себе, другим людям и миру в целом;
- существуют в виде некоторых образований, возникающих в пунктах пересечения разных видов этих отношений.

Таким образом, на протяжении первого года жизни у ребенка постепенно складывается образ самого себя (Н. Н. Авдеева; М. Г. Елагина, С. Ю. Мещерякова, 2000). На первом году жизни происходит становление и развитие трех линий отношений ребенка: к взрослым, предметному миру и к себе, при ведущей роли отношения к взрослому как к субъекту общения. В сфере отношения к взрослому зарождается активность младенца как предличностное образование. К трем месяцам жизни активность начинает проявляться в двух сферах отношений. В соответствии с тем, как складываются отношения со взрослыми – насыщены или не насыщены они положительными эмоциями, – формируется и отношение к себе – бодрое, радостное самоощущение или вялое, апатичное, и отношение к предметному миру – любознательное, оживленное или безразличное, пассивное.

В конце первого года жизни активность наблюдается во всех трех сферах отношений. Их взаимодействие осуществляется при опосредующей роли отношения к себе, которое становится главным стержнем личностного образования.

Развитие познавательной и эмоциональной сферы младенца

Возраст	Формы познавательной и эмоциональной деятельности
4 месяца	Ощупывание предмета В 3–4 месяца у детей проявляются разнообразные эмоциональные состояния. После 3–4 месяцев он улыбается знакомым
5–6 мес.	Ребенок уже может схватить предмет, что требует сложных зрительно-двигательных координаций. Хватание – первое целенаправленное действие ребенка, оно является основой манипуляций с предметами
Второе полугодие	Во втором полугодии движения рук и соответствующие действия интенсивно развиваются. Появление круговых реакций по Ж. Пиаже
7–8 мес.	После 7 месяцев встречаются «соотносящие действия» В 7–8 мес. беспокойство при появлении незнакомых резко усиливается. Между 7–11 месяцами появляется так называемый «страх расставания».
10–11 мес.	После 10-ти месяцев появляются первые функциональные действия. Эти функциональные действия не становятся еще предметными; переноса действий на другие предметы еще не происходит
1 год	К концу первого года ребенок включается в достаточно сложные игры-действия К концу года жизни ребенок стремится не только к чисто эмоциональным контактам, но и к совместным действиям

Восприятие и действие – та основа, которая позволяет судить о первоначальных формах наглядно-действенного мышления в младенческом возрасте. В течение года усложняются познавательные задачи, которые способен решить ребенок, сначала только в плане восприятия, затем используя двигательную активность.

На протяжении младенческого возраста наблюдается наряду с познавательным и эмоциональное развитие. Эта линия развития непосредственно зависит от общения со взрослым. Начинается в младенческом возрасте и речевое развитие (гуление, лепет, появление первых слов).

3.3.1.3. Кризис 1 года

Кризисные явления:

- всплеск самостоятельности;
- появление аффективных реакций в общении.

Главное приобретение переходного периода – своеобразная детская речь, называемая Л. С. Выготским «автономной» (1984).

Характерные черты детской речи:

- многозначность;
- ситуативность.

Познавательное и эмоциональное развитие ребенка основывается, в первую очередь, на *потребности в общении со взрослыми* – центральном новообразовании данного возрастного периода.

Выводы

1. Как бы ни описывалось развитие человека, важно не упускать из виду, что индивид непрерывно эволюционирует как единое целое, ни одну сторону его жизни нельзя понять в отрыве от других сторон, с которыми она тесно связана в процессе своей эволюции. В «горниле», где наследственность сталкивается с разнообразными влияниями внешней среды, в тесной взаимозависимости самых разных аспектов развития и происходит, с момента рождения, эволюция личности.

2. В период новорожденности у ребенка появляется «комплекс оживления», включающий социальную потребность – в общении. В «комплексе оживления» обнаруживается положительное отношение ребенка ко взрослому, явное удовольствие от общения с ним. Такое отношение продолжает нарастать на протяжении всего периода младенчества.

3. При правильных методах воспитания непосредственное общение (общение ради общения), характерное для начала младенчества, скоро уступает место общению по поводу предметов, перерастающему в совместную деятельность взрослого и ребенка. До шести месяцев такое общение имеет ситуативно-личностную, а после шести месяцев – ситуативно-деловую форму (М. И. Лисина, 1986).

4. В контексте общения ребенка со взрослым начинается развитие самосознания детей в его исходных формах.

5. На протяжении первого года жизни у ребенка постепенно складывается «образ самого себя», состоящий из представления о себе и связанного с ним переживания (Н. Н. Авдеева, 1982).

6. Появление у ребенка образа себя позволяет говорить о том, что у младенца формируются предличностные формы. Эти предличностные формы включают в себя совокупность отношений ребенка к себе, другим людям и миру в целом.

7. Центральное новообразование младенческого возраста – формирование потребности в общении со взрослыми.

Вопросы и задания для самопроверки

1. В какой период жизни человека можно наблюдать в чистом виде проявления врожденных форм поведения?

2. Как развиваются в младенчестве предпосылки к формированию личности?

3. Проведите наблюдения и опишите особенности проявления кризиса одного года.

Темы для рефератов

1. Проблема развития предметных действий в раннем возрасте.

2. Динамика развития предличностных образований в младенчестве.

Литература для аннотирования

1. Авдеева Н. Н., Елагина М. Г., Мещерякова С. Ю. Развитие личности на ранних этапах детства // Психология личности в трудах отечественных психологов / Сост. Л. В. Куликов. – СПб.: Изд-во «Питер», 2000. – С. 213–222.

2. Винникотт Д. В. Маленькие дети и их матери: Пер. с англ. – М.: Независимая фирма «Класс», 1998. – 80 с.

3. Дольто Ф. На стороне ребенка: Пер. с франц. – СПб.: Изд-во Петербург – XXI век, 1997. – 527 с.

4. Исаев Д. Н. Психическое недоразвитие у детей. – М., 1982. – С. 62–72.

5. Лисина М. И. Проблемы онтогенеза общения. – М.: Педагогика, 1986. – 144 с.

6. Уайт Б. Первые три года жизни: Пер. с англ. – М.: Педагогика, 1982. – С. 5–63.

3.3.2. СТАНОВЛЕНИЕ ЛИЧНОСТИ В РАННЕМ ВОЗРАСТЕ

3.3.2.1. Функциональные линии развития (8 мес. – 2 года 8 мес.)

Родившись, ребенок отделяется от матери физически, но биологически связан с ней еще длительное время. В конце младенчества, приобретая некоторую самостоятельность, он становится биологически независимым. Начинает разрушаться ситуация неразрывного единства ребенка и взрослого – ситуация «мы», как назвал ее Л. С. Выготский (1984). Следующий этап – психологическое отделение от матери – наступает в раннем детстве. М. Малер (1998), представительница психоаналитической школы, выделяет в процессе индивидуализации и сепарации ребенка от матери субфазу дифференциации, которая начинается во второй половине первого года жизни ребенка (табл. 38). Это первое, по мнению М. Малер, движение ребенка по выходу из симбиотической фазы единства с матерью. Оно связано с тем, что у ребенка возникают новые физические возможности, интенсивно развиваются психологические функции, а к концу периода появляются первоначальные основы (зачатки) самосознания.

Ведущие психические функции раннего возраста в соответствии с функционально-стадиальной периодизацией онтогенетического развития Ю. Н. Карандашева: *соотнесение, обозначение, осмысление, замещение*. Центральными новообразованиями раннего возраста выступает появление функциональных и замещающих действий.

Во многих современных исследованиях отмечается, что отличительной чертой раннего возраста являются знаковые формы поведения, возникновение которых обусловлено переходом от общения (система «субъект – субъект») к совместной деятельности (система «субъект – субъект – объект»). Для ребенка раннего возраста другой человек существует уже в его знаковой отнесенности к предметному окружению, и, наоборот, предметное окружение существует в его знаковой представленности для другого человека (Ю. Н. Карандашев, 1993).

Во второй половине раннего возраста формируется функция замещения, представляющая собой отождествление, предполагающее перенос значения с одного, специфического предмета на другой, неспецифический. Под замещением в широком смысле слова понимают перенос значения с одного объекта на другой, реальный или идеальный.

В более узком смысле слова замещение интерпретируется по-разному. Одно из самых известных определений принадлежит Л. С. Выготскому, который говорил о функциональном замещении, имея в виду возможность использования, например, в игре, один предмет в функции другого. Чаще всего термин «замещение» в психологической литературе рассматривается как использование одного предмета или действия вместо другого предмета (действия) при наличии общих свойств, важных для конкретной задачи в игровой деятельности ребенка (Л. С. Выготский, 1984).

Сама по себе структура «знак – значение» предполагает наличие знака как его носителя. В раннем возрасте происходит осознание знака, который в силу этого теряет свою абсолютность и становится относительным. В качестве относительного его уже можно переносить вместе с его значением на другой объект, который выступает в роли материального носителя значения. Разрыв между реальным значением объекта и его символическим, договорным значением создает идеальный план «как будто», благодаря которому, как отмечает Л. С. Выготский (1984), можно говорить о возникновении сознания.

Таблица 38

Фазы раннего развития по З. Фрейду, Д. В. Винникотту и М. Малер

Месяцы	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	24	36				
ФРЕЙД	Орально-инкорпоративная фаза (присоединение)																									
											Бразильно-садомастическая фаза															
											Аналитно-садомастическая фаза															
											Аналитно-регенеративная фаза (удержание)															
											Генитальная фаза															
ВИНИКОТТ	Интеграция Экстремальных значений																									
											Персонализация (Симбиотическая связь вплоть до независимости)															
											Объективные отношения															
МАЛЕР	Аутистическая фаза																									
	Симбиотическая фаза																									
											Дифференциация (1 субфаза)				Утверждение (Practising) (2 субфаза)				Новое событие (Rapprochement) (3 субфаза)				Консолидация (4 субфаза)			
											Фаза сепарации-индивидуализации															
Месяцы	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	24	36				

Формирующийся в предметной деятельности перенос значений носит в раннем возрасте кратковременный характер и предполагает переход к двойственности, при котором внимание и сознание ребенка распределено между двумя объектами. Если один из объектов выступает в качестве фигуры, то второй – в качестве фона. Первый объект имеет различные значения в зависимости от того, какой объект выступает в качестве фона.

Особое значение при этом приобретают замещения типа «Я – Я», появляющиеся у детей в возрасте 1 г. 9 мес. – 2 лет 2 мес. (О. В. Белановская, 2000). Я-замещения надстраиваются над предметными замещениями и создают ролевую позицию, которая позволяет осуществить возможность перехода от замещающих функциональных действий в раннем возрасте к дошкольному, когда появляется децентрация.

Разделенность внимания между двумя объектами проецируется как на пространственные структуры, так и временные. Идентификация «Я» с «Я» означает, что одно «Я» выступает как «Я – до», а второе, как «Я – после». Отождествление актуального «Я» («Я – после» с «Я – до») обеспечивает временную

сохранность «Я», то есть непрерывность «Я» во времени, когда ребенок отождествляет себя с самим собой, в результате чего появляется личностная память, становящаяся затем основой будущей личности как единства поведения, деятельности и социальных отношений. Ю. Н. Карандашев (1987) отмечает, что «...механизмом возникновения памяти является замещающее действие типа «Я – Я», согласно которому ребенок отождествляет себя сегодняшнего с собой вчерашним и т. д., тем самым, превращая серию эпизодов в линию жизни». Это движение по временной шкале для второй половины раннего возраста преобразуется затем, в дошкольном возрасте, в собственно осознание, и, еще позднее, когда появляется умственный план деятельности, в рефлексию.

Именно с этого возраста начинается самосознание, еще не являющееся сознанием, но уже являющееся памятью. Это подтверждается также другими формами замещающих действий, возникающих на третьей фазе раннего возраста. С одной стороны, ребенок переносит свое «Я» на окружающие объекты, тем самым, идентифицируясь с ними и через идентификацию познавая их. С другой, отождествляя объекты окружающей среды с собой, формирует свое социальное «Я». Таким образом, во второй половине раннего возраста, ребенок, уже владеющий речью, становится личностью, у него появляется самосознание, и в основе этого становления лежит механизм идентификации.

3.3.2.2. Развитие мотивационной сферы

- Для ребенка характерно отсутствие соподчинения мотивов.
- Мотивы поведения не осознаны и не выстроены в систему по степени значимости.
- Характерно преобладание мотивов сотрудничества.

Особенности поведения ребенка раннего возраста:

- действует, не задумываясь, под влиянием возникающих в данный момент чувств и желаний;
- поведение зависит от внешних обстоятельств, ситуационно;
- появляются притязания на признание. С полутора лет оценка поведения ребенка взрослым становится одним из важных источников его чувств и потребностей, определяющей успешность развития;
- появляется чувство гордости, чувство стыда;
- происходит развитие чувства самоуважения;
- поступки контролировать ребенок еще не способен, у него нет еще самоуправления.

3.3.2.3. Развитие первичных форм самосознания

Л. С. Выготский (1984), С. Л. Рубинштейн (1989) и др. представляют самосознание как более высокий уровень психической жизни, чем предметное сознание. Следовательно, в процессе развития личности самосознание возникает значительно позднее, чем предметное сознание. Л. С. Выготский писал: «Первое, что возникает в сознании младенца, может быть названо ближе и точнее всего, как ... «пра-мы» (1984). Это первоначальное сознание психической общности, которое предшествует возникновению сознания собственной личности, то есть, сознания дифференцированного и выделенного «Я».

К трем годам у ребенка формируется представление о себе, что выражается в переходе от называния себя по имени к использованию местоимений «мой», «Я» и т. д.

В течение первых двух лет жизни дети совершают гигантский скачок в самопознании. Согласно результатам исследований М. Льюис и Дж. Брукс-Ганн (M. Lewis, J. Brooks-Gunn, 1979), развитие самопознания у детей проходит ряд стадий:

- Первый этап жизни – *от рождения до 3 месяцев*. У ребенка наблюдается появление интереса к внешним социальным объектам. Развито чисто эмоциональное различение себя от другого.
- Второй этап – *от 3 до 8 месяцев*. Закрепляется дифференциация «Я – другой», и ребенок начинает в отдельных ситуациях узнавать себя.
- Третий этап – *от восьми до 12 месяцев*. Младенец начинает дифференцировать свои отдельные внешние свойства. Данное различение возможно благодаря постоянству черт, по которым воспринимается «самость».
- Четвертый этап – *от года до 2 лет*. Формируются базовые категории, в которых воспринимается «самость», возраст, пол. «Я» как источник активности консолидируется, и, как следствие, собственные черты начинают узнаваться систематически, в разных ситуациях.

В раннем возрасте ребенок открывает себя как отдельную персону. Осознание себя как отдельного субъекта, как уникального «Я» происходит через:

- телесные чувствования,
- «образ» тела,
- визуальный образ своего отражения в зеркале,
- переживание своего волеизъявления и способность выделять себя как источник своих воли, эмоций и воображения.

Предпосылки формирования образа «Я» (Р. Заззо, 1967):

- первая – отделение своего тела от предметов окружающей действительности (конец первого года);

- вторая – отделение собственных действий от своего тела (второй год жизни).

Ступени генезиса самосознания (Б. Г. Ананьев, 1948):

- дифференциация человека и вещи,
- отделение себя от своих действий,
- употребление собственного имени,
- переход к местоимению первого лица.

Одним из ключевых моментов раннего генезиса самосознания он считал процесс общения ребенка со взрослым и их совместные действия.

Этапы становления самосознания (С. Л. Рубинштейн, 1989):

1 этап – овладение ребенком собственным телом, возникновение произвольных движений;

2 этап – период начала ходьбы, самостоятельного передвижения. Ребенок становится реально относительно самостоятельным субъектом, то есть, он реально выделяется из окружающего мира. Именно с осознанием этого, считает С. Л. Рубинштейн, «и связано зарождение самосознания личности, первое представление ее о своем «Я».

Развитие самосознания происходит в следующем направлении (А. Валлон, 1967):

- ребенок познает окружающую действительность (в частности, других людей);
- затем постепенно начинает выделять себя, как некое постоянное существо;
- в возрасте 3 лет у ребенка появляются определенные представления о самом себе, появляется самооценка.

Д. В. Ольшанский (1986) выделяет следующие этапы становления самосознания:

Первая стадия – нулевая стадия развития «Я» – (0 – 2 мес. – 3 мес.). В конце данной стадии ребенок уже различает внутренние и внешние ощущения.

Вторая стадия – с 2 – 3 месяцев до года. Происходит отделение «Я» от мира. Начинают функционировать первые элементы «Я». На основе физических ощущений появляется ощущение независимости и отдельности «Я».

Третья стадия – эмоционально-действенная стадия развития «Я» – от 8 – 9 месяцев. Самостоятельное «Я» ребенка осваивает окружающую действительность.

Четвертая стадия – речевая стадия развития «Я» – к этому времени ребенок овладел собственным телом, возникли произвольные движения, он самостоятельно передвигается в пространстве, появились первейшие элементы самообслуживания.

Американские психологи П. Массен, Дж. Конджер, Дж. Каган, А. Хьюстон (1987) выделяют в раннем возрасте целый ряд форм поведения, свидетельствующий о формировании самосознания. К ним относятся такие компоненты, как влияние на поведение других людей, развитие и проявление чувства собственности, способность понимания эмоционального состояния других – чувство эмпатии, половая идентификация.

В исследовании И. И. Раку (1992), посвященном изучению становления генетически исходных форм самосознания в раннем возрасте, рассматривается вопрос возникновения и развития образа самого себя. Данные исследования показали, что уже к концу второго года жизни можно констатировать сформированность основных структурных компонентов образа себя, причем на протяжении раннего возраста развивается преимущественно когнитивная часть образа. Под влиянием нарастающего индивидуального опыта расширяются знания ребенка о себе, интенсивно формируется периферия образа.

И. И. Раку выделил четыре качественных этапа становления образа себя на протяжении раннего возраста:

Первый этап – 1 г. – 1 г. 6 мес. Наблюдается изначальное становление образа себя. Образ себя еще недостаточно сформирован, аморфен, не все компоненты до конца оформлены, в структуре образа себя преобладает аффективный компонент, а знания о себе слабо представлены. Начинает формироваться периферическая структура образа себя. Происходит выделение и узнавание своего физического облика, самоузнавание в зеркале и на фотографиях; на периферию образа фокусируются знания о себе как субъекте действий (50%); о себе как владельце определенных вещей; появляются знания о себе как принадлежащему к определенному полу: как о мальчике или девочке (20%); накапливаются знания о себе: «Я хороший» (20%); развивается чувство сопереживания, которое затем перерастает в чувство эмпатии (20%).

Второй этап – 1 г. 6 мес. – 2 г. Происходит более четкая дифференциация структурных образований образа себя — дети безошибочно узнают себя в зеркале и на фотографии (90%); развиваются знания о себе как о мальчике или девочке (половая идентификация (80%); чувство эмпатии (70%); появляется чувство собственности: «Это мои игрушки» (100%). Таким образом, на этом этапе происходит консолидация знаний ребенка о себе.

Третий этап – 2 г. – 2 г. 6 мес. Констатируется сформированность всех образований в структуре образа себя, позволяющих сделать вывод о том, что в этом возрасте складываются исходные предпосылки самосознания в онтогенезе.

Четвертый этап – 2 г. 6 мес. – 3 г. На этом этапе резко возрастает роль индивидуального опыта ребенка в формировании образа себя. В рамках практической деятельности дети получают и расширяют знания о своих возможностях в области овладения специфическими действиями с предметами, навыками самообслуживания и т. п. Происходят не только количественные, но и качественные изменения целостного образа себя, что обостряет чувствительность ребенка к успеху и неудаче своих действий, сопровождается зарождением аффективных форм поведения.

Таким образом, в период раннего детства происходит развитие первичных форм самосознания через осознание себя как отдельного субъекта, как уникального «Я».

3.3.2.4. Кризис 3 лет

Кризис 3 лет выражается в разрушении, пересмотре старой системы социальных отношений, кризисе выделения своего «Я». Ребенок, отделяясь от взрослых, пытается установить с ними новые, более глубокие отношения. Кризис 3 лет традиционно связывают с «семизвездьем симптомов», проявляющихся в отношениях со взрослыми (табл. 39).

Таблица 39

«Семизвездье симптомов» периода кризиса трех лет



Один из наиболее важных моментов развития ребенка раннего возраста состоит в том, что он начинает осознавать себя как отдельного человека, не изменяющегося при изменении ситуации, имеющего свои особые желания, которые могут совпадать, а могут и не совпадать с желаниями взрослых.

К трем годам появляются:

- *личностные действия и сознание «Я сам»* – центральное новообразование этого периода;
- возникает чисто эмоциональная завышенная самооценка;
- поведение начинает мотивироваться не только содержанием ситуации, в которую погружен ребенок, но и отношениями с другими людьми;
- хотя его поведение остается импульсивным, появляются поступки, связанные не с непосредственными сиюминутными желаниями, а с проявлением «Я» ребенка.

Выводы

1. Новообразования, которые возникают к концу первого года жизни, с необходимостью вызывают построение новой социальной ситуации развития – совместной деятельности со взрослым человеком. Содержание этой совместной деятельности – усвоение общественно выработанных способов употребления предметов, которые ребенку открылись и затем стали его миром.

2. Общение в этом возрасте становится формой организации и средством осуществления предметной деятельности.

3. В рамках развития «субъект – субъект – объектного» взаимодействия развиваются первичные формы самосознания ребенка.

4. Центральным понятием раннего детства является понятие «знака», который определяется как какой-то предмет или слово, с помощью чего происходит отсылание к другому предмету. Понятие замещения в смысле отождествления одного объекта с другим, лежит в основе возникновения индивидуального сознания. Само замещение бывает двух видов: субъектное (по схеме «Я – ты») и предметное (предмет – предмет). В раннем возрасте оба вида замещения рядоположены. При этом Я-замещения надстраиваются над предметными замещениями и создают ролевую позицию, которая позволяет осуществить возможность перехода от замещающих функциональных действий в раннем возрасте к дошкольному, когда появляется децентрация.

5. Именно с этого возраста начинается самосознание, еще не являющееся сознанием, но уже являющееся памятью. Это подтверждается формами замещающих действий, возникающих во второй половине раннего возраста. С одной стороны, ребенок переносит свое «Я» на окружающие объекты, тем самым, идентифицируясь с ними и через идентификацию познавая их. С другой, отождествляя объекты окружающей среды с собой, формирует свое социальное «Я». Таким образом, ребенок, уже владеющий речью, становится личностью.

6. В раннем возрасте ребенок открывает себя как отдельную персону. Осознание себя как отдельного субъекта, как уникального «Я» происходит через: телесные чувствования, «образ» тела, визуальный образ своего отражения в зеркале, через переживание своего волеизъявления и свою способность выделять себя как источник своих воли, эмоций и воображения.

7. К трем годам появляются личностные действия и сознание «Я сам» – центральное новообразование этого периода.

Вопросы и задания для самопроверки

1. Можно ли ранний возраст в развитии ребенка называть «шимпанзеподобным»? Обоснуйте ответ.
2. В чем состоят первые представления ребенка раннего возраста о самом себе?
3. Как происходит развитие самосознания в раннем возрасте?
4. В каком возрастном периоде и почему ребенок научается пользоваться местоимением «Я»?
5. В каких формах обнаруживает себя стремление к самостоятельности у ребенка раннего возраста?
6. Дайте характеристику развития ребенка раннего возраста, воспитывающегося в условиях дефицита общения.

Темы для рефератов

1. Формирование символических процессов в раннем возрасте.
2. Отражение и развитие ребенка: психодинамическая и психологическая интерпретация линий развития «Я».
3. Проблема раннего генезиса самосознания в отечественной и зарубежной психологии.

Литература для аннотирования

1. Белановская О. В. Взаимосвязь развития замещающих действий с репрезентацией образа себя у детей раннего возраста // Возрастная, педагогическая и коррекционная психология: Эмпирические исследования: Сб. науч. тр. – Мн.: Карандашев, 2000. – Вып. 2. – С. 43–50.
2. Баттерворт Дж., Харрис М. Принципы психологии развития: Пер. с англ. – М.: Когито-Центр, 2000. – 350 с.
3. Винникотт Д. В. Маленькие дети и их матери: Пер с англ. – М.: Независимая фирма «Класс», 1998. – 80 с. – (Библиотека психологии и психотерапии).
4. Карандашев Ю. Н. Развитие представлений у детей. – Мн., 1987. – 84 с.
5. Крайг Г. Психология развития. – СПб.: Изд-во «Питер», 2000. – 992 с.
6. Обухова Л. Ф. Детская (возрастная) психология. – М.: Российское педагогическое агентство, 1996. – С.214–217.
7. Ольшанский Д. В. «Я сам!» (очерки становления и развития детского «Я»). – М.: Знание, 1986. – 93 с.
8. Раку И. И. Развитие образа себя в раннем детстве: Дис. ... канд. психол. наук. – М., 1992. – 21 с.
9. Pines M. Mirroring and child development: Psychodynamic and psychological interpretations // Self and identity: Perspectives across the lifespan / Ed. by T. Honess, K. Yardley. – L.; N.-Y., 1987. – P. 19–37.

3.3.3. РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ ДОШКОЛЬНИКА

3.3.3.1. Функциональные линии развития личности ребенка – дошкольника

«Дошкольный возраст, – как отмечал А. Н. Леонтьев (1983), – период первоначального фактического склада личности». Именно в это время происходит становление основных личностных механизмов и образований, развиваются тесно связанные друг с другом эмоциональная и мотивационная сферы, формируется самосознание.

В качестве центральных новообразований дошкольного возраста (3–7 лет) можно выделить:

- позиционные ролевые действия (функция осознания (1 фаза), функция отношения (2 фаза);
- позиционные умственные действия (тенденция к обобщению, установлению связей: функция понимания (3 фаза), функция рефлексии (4 фаза функционально-стадиальной периодизации Ю.Н. Карандашева, 1991).

Центральное личностное новообразование дошкольного возраста – *соподчинение мотивов и развитие самосознания*. В процессе психического развития ребенок овладевает свойственными человеку формами поведения среди других людей. Это движение онтогенеза соединено с развитием *внутренней позиции*.

Внутренняя позиция ребенка проявляется через:

- эмоционально окрашенные образы;
- ситуативные ориентировки на усвоенные нормативы;
- волю, выражаемую в упорстве;
- другие частные психические достижения.

Д. Б. Эльконин (1989) в качестве основных психологических новообразований дошкольного возраста считал:

1. *Возникновение первого схематичного абриса цельного детского мировоззрения*. Ребенок не может жить в беспорядке. Все, что видит, ребенок пытается привести в порядок, увидеть закономерные отношения, в которые укладывается такой непостоянный окружающий мир. Ж. Пиаже (1969) показал, что у ребенка в дошкольном возрасте складывается артификалистское мировоззрение: все, что окружает ребенка, в том числе и явления природы, – результат деятельности людей. Такое мировоззрение увязывается со всей структурой дошкольного возраста, в центре которого находится человек. Исследования Л. Ф. Обуховой (1996) показали, что для объяснения явлений природы дети используют моральные, анимистические и артификалистские причины: солнце движется, чтобы всем было тепло и светло; оно хочет гулять и двигаться и т.д.

Строя картину мира, ребенок выдумывает, изобретает теоретическую концепцию. Он строит схемы глобального характера, мировоззренческие схемы. Д. Б. Эльконин (1989) замечает здесь парадокс между низким уровнем интеллектуальных потребностей и высоким уровнем познавательных потребностей.

2. *Возникновение первичных этических инстанций* связано с различием «что такое хорошо и что такое плохо». Эти этические инстанции растут рядом с эстетическими.

3. *Возникновение соподчинения мотивов*. В этом возрасте уже можно наблюдать преобладание обдуманного действия над импульсивными. Преодоление непосредственных желаний определяется не только ожиданием награды или наказания со стороны взрослого, но и высказанным обещанием самого ребенка. Благодаря этому формируются такие качества личности, как настойчивость и умение преодолевать трудности; возникает также чувство долга по отношению к другим людям (Ю. Н. Карандашев, 1987).

4. *Возникновение произвольного поведения*. Произвольное поведение – это поведение, опосредованное определенным представлением. Д. Б. Эльконин отмечал, что в дошкольном возрасте ориентирующий поведение образ сначала существует в конкретной наглядной форме, но затем он становится все более и более обобщенным, выступающим в форме правила, или нормы. На основе формирования произвольного поведения у ребенка, по Д. Б. Эльконину, появляется стремление управлять собой и своими поступками.

5. *Возникновение личного сознания*. Д. Б. Эльконин (1989) в качестве одного из основных психологических новообразований дошкольного возраста выделял возникновение *личного сознания*, т. е. появление своего ограниченного места в системе отношений со взрослыми, стремление к осуществлению общественно значимой и общественно оцениваемой деятельности (Л. В. Финькевич, 1987). Если спросить ребенка трех лет: «Ты какой?», он ответит: «Я большой». Если же спросить ребенка семи лет: «Ты какой?», он ответит: «Я маленький».

У дошкольника возникает осознание возможностей своих действий, он начинает понимать, что не все может (начало самооценки). Говоря о самосознании, часто имеют в виду осознание ребенком своих личных качеств (хороший, добрый, злой и т. п.). В данном случае речь идет об осознании своего места в системе общественных отношений. В три года можно наблюдать внешнее «Я сам», в шесть лет – личное самосознание: внешнее превращается во внутреннее.

3.3.3.2. Развитие мотивационной сферы личности ребенка- дошкольника

- Начало складывания индивидуальной мотивационной системы ребенка.
- Появление соподчинения (иерархии) мотивов.
- Появление мотивов достижения успеха, соревнования, соперничества.
- Возникновение первичного чувства долга.
- Появление мотивов, связанных с усваивающимися в это время моральными нормами, и некоторых других.
- Дошкольником начинают усваиваться этические нормы, принятые в обществе.
- Происходит первичное развитие воли – управление психическими процессами, первичное сознательное управление поведением, умение удерживать цель в центре внимания.

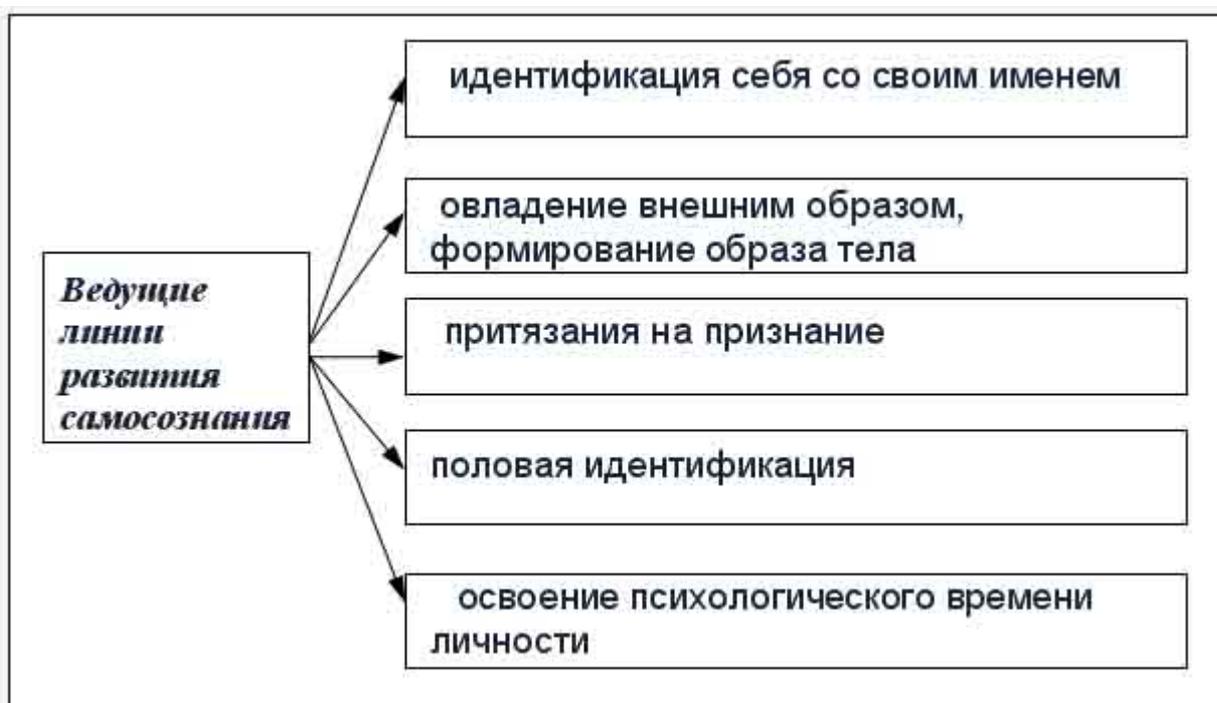
3.3.3.3. Формирование самосознания

3.3.3.3.1. Линии развития самосознания дошкольника

В психологической науке общепризнанно положение о том, что самосознание является сложным внутриспихическим образованием, имеющим определенную структуру, функции и генезис (табл. 40).

Таблица 40

Ведущие линии развития самосознания по В. С. Мухиной (1997)



В раннем возрасте можно было наблюдать всего лишь истоки самосознания ребенка. Самосознание формируется к концу дошкольного возраста благодаря интенсивному интеллектуальному и личностному развитию; оно обычно считается центральным новообразованием дошкольного возраста.

3.3.3.3.2. Особенности развития самосознания в дошкольном возрасте

Развитие самосознания после трех лет – дальнейшее накопление его познавательного, аффективного и волевого опыта. В этот период из эмоционального «Я», характерного для детей раннего возраста, вырастает рациональное, логическое самосознание, включающее в себя понимание идентичности себя и своего изображения. Ребенок начинает понимать, что «Я» – не только набор ощущений, не только субъект каких-либо эмоций, переживаний, оценок. Это теперь еще и объект, о котором можно думать как о постороннем, за которым можно наблюдать, с которым можно рассуждать, и который можно обсуждать, а иногда даже и осуждать. Появляется отстраненность от самого себя. Исходя из этого, можно утверждать, что в дошкольном возрасте у ребенка формируется «зеркальное Я», позволяющее воспринимать себя отстраненно. Данное личностное новообразование формируется в процессе развития функции рефлексии, являющейся ведущей психической функцией 4 фазы дошкольного возраста (6–7 лет).

Самосознание – понимание того, что собой представляет ребенок, какими качествами обладает, как относятся к нему окружающие и чем вызывается это отношение – считается центральным новообразованием всего периода дошкольного детства. Наиболее явно самосознание проявляется в *самооценке*, то есть, в том, как ребенок оценивает свои достижения и неудачи, свои качества и возможности. Самооценка появляется во второй половине периода на основе первоначальной чисто эмоциональной самооценки («Я хороший») и рациональной оценки чужого поведения.

Еще одна линия развития самосознания – *осознание своих переживаний*.

Для этого периода характерна *половая идентификация*:

- ребенок осознает себя как мальчика или девочку;
- происходит осознание стереотипов поведения по мужскому или женскому типу.

Начинается *осознание себя во времени*.

3.3.3.4. Кризис 7 лет

Кризис 7 лет – это период рождения социального «Я» ребенка (Л. И. Божович, 1988).

- Ребенок приходит к осознанию своего места в мире общественных отношений.

- Он открывает для себя значение новой социальной позиции – позиции школьника.
- Изменение самосознания приводит к переоценке ценностей.
- Происходит обобщение переживаний.
- Возникает внутренняя жизнь ребенка.
- Изменяется структура поведения: появляется смысловая ориентировочная основа поступка.

Выводы

1. Развиваясь, ребенок усваивает новые психологические черты и формы поведения, благодаря которым становится членом человеческого общества. Ребенок приобретает тот сравнительно устойчивый внутренний мир, который дает основания впервые назвать ребенка личностью, хотя, конечно, личностью, еще не вполне сложившейся, способной к дальнейшему развитию и совершенствованию.

2. В процессе своего психического развития ребенок овладевает свойственными человеку формами поведения среди других людей. Это движение онтогенеза соединено с развитием внутренней позиции.

3. Центральное личностное новообразование этого периода – соподчинение мотивов и развитие самосознания.

4. В дошкольном возрасте начинает складываться индивидуальная мотивационная система. В период дошкольного детства начинает формироваться личностная мотивация, происходит развитие мотивов, связанных с моральными нормами.

5. В дошкольном детстве происходит присвоение детской личностью звеньев структуры самосознания: формирование образа тела, идентификация с именем, развитие самооценки, половая идентификация, осознание своих переживаний, осознание себя во времени.

6. Кризис семи лет – период рождения социального «Я» ребенка.

Вопросы и задания для самопроверки

1. Каковы психологические особенности самосознания ребенка дошкольного возраста?
2. Как происходит половая идентификация в дошкольном возрасте?
3. Каковы особенности развития мотивов в дошкольном возрасте? Что представляет собой иерархия мотивов?
4. Как происходит присвоение детской личностью звеньев структуры самосознания?

Темы для рефератов

1. Взаимоотношения в семье – фактор формирования личности ребенка.
2. Структура и динамика развития личности ребенка в дошкольном возрасте.
3. Влияние взаимодействия в диаде «мать – ребенок» на формирование самосознания дошкольника.
4. Половые особенности субъективного восприятия «Я» в дошкольном возрасте.
5. Развитие эмоциональной децентрации в дошкольном возрасте.

Литература для аннотирования

1. Димитров И. Т. Содержание и функции образа самого себя у дошкольников: Автореф. дис. ... канд. психол. наук. – 1979. – 19 с.
2. Карандашев Ю. Н. Самосознание личности и развитие произвольных функций в дошкольном возрасте // Психология формирования личности детей дошкольного и школьного возрастов. – Мн.: Народная асвета, 1987. – С. 3–10.
3. Мухина В. С. Возрастная психология. – М.: Издательский центр «Академия», 1997. – 432 с.
4. Обухова Л. Ф. Детская (возрастная) психология. – М.: Российское педагогическое агентство, 1996. – С. 238–284.
5. Сапогова Е. Е. Ребенок и знак. Психологический анализ знаково-символической деятельности дошкольника. – Тула: Приок. кн. изд-во, 1993. – 264 с.
6. Сенько Т. В. Успех и признание в группе: Старший дошкольный возраст. – Мн.: Народная асвета, 1991. – 112 с.
7. Финькевич Л. Ф. Формирование личности дошкольников в их совместной деятельности со сверстниками // Психология формирования личности детей дошкольного и школьного возрастов. – Мн.: Народная асвета, 1987. – С. 17–25.
8. Wylie Ruth C. Mothers' attributions to their young children // Self and identity: Perspectives across the lifespan / Ed. by T. Honess, K. Yardley. – L.; N.-Y., 1987. – P. 77–91.
9. Aboud E. F., Ruble D. N. Identity constancy in children: Developmental processes and implications // Self and identity / Ed. by T. Honess, K. Yardley. – L.; N.-Y., 1984.

3.3.4. РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ В МЛАДШЕМ ШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ

3.3.4.1. Функциональные линии развития личности ребенка в младшем школьном возрасте (7–11/12 лет)

Развитие личности, начавшееся в дошкольном детстве в связи с соподчинением мотивов и становлением самосознания, продолжается в младшем школьном возрасте. Младший школьный возраст называют вершиной детства. Ребенок сохраняет много детских качеств – легкомыслие, наивность, взгляд на взрослого снизу вверх. Но он уже начинает утрачивать детскую непосредственность в поведении, у него появляется другая логика мышления.

Младший школьник находится в новых социальных условиях: он включен в общественно значимую деятельность, результаты которой высоко или низко оцениваются близкими взрослыми. От школьной успеваемости, оценки ребенка как хорошего или плохого ученика, непосредственно зависит в этот период развитие его личности. В школе он приобретает не только новые знания и умения, но и определенный социальный статус. Меняются интересы, ценности ребенка, весь уклад его жизни.

В русле психического развития ребенка в данный период центральными новообразованиями являются (Ю. Н. Карандашев, 1991):

- появление проективных действий (новообразования функций обобщения (1 фаза) и систематизации (2 фаза);
- овладение понятийными действиями (новообразования функций абстрагирования (3 фаза) и схематизации (4 фаза).

При переходе от дошкольного к младшему школьному возрасту, характеристика субъектной ориентации заменяется на объектную, при этом *позиционные* представления дошкольников преобразуются на *проективные* представления младших школьников. Благодаря переходу позиционности в проективность, позиция превращается в точку зрения, благодаря которой возможно выделение подмножества из множества по определенным признакам. Таким образом, к предпосылкам перехода от дошкольного к младшему школьному возрасту относятся: 1) превращение позиционного представления в проективное; 2) превращение внутренней позиции в точку зрения.

Вступая в младший школьный возраст, ребенок приобретает *внутреннюю позицию школьника*, учебную мотивацию. Учебная деятельность для него становится ведущей. На протяжении этого периода у ребенка развивается *теоретическое мышление*.

Теоретическое мышление позволяет ученику решать задачи, ориентируясь не на внешние, наглядные признаки и связи объектов, а на внутренние, существенные свойства и отношения. В результате развития теоретического мышления совершенствуется и рефлексия – осознание детьми своих действий, точнее результатов и способов своего анализа условий задачи. Ребенок получает новые знания, умения, навыки – создает базу для своего последующего обучения. Но значение учебной деятельности этим не исчерпывается: от ее результативности непосредственно зависит развитие личности младшего школьника.

Школьная успеваемость является важным критерием оценки ребенка как личности со стороны взрослых и сверстников. Статус отличника или неуспевающего отражается на самооценке ребенка, его самоуважении и самопринятии. Успешная учеба, осознание своих способностей и умений качественно выполнять различные задания приводят к *становлению чувства компетентности* – нового аспекта самосознания, который наряду с *теоретическим рефлексивным мышлением*, можно считать центральным личностным новообразованием младшего школьного возраста.

Если чувства компетентности в учебной деятельности не формируется, у ребенка снижается самооценка и возникает чувство неполноценности; могут развиваться компенсаторные самооценка и мотивация.

3.3.4.2. Развитие мотивационной сферы личности младшего школьника

Мотивационная сфера, как считает А. Н. Леонтьев, – ядро личности (1977). В начале своей школьной жизни, имея внутреннюю позицию школьника, ребенок хочет учиться. Причем учиться хорошо, отлично. Среди разнообразных социальных мотивов учения главное место занимает мотив получения высоких оценок. Другие широкие социальные мотивы учения – долг, ответственность, необходимость получить образование («быть грамотным», – как говорят дети) и т. п. – тоже осознаются учениками. Но они остаются только «знаемыми» (по А. Н. Леонтьеву) мотивами. Оценка – реально действующий мотив.

Формируются *ценностные ориентации*. Они берутся от взрослых, главным образом усваиваются в семье. Ценностные ориентации успевающих школьников направлены на интерес к предмету. У неуспевающих школьников – на внешние атрибуты учебы.

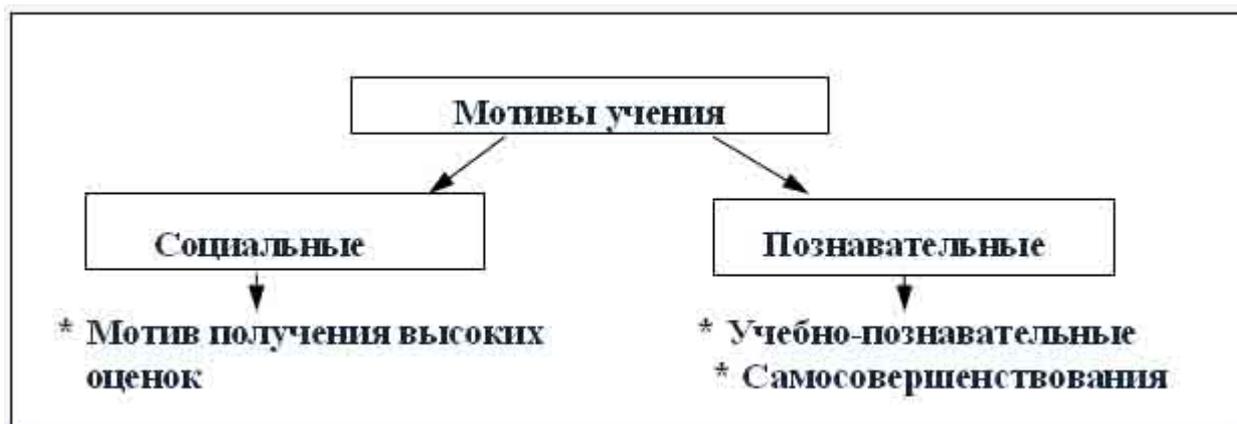
Чаще *интересы* имеют выраженный внешний характер. Большинству младших школьников присущи познавательные интересы не слишком высокого уровня. Но хорошо успевающих детей привлекают разные, в том числе сложные учебные предметы. Важный аспект познавательной мотивации – учебно-

познавательные мотивы, мотивы самосовершенствования. Если ребенок в процессе обучения начинает радоваться тому, что он узнал, понял, чему-то научился, значит, у него развивается мотивация, адекватная структуре учебной деятельности. К сожалению, даже среди хорошо успевающих учеников крайне мало детей, имеющих учебно-познавательные мотивы. Чаще интересы имеют выраженный внешний характер (привлекает новизна, игровые элементы и др.).

Мотивация достижения в начальных классах нередко становится доминирующей. У детей с высокой успеваемостью ярко выражена мотивация достижения успеха. Мотивация достижения успеха, наряду с познавательными интересами – наиболее ценный мотив, ее следует отличать от престижной мотивации, характерной для детей с завышенной самооценкой и лидерскими наклонностями, которая побуждает ученика выделяться на пределе своих возможностей, работоспособности и трудолюбия, искажает нравственную направленность личности детей.

Таблица 41

Ведущие мотивы учебной деятельности в младшем школьном возрасте



У неуспевающих учеников престижная мотивация не развивается. Мотивация достижения успеха, а также мотив получения высокой оценки характерны для начала обучения в школе. Но и в то же время в мотивации достижения отчетливо проявляется и вторая тенденция – *мотивация избегания неудачи*. В поведенческом плане она сопровождается стремлением детей избежать «двойки», страхом, тревожностью, низким мотивом получения высокой отметки, и, в целом, отрицательным отношением к учению. К концу младшего школьного возраста у неуспевающих учеников возникает компенсаторная мотивация. Это побочные по отношению к учебной деятельности мотивы, позволяющие утвердиться в другой области: в занятиях спортом, музыкой, рисованием, забота о младших и т. д. Когда потребность в самоутверждении удовлетворяется в какой-то сфере деятельности, низкая успеваемость не становится источником тяжелых переживаний ребенка.

3.3.4.3. Развитие самосознания младшего школьника

В возрасте семи–одинадцати лет ребенок начинает понимать, что он представляет собой некую индивидуальность, которая, безусловно, подвергается социальным воздействиям. Он знает, что *обязан учиться* и в процессе учения *изменять себя, присваивая коллективные знаки* (речь, цифры, ноты и др.), *коллективные понятия, знания и идеи*, которые существуют в обществе, *систему социальных ожиданий* в отношении поведения и ценностных ориентаций. В то же время он знает, что *отличается от других* и переживает *свою уникальность, свою «самость»*, стремясь утвердить себя среди взрослых и сверстников. Самосознание ребенка интенсивно развивается, а его структура укрепляется, наполняясь новыми ценностными ориентациями.

Школьная оценка влияет непосредственно на становление *самооценки*. Оценка успеваемости, по существу, является оценкой личности в целом и определяет социальный статус ребенка. У детей с заниженной и низкой самооценкой часто возникает чувство собственной неполноценности, и даже безнадежности. Снижает остроту этих переживаний компенсаторная мотивация. Утверждаясь в посильных для него видах деятельности, ребенок приобретает неадекватно завышенную самооценку, имеющую компенсаторный характер. Но даже в тех случаях, когда дети компенсируют свою низкую успеваемость успехами в других областях, «приглушенное» чувство неполноценности, ущербности, принятие позиции отстающего приводит к негативным последствиям.

В целом, у детей младшего школьного возраста *самооценка*:

- становится в целом более адекватной;
- дифференцированной;

- суждения о себе – более обоснованными.

Полноценное развитие личности предполагает *формирование чувства компетентности*, которое Э. Эриксон считает центральным новообразованием данного возраста.

Школа и семья – внешние факторы развития самосознания. Его становление зависит и от развития *теоретического рефлексивного мышления*. К концу младшего школьного возраста совершенствуется *рефлексия* – создаются новые возможности для формирования самооценки и личностных качеств.

Выводы

1. Младший школьный возраст (7–11/12 лет) определяется важным внешним обстоятельством в жизни ребенка – поступлением в школу. Поступивший в школу ребенок автоматически занимает совершенно новое место в системе отношений людей: у него появляются постоянные обязанности, связанные с учебной деятельностью. Учебная деятельность для него становится ведущей. Ребенок приобретает внутреннюю позицию школьника, учебную мотивацию.

2. К концу дошкольного возраста ребенок представляет собой в известном смысле личность. Он отдает себе отчет в том, какое место он занимает среди людей и какое место ему предстоит занять в ближайшем будущем (он пойдет учиться в школу). В возрасте 7–11-ти лет ребенок начинает понимать, что он представляет собой некоторую индивидуальность, которая, безусловно, подвергается социальным воздействиям. Он знает, что он обязан учиться и в процессе учения изменять себя. В то же время он знает, что отличается от других и переживает свою уникальность, свою «самость», стремясь утвердить себя среди взрослых и сверстников (В. С. Мухина, 1997).

3. Самосознание ребенка интенсивно развивается, а его структура укрепляется, наполняясь новыми ценностными ориентациями. К концу младшего школьного возраста совершенствуется рефлексия, развивается теоретическое рефлексивное мышление.

4. Успешная учеба, осознание своих способностей и умений приводят к становлению чувства компетентности – нового аспекта самосознания, который, наряду с теоретическим рефлексивным мышлением, можно считать центральным личностным новообразованием младшего школьного возраста. Если чувство компетентности в учебной деятельности не формируется, у ребенка снижается самооценка и возникает чувство неполноценности; могут развиваться компенсаторные самооценка и мотивация.

Вопросы и задания для самопроверки

1. Каковы психологические особенности самосознания ребенка младшего школьного возраста?
2. Каковы особенности развития мотивов в младшем школьном возрасте? Что представляют собой компенсаторные мотивы?
3. Что представляет собой престижная мотивация? Приведите примеры.
4. Как происходит развитие Я-концепции в младшем школьном возрасте? Какие звенья Я-концепции получают приоритетное развитие в этот возрастной период?

Темы для рефератов

1. Развитие самооценки в младшем школьном возрасте.
2. Рефлексия, ее развитие в детском возрасте.

Литература для аннотирования

1. Обухова Л. Ф. Детская (возрастная) психология. – М.: Российское педагогическое агентство, 1996. – С. 270–283.
2. Захарова А. В. Психология формирования самооценки. – Мн., 1993. – 99 с.
3. Гормоза Т. В. Влияние тревожности на школьную и социальную успешность младших школьников // Возрастная и педагогическая психология: Эмпирические исследования: Сб. тр. молодых ученых / Под ред. Ю. Н. Карандашева, Т. В. Сенько. – Мн., 1998. – Вып. 1. – С. 119–137.
4. Гормоза Т. В. Возрастная динамика успешности учебной деятельности младших школьников: Автореф. дис. ... канд. психол. Наук / Бел. гос. пед. ун-т. – Мн., 2000. – 21 с.
5. Дубинко Н. А. Генезис агрессивного поведения и пути его коррекции в младшем школьном возрасте: Автореф. дис. ... канд. психол. наук / Бел. гос. пед. ун-т. – Мн., 2000. – 21 с.
4. Шашок В. Н. Личностное поведение и актуальная самооценка в детей 9 – 13 лет в процессе их социальной адаптации // Возрастная, педагогическая и коррекционная психология: Эмпирические исследования: Сб. науч. тр. – Мн.: Карандашев, 2000. – Вып 2. – С. 64–74.

3.4. ВЗРОСЛОСТЬ

3.4.1. РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ ПОДРОСТКА

3.4.1.1. Пубертатный кризис

Подростковый возраст (11/12–16 лет) связан с перестройкой организма ребенка – половым созреванием. И, хотя линии психического и физиологического развития не идут параллельно, границы этого периода значительно варьируются. Начинаясь с кризиса, весь период обычно протекает трудно и для ребенка, и для близких ему взрослых. Поэтому подростковый возраст иногда называют *затянувшимся кризисом*.

- В подростковом возрасте *эмоциональный фон становится неровным, нестабильным*.
- Ребенок вынужден постоянно приспосабливаться к физическим и физиологическим изменениям, происходящим в его организме.
- Подросток еще бисексуален. Тем не менее, в этот период половая идентификация достигает нового, более высокого уровня.
- В подростковом возрасте резко повышается интерес к своей внешности.
- Формируется новый образ физического «Я».
- На образ физического «Я» и самосознание в целом оказывает влияние темп полового созревания.
- Дети с ранним развитием более адаптивны, больше уверены в себе, держатся спокойнее, легче строят отношения со сверстниками, они вызывают отношение к себе как к более взрослому.
- К детям с поздним созреванием относятся чаще как к ребенку, что провоцирует их протест или раздражение, такие дети менее популярны среди сверстников, у них чаще формируется низкая самооценка и появляется чувство отверженности.

Э. Шпрангер (1924) определяет границы подросткового внутри юношеского возраста: 13–19 лет у девушек, 14–21 у юношей. Первая фаза этого возраста, собственно подростковая, ограничивается 14–17 годами. Она характеризуется кризисом, содержанием которого является *освобождение от детской зависимости*. Э. Шпрангер описывает три типа развития отрочества:

- *Первый тип* характеризуется резким, бурным, кризисным течением, когда отрочество переживается как второе рождение, в итоге которого возникает новое «Я».
- *Второй тип* – плавный, медленный постепенный рост. Подросток приобщается к взрослой жизни без глубоких и серьезных сдвигов в собственной личности.
- *Третий тип* представляет собой такой процесс развития, когда подросток сам активно и сознательно формирует и воспитывает себя, преодолевая усилием воли внутренние тревоги и кризисы. Он характерен для людей с высоким уровнем самоконтроля и самодисциплины.

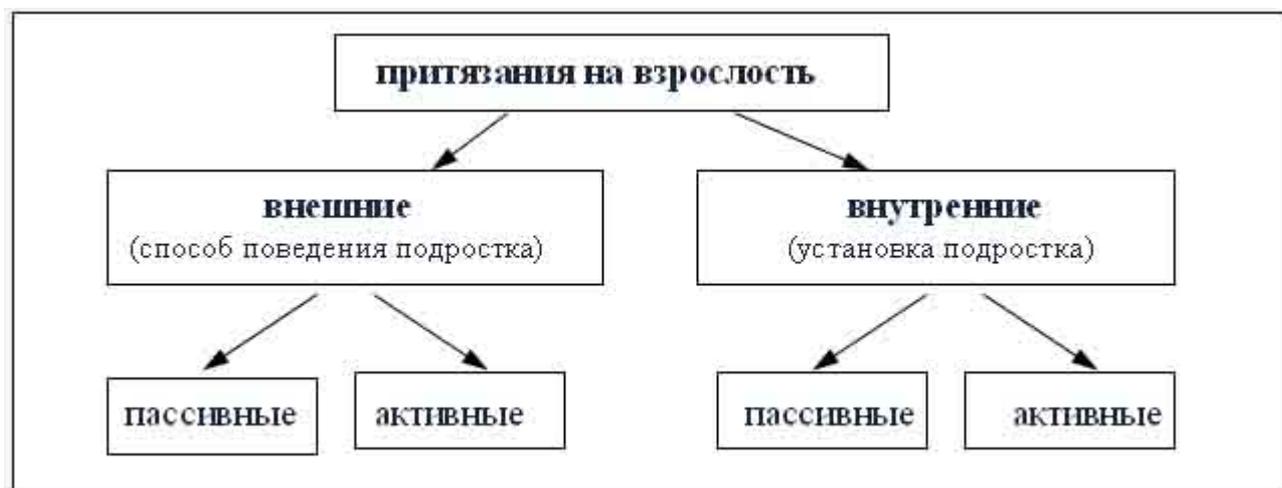
3.4.1.2. Функциональные линии развития подростка

Граница между детством и взрослым возрастом определяется начинающимися *притязаниями на взрослость*.

Центральным новообразованием в данном возрасте являются притязания на внешнюю взрослость (1 стадия – автономизация, в периодизации Ю. Н. Карандашева, 1991).

Таблица 42

Структура притязаний на взрослость



Переход от детства к взрослости, от зависимости к независимости, определяется появлением притязаний на взрослость, что часто называют чувством взрослости. *Чувство взрослости – ощущение себя взрослым человеком – центральное новообразование младшего подросткового возраста.*

Внешняя взрослость проявляется в стремлении к подражанию жизни взрослых, в усвоении и демонстрации внешних признаков «мужской» или «женской» взрослости. *Внутренняя взрослость* выражается в росте самосознания, способности анализировать свои поступки и окружающий мир, в стремлении думать и действовать осмысленно (О. И. Пашкевич, 1998).

Ведущей деятельностью в этот период становится интимно-личностное общение. Появляется склонность к *самоанализу*. Впервые становится возможным *самовоспитание*.

У подростка складываются разнообразные образы «Я». К концу периода образы «Я» интегрируются в единое целое, образуя на границе ранней юности *Я-концепцию*, которую можно считать центральным личностным новообразованием всего периода.

3.4.1.3. Формирование Я-концепции в подростковом возрасте

Главная особенность подростка – *личностная нестабильность*. Важнейшим моментом в характеристике подростка, его новой социальной позиции является осознание своего «Я», которое, согласно У. Джеймсу (W. James, 1991), включает:

- Я-концепты, т. е. представление человека о собственных физических, социальных и психологических характеристиках (У. Джеймс относит эти представления к «М е»);
- персональную идентичность, т. е. представления о личностных изменениях, отличиях от других людей, о тех характеристиках, которые позволяют личности действовать независимо. В основе развития персональной идентичности лежит развитие ясных, реалистичных и интегративных представлений о себе, которые должны сложиться к концу подросткового возраста.

В подростковом возрасте *формируется Я-концепция* – система внутренне согласованных представлений о себе, образов «Я», включающая три составляющие:

- когнитивную – образ «Я», или знания о себе;
- аффективную, связанную с отношением к себе и отдельным своим качествам – самооценку (совокупность частных самооценок определяется как принятие себя);
- поведенческие реакции, вызванные образом «Я» и самоотношением.

С. Хартер (S. Harter, 1990) описала следующие изменения в когнитивном компоненте Я-концепции, происходящие в конце подросткового возраста:

- Представления о себе становятся более абстрактными. Так, отвечая на вопрос «Кто я?», младшие подростки используют в основном конкретные характеристики (рост, внешность, принадлежность к группе, простые эмоции – радость, грусть и т. д.), старшие подростки – интегральные характеристики (желания, мотивация, интегративные чувства).

- Я-концепция становится более дифференцированной. Младшие подростки описывают себя как носителей большего числа социальных ролей, нежели дети. Старшие подростки начинают видеть себя в каждой социальной роли в разных ипостасях. Подросток осознает, что ведет себя с различными людьми по-разному, однако еще не понимает причин такого поведения. По мнению С. Хартер, в этом непонимании кроются причины наибольшего беспокойства у 14–15 летних подростков.

- Развивается идеальное и воображаемое «Я». В том случае, если у подростка существуют значительные различия между реальным и идеальным «Я», он чувствует себя несчастным, возможны разочарования в себе, даже депрессия. Расхождения между реальным и идеальным «Я» особенно велики в 14–15 лет, так как идеальное «Я» в эти годы часто преувеличено.

- Подросток становится все более интроспективным. Возрастает интерес к внешнему виду, так как, по мнению подростка, «каждый смотрит на меня». Подростки видят себя весьма отличающимися от других людей и не верят, что кто-либо может понять их.

Развитие самосознания и самоотношения – это сложный и длительный процесс, сопровождающийся у подростка целой гаммой специфических переживаний (часто внутренне конфликтных): подросткам свойственны смены настроений, неуравновешенность, иногда подавленность.

Примерно в 11–12 лет возникает интерес к своему *внутреннему миру*. Подросток открывает для себя свой внутренний мир. Происходит постепенное усложнение и углубление самопознания. Важнейшей особенностью личности становится быстрое *развитие самосознания посредством рефлексии на себя*.

Подросток – еще не цельная зрелая личность. Отдельные его черты диссоциируют, сочетание разных образов «Я» негармонично.

Д. И. Фельдштейн (1989) отмечает углубление кризиса самооценки у подростков, что проявляется в преобладании негативной самооценки. Часто самооценка подростка оказывается внутренне противоречивой: сознательно он воспринимает себя как личность значительную, даже исключительную, ставит себя выше других людей; вместе с тем его одолевают сомнения, которые он старается не допустить в сознание.

Основные направления развития личности в подростковом возрасте



В конце подросткового возраста, на границе с ранней юностью, представления о себе стабилизируются и образуют целостную систему – Я-концепцию.

В подростковом возрасте формируется чувство взрослости – особая форма самосознания. Чувство взрослости у подростка – специфическое новообразование самосознания, стержневая особенность личности, ее структурный центр. Это чувство выражает новую жизненную позицию подростка по отношению к себе, людям и миру, определяет специфическое направление и содержание его социальной активности, систему новых стремлений и аффективных реакций. Специфическая социальная активность проявляется в большей восприимчивости к усвоению норм, ценностей и способов поведения, которые существуют в мире взрослых.

Выводы

1. Подростковый возраст обычно характеризуют как переломный, переходный, критический. Подростковый возраст – трудный период полового созревания и психологического взросления ребенка.

2. В самосознании происходят значительные изменения: появляется чувство взрослости – ощущение себя взрослым человеком, центральное новообразование младшего подросткового возраста. Возникает страстное желание если не быть, то хотя бы казаться и считаться взрослым.

3. Кроме стремления к эмансипации, подростку присуща сильная потребность в общении со сверстниками. Ведущей деятельностью в этот период становится интимно-личностное общение.

4. По выражению Л. С. Выготского, «в структуре личности подростка нет ничего устойчивого, окончательного, неподвижного» (1980). Личностная нестабильность порождает противоречивые желания и поступки: подростки стремятся во всем походить на сверстников и пытаются выделиться в группе, хотя заслужить уважение и бравируют недостатками, требуют верности и меняют друзей (И. Ю. Кулагина, 1997).

5. Благодаря интенсивному интеллектуальному развитию появляется склонность к самоанализу; впервые становится возможным самовоспитание.

6. У подростка складываются разнообразные образы «Я», первоначально изменчивые, подверженные внешним влияниям, к концу периода они интегрируются в единое целое, образуя на границе ранней юности Я-концепцию – систему внутренне согласованных представлений о себе, образов «Я», которую можно считать центральным новообразованием всего периода.

Вопросы и задания для самопроверки

1. А. Фрейд описывала особенности подросткового возраста следующим образом: « Подростки исключительно эгоистичны, считают себя центром Вселенной и единственным предметом, достойным интереса, и в то же время ни в один из последующих периодов своей жизни они не способны на такую преданность и самопожертвование. Они вступают в страстные любовные отношения – лишь для того, чтобы оборвать их также внезапно, как и начали. С одной стороны, они с энтузиазмом включаются в жизнь сообщества, а с другой – они охвачены страстью к одиночеству. Они колеблются между слепым подчинением избранному ими лидеру и вызывающим бунтом против любой и всяческой власти. Они эгоистичны и материалистичны и в то же время преисполнены возвышенного идеализма. Они аскетичны,

но внезапно погружаются в распущенность самого примитивного характера. Иногда их поведение по отношению к другим людям грубо и бесцеремонно, хотя сами они неимоверно ранимы. Их настроение колеблется между сияющим оптимизмом и самым мрачным пессимизмом. Иногда они трудятся с не иссякающим энтузиазмом, а иногда медлительны и апатичны». Какую особенность личности подростка обсуждает А. Фрейд в этом описании? Обоснуйте свой ответ.

2. Наблюдали ли Вы подобные личностные тенденции среди подростков? Приведите примеры.
3. Что такое «чувство взрослости»? Как проявляется чувство взрослости у подростка?
4. Как происходит становление Я-концепции в подростковом возрасте?

Темы для рефератов

1. Психологические теории подросткового возраста
2. Деперсонализация: потеря личной идентичности.
3. Проблема сохранения идентичности: анализ развития концепций детской самоидентичности.

Литература для аннотирования

1. Кле М. Психология подростка: Пер. с франц. – М.: Педагогика, 1991. – Пер. изд.: Бельгия, 1986. – 176 с.
2. Кон И. С. Психология старшеклассника: Пособие для учителей. – М.: Просвещение, 1980. – С. 55–73.
3. Кулагина И. Ю. Возрастная психология (Развитие ребенка от рождения до 17 лет): Учеб. пособие. – М.: Изд-во УРАО, 1997. – С. 140–161.
4. Simmons G. R. Self-esteem in adolescence // Self and identity: Perspectives across the lifespan / Ed. by T. Honess and K. Yardley. – L.; N.-Y., 1987. – P. 172–192.
5. Rosenberg M. Depersonalisation: the loss of personal identity // Self and identity: Perspectives across the lifespan / Ed. by T. Honess, K. Yardley. – L.; N.-Y., 1987. – P. 193–205.
6. Honess T., Adwards A. Qualitative and case-study research with adolescents // Self and identity: Perspectives across the lifespan / Ed. by T. Honess, K. Yardley. – L.; N.-Y., 1987.

3.4.2. РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ В ЮНОШЕСКОМ ВОЗРАСТЕ

3.4.2.1. Функциональные линии развития в юношеском возрасте

Возрастные границы условны – от 16 до 20 лет. Центральным новообразованием в данном возрасте являются притязания на внутреннюю взрослость (2 стадия – функция идеологизации в функционально-стадиальной модели онтогенетического развития Ю. Н. Карандашева).

Таблица 44

Личностные новообразования юношеского возраста (Э. Шпрангер)



Процесс этот идет изнутри вовне: от открытия «Я» к практическому включению в различные виды жизнедеятельности (табл. 44).

Юность – период стабилизации личности. Складывается система устойчивых взглядов на мир и свое место в нем – *мировоззрение*. Центральным личностным новообразованием периода становится *самоопределение, профессиональное и личностное*.

По мере того, как интеллект, в своем развитии, достигает уровня формальных операций, подростки и юноши начинают видеть несоответствия и противоречия как в исполняемых ими ролях, так и в ролях других людей, включая родителей. Разрешение этих ролевых конфликтов помогает им построить новую личностную идентичность, которую они пронесут через всю оставшуюся жизнь. Э. Эриксон считал формирование эго-идентичности главной задачей отрочества – юности.

Кроме самопознания, источниками идентичности для подростка и юноши служат референтные группы и значимые другие. Это ставит перед ними в высшей степени сложную задачу – интегрировать получаемую о себе разнородную информацию в целостную, непротиворечивую личность.

Дж. Марсиа (J . Marcia , 1980) модифицировал концепцию Э. Эриксона, выделив четыре основных варианта или состояния формирования идентичности. Этими четырьмя вариантами, или *статусами идентичности* , являются *предрешенность, диффузия, мораторий и достижение идентичности*. Они определяются с учетом двух факторов: прошел ли индивидуум через период принятия собственных решений, называемый кризисом идентичности, и связал ли он себя твердыми обязательствами относительно сделанного им выбора системы ценностей или будущей профессиональной деятельности.

Предрешенность – статус идентичности тех юношей и девушек, кто принял на себя обязательства, не проходя периода принятия самостоятельных решений (не проходя через кризис идентичности). Выбор был предрешен заранее и определялся скорее родителями или учителями, нежели самостоятельно.

Диффузия – статус идентичности тех, кто не прошел через кризис идентичности и не принял на себя никаких решений. Они не испытали кризиса и не выбрали для себя профессиональной роли или морального кодекса. Они просто избегают подобных вопросов.

Юноши и девушки в *статусе моратория* находятся в самом центре продолжающегося кризиса идентичности или периода принятия решений. Молодые люди в этом статусе все еще заняты «поиском себя».

Достижение идентичности – статус людей, прошедших кризис и связавших себя обязательствами вследствие сделанного ими выбора. В результате, они сами выбирают работу и стремятся жить, придерживаясь сформулированных для себя нравственных правил. Достижение идентичности обычно считается наиболее желательным психологическим состоянием. Доля людей со статусом достижения идентичности увеличивается с возрастом.

Старшеклассник на пороге истинной взрослости весь устремлен в будущее, которое притягивает и тревожит его. Без достаточной уверенности в себе, принятия себя он не сможет сделать нужный шаг, определить свой дальнейший путь. Поэтому самооценка в ранней юности выше, чем в подростковом возрасте.

3.4.2.2. Развитие самосознания в юношеском возрасте

Для ранней юности характерна устремленность в будущее. В этот период – период создания *жизненного плана* – решаются вопросы « кем быть? » (профессиональное самоопределение) и « *каким быть?* » (личностное и моральное самоопределение).

- *Самоопределение* , как профессиональное, так и личностное, становится *центральным новообразованием ранней юности* (понятие самоопределения, используемое в отечественной психологии, близко к понятию «идентичность личности» Э. Эриксона).

- Это *новая внутренняя позиция* , включающая осознание себя как члена общества, принятие своего места в нем.

- Самоопределение связано с новым *восприятием времени* . Теперь *осознается временная перспектива*.

- Наблюдается *общая стабилизация личности*.
- Развивается нравственная устойчивость личности.
- Юношеский возраст – возраст выработки мировоззрения.
- Происходит изменение учебной мотивации.

3.4.3. КРИТЕРИИ СФОРМИРОВАВШЕЙСЯ ЛИЧНОСТИ

Мировоззрение представляет собой обобщенную систему взглядов человека на мир в целом, на место человека в мире и на свое собственное место в нем; мировоззрение – это понимание человеком смысла его поведения, деятельности, позиции, а также истории и перспективы развития человеческого рода. Личность

человека создают ценностные ориентации, которые складываются в его жизненном опыте и которые он проецирует на свое будущее.

По мнению А. Н. Леонтьева (1983), личность рождается два раза – «раз – чтобы существовать, другой – чтобы жить». Развитие личности обусловлено двойственностью взаимодействия субъекта с миром – предметной деятельностью и общением. Развитие этих соподчинений занимает длительный период.

С. Л. Рубинштейн (1989) писал о двух основных способах существования человека. Первый способ существования человека состоит в жизни, не выходящей за пределы непосредственных связей, в которых живет человек. «Здесь человек весь внутри жизни, всякое его отношение – это отношение к отдельным явлениям, но не к жизни в целом. Отсутствие такого отношения к жизни в целом связано с тем, что человек не выключается из жизни, не может занять мысленно позицию вне ее для рефлексии над ней». Такая жизнь рассматривается С. Л. Рубинштейном как *природный процесс*, в котором очевидна непосредственность и целостность человека, живущего этой жизнью.

Второй способ существования связан с появлением *рефлексии*. Развитая рефлексия как бы приостанавливает, прерывает непрерывный процесс жизни и выводит человека мысленно за ее пределы. С появлением рефлексии связано философское осмысление жизни. Рефлексия на человечество в целом, его прошлое, настоящее и будущее характеризует личность как состоявшуюся.

Истинная личность ориентируется на свое мировоззрение и активно действует на его основе. Она принимает участие в жизни общества, стремится к изменению или поддержанию основ человеческой жизни в соответствии со своим мировоззрением и ценностными ориентациями.

Таблица 45

Этапы развития личности по А. Н. Леонтьеву

Этапы	Характеристика развития личности
I этап	Происходит стихийное складывание личности. В этот период подготавливается рождение <i>сознающей себя личности</i> , когда у ребенка появляются в явных формах <i>полимотивированность и соподчиненность его действий</i>
II этап	Возникает <i>сознательная личность</i> . Критерии « <i>истинной личности</i> »: <ul style="list-style-type: none"> • ориентируется на свое мировоззрение и активно действует на его основе; • она принимает участие в жизни общества; • стремится к изменению или поддержанию основ человеческой жизни в соответствии со своим мировоззрением и ценностными ориентациями

Состоявшаяся личность:

- несет в себе постоянство установок на ценностные ориентации, органически сочетающие не только «независимость», но и понимание необходимости зависимости;
- является носителем идеологии, долга, самостоятельности, свободы и социальной активности.

Выводы

1. Юность – период стабилизации личности. В это время складывается система устойчивых взглядов на мир и свое место в нем – мировоззрение. Известны связанные с этим юношеский максимализм в оценках, страстность в отстаивании своей точки зрения.

2. Центральным новообразованием периода становится самоопределение, профессиональное и личностное. Старшеклассник решает, кем быть и каким быть в своей будущей жизни.

3. По мнению Э. Шпрангера (1924), главным новообразованием юношеского возраста является: открытие «Я», развитие рефлексии, осознание собственной индивидуальности и ее свойств, появление жизненного плана, установки на сознательное построение собственной жизни, постепенное вращение в различные сферы жизни. Процесс этот идет изнутри вовне: от открытия «Я» к практическому включению в различные виды жизнедеятельности.

4. Э. Эриксон считал формирование эго-идентичности – интеграцию получаемой о себе разнородной информации в целостную, непротиворечивую личность – главной задачей отрочества-юности. Дж. Марсиа (J. Marcia, 1980) модифицировал концепцию Э. Эриксона, выделив четыре основных варианта или состояния формирования идентичности: предрешенность, диффузию, мораторий и достижение идентичности. Достижение идентичности обычно считается наиболее желательным психологическим состоянием. Доля людей со статусом достижения идентичности увеличивается с возрастом.

5. В качестве критериев сформировавшейся личности психологи выделяют сформированное мировоззрение и рефлексия. Истинная личность ориентируется на свое мировоззрение и активно действует на его основе. Она принимает участие в жизни общества, стремится к изменению или поддержанию основ человеческой жизни в соответствии со своим мировоззрением и ценностными ориентациями.

Вопросы и задания для самопроверки

1. Согласны ли Вы с высказыванием А. Н. Леонтьева о том, что личность рождается дважды «раз – чтобы существовать, другой – чтобы жить»? Что представляют собой эти два рождения личности? Обоснуйте свое мнение.
2. Какие линии развития самосознания являются приоритетными в юношеском возрасте?
3. Проинтервьюируйте нескольких старшеклассников на тему «Ваши жизненные планы». Какие проблемы более всего волнуют Ваших интервьюируемых? Какие линии самоопределения интервьюируемых Вы можете выделить как более значимые?
4. В чем особенности становления личностной рефлексии в юношестве?

Темы для рефератов

1. Личностная позиция и репрезентация жизненного пути у молодежи.
2. Проблемы построения жизненной стратегии в юности.
3. Персональные проекты и неопределенное «Я»: аспекты самоопределения в юношестве.
4. Стратегии сохранения идентичности в юношестве.
5. «Буря и натиск» – неотъемлемые стороны отрочества и юности?
6. Референтные группы как источники идентичности в отрочестве и юности.

Литература для аннотирования

1. Келеси М. Развитие самопознания личности в раннем юношеском возрасте. – Киев, 1996. – 27 с.
2. Ольшанский Д. В. Взросление Я // Д. В. Ольшанский. Письма к дочери / Ш. А. Амонашвили. – М.: Знание, 1988. – 190 с.
3. Пашкевич О. И. Развитие притязаний на взрослость в подростково-юношеском возрасте // Известия Тульского государственного университета / Под ред. Е. Е. Сапоговой. – Тула, 2001. – Сер. «Психология». – Вып. 1. – С. 194–205.
4. Формирование личности в переходный период от подросткового к юношескому возрасту / Под ред. И. В. Дубровиной. – М., 1987. – 178 с.
5. Якобсон П. М. Психологические компоненты и критерии становления зрелой личности // Психология личности в трудах отечественных психологов. – СПб.: Изд-во «Питер», 2000. – С. 188–193.
6. Hart D., Maloney J., Damon W. The meaning and development of identity // Self and identity / Ed. by T. Honess, K. Yardley. – L.; N.-Y., 1994. – P. 121–133.

3.4.4. РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ В ЗРЕЛОМ, ПОЖИЛОМ И СТАРЧЕСКОМ ВОЗРАСТЕ

До недавнего времени исследования разных периодов зрелости не были широко представлены в психологической науке. Еще Б. Г. Ананьев указывал на парадоксальность сложившейся в психологии ситуации, при которой в центре психологического познания развития человека оказался ранний и поздний онтогенез, а на периферии – те фазы, когда человек живет наиболее продуктивной творческой и социальной жизнью. Он выдвинул тезис, согласно которому, «единая научная теория индивидуального психического развития не может быть построена без специальной разработки ее фундаментального отдела – возрастной психологии зрелости или взрослости» (Б. Г. Ананьев, 1977).

В последние десятилетия более дифференцированно стали изучаться микровозрастные различия в развитии и поведении взрослых людей, выделилась акмеология как особая дисциплина о психологической и социальной зрелости человека, состоящей из фаз развития, не только предшествующей, но и противостоящей инволюционным процессам (Б. Г. Ананьев, 1972; Е. И. Степанова, 1995; Ю. Н. Кулюткин, 1984; Г. С. Сухобская, 1975; А. А. Реан, 1994). *Акмеология* – наука, возникшая на стыке естественных, общественных и гуманитарных наук и изучающая феноменологию, закономерности, механизмы и способы развития человека на ступени становления его зрелости, и особенно при достижении им наиболее высокого уровня в этом развитии. Акмеология (от греч. «акме» – вершина) призвана, по мнению Б. Г. Ананьева и других ученых, создать научный аппарат, который позволил бы адекватно отражать проблему эффективного развития и становления человека во всей совокупности его качеств. Впервые задача была поставлена в 1928 г. Н. Н. Рыбниковым, предложившим назвать раздел возрастной психологии взрослых «акмеологией» или наукой о периоде расцвета всех жизненных сил человека.

Зрелость представляет собой наиболее ответственный период жизни человека, ибо в зрелости определяется жизненный путь, наступает расцвет творческих сил, наблюдается проявлений того активного отношения к жизни, в результате которого создаются материальные и духовные ценности общества. Период зрелости отличается от предыдущего, юношеского, тем, что в нем заканчивается общесоматическое развитие, достигает своего оптимума физическое и половое созревание. Этот период является годами интеллектуальных достижений. Формирование личности определяется совокупностью социальных условий

(экономических, политических, правовых и моральных), условиями образования и воспитания, а также социальной активностью самой личности на протяжении всей ее жизни.

Многие авторы уделяли внимание важности изучения развития взрослых (Б. Г. Ананьев, 1980; Л. И. Анциферова, 1982; С. Л. Рубинштейн, 1989; А. А. Бодалев, 1983; К. Рощак, 1990; Abxander, Druker & Langer, 1990; Baltes & Baltes, 1990; Teatherman & Peterson, 1986; Teatherman, Smith & Peterson, 1990; Labouvie-Viet & De Voe, 1991; Perlmutter, 1988; Rowe & Kahn, 1987). Некоторые психологи считают, что взрослое развитие – качественно отличный период жизни. Однако существует также мнение, что во взрослых возрастах относительно незначительны различия в характеристиках на разных стадиях зрелости (Richard & Commons, 1990; Smolak, 1992 и др.).

Многие авторы утверждают, что не существует более или менее явных или универсальных знаков, позволяющих выделить этот период из течения жизни, в которое он включен. Хотя это и доводы в пользу того, что начало зрелости не отграничивается от юношеского периода, предшествующего ей, и что нет значительной разницы между концом зрелости и началом старости, отсутствие ярко выраженных точек начала и конца зрелости не должно означать то, что зрелость представляет собой простое продолжение предшествующего или последующего периодов. Взрослое развитие отличается тем, что предшествующие события и последствия отличны от тех, которые действуют в более ранние и поздние периоды.

Особенности развития в период зрелости:

- В период зрелости развитие – процесс асинхронный.
- Взрослое развитие – гибкий процесс.
- Взрослое развитие – процесс включенный (W. J. Hoyer, J. M. Rybash, 1980).

Относительно возрастных границ периода зрелости среди психологов отсутствует единое мнение. В классификациях разных авторов границы зрелости имеют разные возрастные показатели. Д. Биррен (J . E . Birren , 1985) выделяет раннюю зрелость (17–25 лет), зрелость как таковую (25–50 лет) и позднюю зрелость (50–75 лет). Д. Бромлей (D . V . Bromley , 1966) выделяет четыре периода зрелости, называемой им взрослостью: ранняя взрослость (21–25 лет), средняя взрослость (25–40 лет), поздняя взрослость (40–55 лет), предпенсионный возраст (55–65 лет). Все авторы отмечают неоднородность зрелости, которая расчленяется на раннюю и позднюю (табл. 46).

Таблица 46

Классификация возрастных границ зрелости

№	Автор	Возрастные границы зрелости	
		Ранняя зрелость	Поздняя зрелость
1	Д. Биррен	17–25 лет	50–75 лет
2	Д. Бромлей	21–25 лет	40–55 лет
4	В. В. Бунак	25–35 лет (м) 20–30 лет (ж)	после 35 лет после 30 лет
8	Ш. Бюлер	25–45 лет	45–65 лет
5	В. В. Гинзбург	24–40 лет	45–50 лет
7	Ж. Годфруа	20–40 лет	40–60 лет
3	Д. Векслер	20–35 лет	46–53 года
6	Ю. Н. Карандашев	20–28 лет	36–44 года
7	Г. Крайг	20–40 лет	от 60 и далее
8	D. J. Levinson	17–45 лет	от 60 и далее

3.4.4.1. Развитие личности в возрасте ранней зрелости

Центральные новообразования ранней зрелости, в соответствии с функционально-стадиальной периодизацией Ю. Н. Карандашева (1991):

- притязания на овладение специальностью (20–24 года);
- притязания на овладение профессией (24–28 лет).

Одним из первых авторов, соединившим взгляды о непрерывности изменений на протяжении всей жизни и предположившим их связь с изменениями потенций внутри личности, а также с отношениями личности и изменяющихся условий окружающей среды и запросов был К. Buhler. Также К. Buhler обратил внимание на роль индивидуального опыта в описании жизненного цикла.

В период ранней зрелости:

- строится *собственный образ жизни* ,
- происходит *усвоение профессиональных ролей* ,
- происходит *включение во все виды социальной активности* ,
- в систему субъективных свойств личности включаются *жизненные планы* человека, его мотивы и цели деятельности.

Внутренней основой возрастной динамики жизненных планов являются изменения в системе субъективных ценностей личности, которые складываются в результате усвоения, интериоризации общественных ценностей и собственной социальной активности.

Согласно Э. Эриксону (1968), важнейшая задача, встающая перед человеком в юности и ранней взрослости, – установление своей *идентичности* в близких отношениях с другими людьми и трудовой деятельности. *Формирование идентичности* – непрерывающийся процесс. Взрослые должны структурировать и переструктурировать свою личную, профессиональную и семейную идентичности по мере того, как меняется их внутренний и внешний мир.

Три системы развития взрослого человека предполагают динамические взаимодействия между тремя «Я»: как индивидуума, как члена семьи и как работника. Эти взаимодействия осуществляются в более широком контексте общества и культуры (табл. 47).

Таблица 47

Три системы Я-идентичности взрослого человека



Э. Эриксон (1968) считал, что каким бы ни был источник приобретения идентичности, главным событием взрослости является достижение *генеративности*. Он толкует генеративность как попытку увековечить себя путем внесения долговременного и значимого вклада в окружающий мир путем профессиональной деятельности, художественного творчества или воспитания детей.

Задачи ранней взрослости (R. J. Navighurst, 1953):

- выбор супруга (и);
- подготовка к супружеской жизни;
- создание семьи;
- воспитание детей;
- ведение домашнего хозяйства;
- начало профессиональной деятельности;
- принятие гражданской ответственности;
- нахождение конгениальной социальной группы.

3.4.4.2. Развитие личности в возрасте средней зрелости

«Выше головы» – именно этим выражением воспользовался Р. Кеган (R . Kegan , 1984), чтобы охарактеризовать сложность взрослых ролей и обязанностей взрослого человека в современном мире. Такая характеристика особенно подходит для среднего возраста – времени, когда взрослые люди пытаются осмыслить непрерывно меняющиеся требования, предъявляемые к ним как к родителям, меняющиеся роли в близких отношениях и перемены в профессиональном мире, а также проблемы более широкого мира. С

одной стороны, можно утверждать, что в среднем возрасте трудно обрести «твердую почву под ногами», поскольку стремительный поток жизненных событий вызывает постоянные социальные и когнитивные изменения, но, с другой стороны, не менее верно и то, что годы средней зрелости – это время относительного постоянства и преемственности в развитии личности и видов на будущее.

Несмотря на испытываемый натиск внешних изменений, внутренние изменения происходят постепенно и, как правило, наступают вместе с важными жизненными событиями. Осмысление и переоценка жизни в среднем возрасте происходят как раз в контексте этих изменений и сохранения преемственности. Эти размышления и переоценки происходят в контексте трех связанных между собой миров – личного мира, мира семьи и профессионального мира.

Центральные новообразования возраста средней зрелости в соответствии с функционально-стадиальной периодизацией Ю. Н. Карандашева (1991):

- притязания на овладение социальной ролью (28–30 лет);
- притязания на овладение социальным статусом (32–34 года).

В период *средней зрелости* наступает *консолидация социальных и профессиональных ролей* (Д. Б. Бромлей, 1966). Главная дилемма развития у взрослого человека средних лет в соответствии с точкой зрения Э. Эриксона – это *дилемма неуспокоенности (генеративность)*. Неуспокоенность, понятие близкое самоактуализации, которую А. Маслоу определяет как стремление стать как можно лучше.

Задачи средней зрелости (R. J. Havighurst, 1953):

- достижение гражданской и социальной ответственности;
- достижение и поддержание целесообразного жизненного уровня;
- выбор подходящих способов проведения досуга;
- помощь детям стать ответственными и счастливыми взрослыми;
- усиление личностного аспекта супружеских отношений;
- принятие физиологических перемен середины жизни и приспособление к ним;
- приспособление к взаимодействию со стареющими родителями.

Среди специфических жизненных задач взрослой жизни, Р. Пэк (R. C. Peck, 1968) выделяет наиболее важные проблемы, или конфликты развития взрослого человека в среднем возрасте:

• По мере убывания жизненных сил и ослабления здоровья переключение большей части своей энергии на умственную деятельность, вместо физической. Р. Пэк называет эту корректировку *признанием ценности мудрости против признания ценности физических сил*.

• Уравновешивание – на новом уровне – *социального против сексуального* начала в человеческих отношениях. Эта перестройка вызвана социальным давлением наряду с биологическими изменениями. Физиологические изменения вынуждают людей переопределять свои отношения с представителями обоих полов, делая акцент на общении и товарищеских отношениях, а не на сексуальной близости или конкуренции.

• *Катексисная (эмоциональная) гибкость против катексисного обеднения*. Эмоциональная гибкость лежит в основе корректировок, к которым люди среднего возраста должны прибегать в тех случаях, когда рушатся семьи, уходят друзья и старые интересы перестают быть средоточием жизни.

• *Умственная гибкость против умственной ригидности* – борьба со склонностью слишком упорно придерживаться своих жизненных правил и недоверчиво относиться к новым идеям.

Кризис середины жизни подразумевает значительное изменение в личности и жизненных перспективах у лиц, вступающих в середину жизни. Согласно Levinson (1986), типичный возраст для этого кризиса между 40 и 45 годами, согласно Jagues (1965) или Gould (1978) – около 37 лет. В обширном обзоре литературы Kearnl и Hoag (1984) отметили, что чаще начало кризиса относят к 37,7 лет. Некоторые теории подчеркивают, что кризис середины жизни – это общий феномен, поэтому практически каждый человек, вступающий в середину жизни должен сам столкнуться с трудностями: биологическими, психологическими и социокультурными признаками того, что половина жизни прошла, столкнуться с изменением в семейных ролях и профессиональном статусе, растущим осознанием своей собственной смертности. Другие теории, однако, указывают на то, что кризис середины жизни встречается только у некоторых людей, в то время как другие минуют этот период жизни без каких либо явных или скрытых признаков переживания кризиса. Тем не менее, Costa, McCrae (1978), Kruger (1994) настаивали на том, что кризис середины жизни реальный психологический феномен, включающий в себя переживания повышенной тревожности и депрессивности.

Характеристики *кризиса середины жизни* :

- убывание физических сил и привлекательности;
- осознание расхождения между мечтами и жизненными целями человека и действительностью его существования;
- «социализация», принятие других людей как личностей, как потенциальных друзей.

Идея кризиса середины жизни, подобно кризису самоопределения (identity crisis), обращена в большей мере к феноменам, связанным с развитием, чем к патологическим феноменам. Это проявляется в существенном изменении точки зрения личности на жизнь. Конечно, кризис – это переходный период, процесс последовательных внутренних и внешних изменений. Все эти изменения могут составлять период внутреннего беспорядка и внешних страданий, предшествующих новой жизненной позиции, описываемой Э. Эриксоном (1963) как генеративность (generativity). В процессе переживания кризиса человек должен построить новую жизненную структуру. Это значит, что он должен изменить или адаптировать свои собственные убеждения, ценности, ожидания, чувства и способы преодоления.

В период кризиса середины жизни,

- с одной стороны, происходит переоценка прошлого и неудовлетворенность настоящим,
- с другой стороны, появляются новые возможности последовать за личными мечтами и выбрать новое направление приложению собственных усилий.

Можно сделать вывод, что кризис середины жизни – это процесс интенсивного и трудного перехода, вызванного осознанием, что адаптационный стиль, который был адекватен в возрасте ранней зрелости, стал неадекватным в возрасте средней зрелости. Этот процесс включает изменение во временном взгляде на будущее от «времени рождения» до «времени, оставшегося жить», обзор прошлых и настоящих достижений и потерь, переоценку личностных целей. Эти изменения влияют на путь преодоления кризисных явлений.

Ряд исследований, связанных с проблемой кризиса, подтвердил, что путь, которым человек проходит середину жизни, зависит от следующих переменных:

- 1) оценка (ценность);
- 2) временная ориентация;
- 3) способы преодоления;
- 4) базовая структура личности (P. Oles, 2000).

3.4.4.3. Развитие личности в возрасте поздней зрелости, пожилом и старческом

Центральные новообразования в соответствии с функционально-стадиальной периодизацией Ю. Н. Карандашева (1991):

- притязания на завершенность жизненных планов (36–40 лет);
- притязания на расширение жизненных планов (40–44 года).

Собственное «Я» все более лишается своего исключительного положения. Преобразования внутреннего мира, отношений являются следствием главным образом сознательной саморегуляции поступков самим человеком в результате критического к себе отношения и *переоценки своих ценностей*. Наблюдается все усиливающаяся тенденция довольствоваться тем, что есть, и меньше думать о вещах, которые, скорее всего, никогда не удастся достичь. Отмечается *отчетливая тенденция чувствовать свое собственное положение вполне удовлетворительным*.

В исследованиях J. Rosen, В. Neugarten (1960) доказано, что с возрастом растет социальная активность, однако она слабеет и понижается после 60 лет жизни.

Период старения имеет свои особенности. Характерно, что угасание физиологических возможностей организма не идет параллельно с психологическими и личностными инволюционными процессами (табл. 48).

Таблица 48

Личностные типы старения (К. Рощак, 1990)



Характерным для пожилого человека является:

- смещение ряда ведущих потребностей на нижние этажа иерархии;
- «выпячивание» отдельных потребностей (потребности привязанности, страх одиночества, потребности порядка, стабильности), что нарушает диалектику потребностей и затрудняет общий процесс саморегуляции;

- возникновение «сдвоенных потребностей».

Задачи пожилого возраста (R. J. Havighurst, 1953):

- приспособление к убыванию физических сил и ухудшению здоровья;
- приспособление к выходу на пенсию и снижению доходов;
- приспособление к смерти супруга (и);
- установление прочных связей со своей возрастной группой;
- выполнение социальных и гражданских обязательств;
- обеспечение удовлетворительных жизненных условий.

Р. Пэк (R. C. Peck, 1968) выделяет наиболее важные проблемы, или конфликты развития взрослого человека в возрасте поздней зрелости:

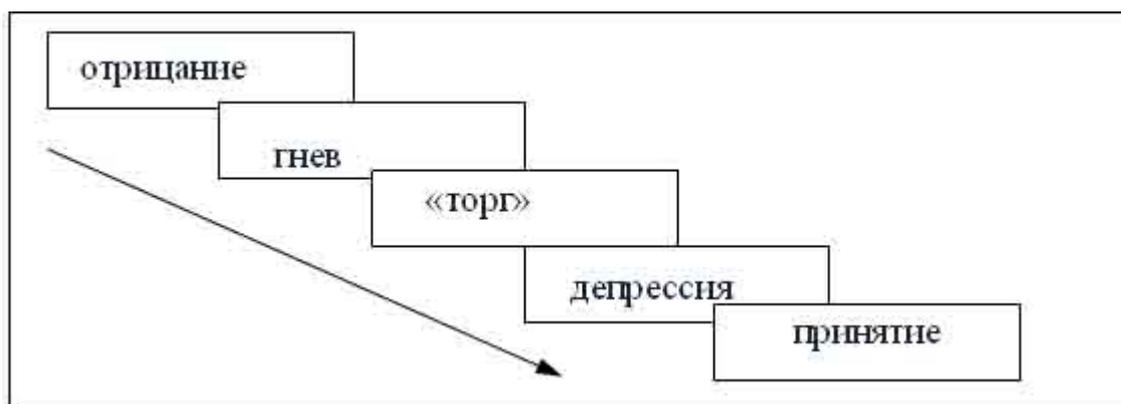
- *Дифференциация Эго против поглощенности ролями.* Происходит переоценка собственного «Я» помимо его профессиональной роли, которая у многих людей вплоть до их ухода на покой остается главной.

- *Трансцендентация тела против поглощенности телом.* Изменение, относящееся к способности индивида избегать сосредоточения на недомоганиях, сопровождающих старение.

- *Трансцендентация Эго против поглощенности Эго.* Имеет особенно важное значение в старости. Люди, встречающие старость без страха и отчаяния, переступают через близкую перспективу собственной смерти благодаря участию в молодом поколении.

Таблица 49

Стадии приближения смерти (Э. Кюблер-Росс, 1969)



Жизнь уходит поэтапно – в обратном порядке по сравнению с тем, как она развивается. Е. М. Пэттисон (E. M. Pattison, 1977) выделяет четыре стадии этого процесса:

- *социальная смерть* характеризуется потребностью умирающего изолироваться от общества, замкнуться на самом себе и все дальше и дальше отдаляться от живых людей;

- *психическая смерть* соответствует осознанию человеком очевидного конца, экстравертированное сознание угасает, уступая место измененному состоянию сознания и эффекту «вне собственного тела», появляющемуся под воздействием эндорфинов – собственных «наркотиков» мозга (R. Moody, 1976);

- *мозговая смерть* означает полное прекращение деятельности головного мозга и его контроля над различными функциями организма;

- *физиологическая смерть* соответствует угасанию последних функций организма, обеспечивающих деятельность его жизненно важных органов.

Выводы

1. Зрелость представляет собой наиболее ответственный период жизни человека, ибо в зрелости определяется жизненный путь, наступает расцвет творческих сил, наблюдаются проявления того активного отношения к жизни, в результате которого создаются материальные и духовные ценности общества.

2. Формирование личности определяется совокупностью социальных условий (экономических, политических, правовых и моральных), условиями образования и воспитания, а также социальной активностью самой личности на протяжении всей ее жизни. Усиление взаимосвязи различных свойств и характеристик, накапливание новых потенциалов развития, возрастная целостность и интегрированность психологической организации являются показателями зрелой личности (Л. И. Анциферова, 1982; С. Л. Рубинштейн, 1989; А. А. Бодалев, 1980).

Психическое и социальное развитие личности не ограничены какими-то определенными отрезками времени. Они существуют на всех этапах жизненного пути человека (Х. Томэ, 1978), следовательно, можно говорить о том, что развитие личности процесс непрерывный. Но многие психологические исследования взрослого возраста показали, что для него характерна неравномерность, диахроничность. Развитие одних функций не обязательно ведет к развитию других.

3. Период взрослости характеризуется переходом к независимости (Ю. Н. Карандашев, 1991). В это время приобретает новый статус, который складывается из многообразия прав и обязанностей человека в разных сферах жизни и деятельности, в обществе, на работе, в собственной семье. Становление статуса отдельного человека зависит от системы общественных отношений и социальных преобразований. Развитие личности зависит от ее статуса в том смысле, что задаются определенные возможности собственной деятельности человека.

4. В период взрослости происходит усиление социального развития личности, максимальное включение ее в разные сферы общественных отношений и деятельности.

5. Развитие взрослого человека можно рассматривать в контексте трех самостоятельных систем, связанных с различными аспектами его «Я»: «Я как индивидуума», «Я как члена семьи» и «Я как работника». В центре развития этих систем – развитие того, что было названо Э. Эриксоном близостью и генеративностью. Данное развитие связано с формированием идентичности.

6. Развитие личности определяют через стадии развития; во взрослости эти стадии описываются как задачи. В числе задач развития, установленных Р. Хейвигхерстом (R. J. Havighurst, 1953) для возраста ранней зрелости – находится выбор супруга (и); создание семьи; начало профессиональной деятельности; принятие гражданской ответственности и др.; для средней зрелости – достижение зрелой гражданской и социальной ответственности; достижение и поддержание целесообразного жизненного уровня; помощь детям стать ответственными и счастливыми взрослыми и др.; для поздней зрелости – приспособление к убыванию физических сил и ухудшению здоровья; приспособление к выходу на пенсию и снижению доходов; выполнение социальных и гражданских обязательств; обеспечение удовлетворительных жизненных условий и др.

Вопросы и задания для самопроверки

1. Что Вы понимаете под «полнотой жизни личности»? Обоснуйте свой ответ.
2. Дайте сравнительный анализ развития функциональных линий в возрасте ранней, средней и поздней зрелости. Есть ли общие тенденции, что различное?
3. В чем выражаются характерные черты кризиса середины жизни?
4. Дайте характеристику личностным типам старения.
5. Как Вы думаете, мудрее ли мы как родители и правильнее ли мы судим в 35 лет, чем в 19? Обоснуйте свое суждение.
6. Клиенты склонны обращаться за помощью к юристам, возраст которых старше 35 лет. Почему?
7. В чем заключается проблема адаптации и защитных механизмов в зрелом возрасте.

Темы для рефератов

1. Жизненные стратегии и задачи развития личности взрослого человека.
2. Устойчивость и изменение Я-концепции при переходе от подросткового возраста к возрасту ранней зрелости.
3. Проблема устойчивости личности.
4. Проблема нормы и патологии в развитии личности.
5. Влияние образа жизни супругов на стабильность брака.
6. Психологические проблемы семейной социализации.
7. Личность родителей и стили взаимодействия в семье.

Литература для аннотирования

1. Ананьев Б. Г. Некоторые проблемы психологии взрослых. – М., 1972.
2. Ананьев Б. Г. О проблемах современного человекознания. – М.: Наука, 1977. – 380 с.
3. Ежов И. В. Духовное самосознание человека как осознание духовной природы // Известия Тульского государственного университета. – Тула, 2001. – Сер. «Психология». – Вып. 1. – С. 24–43.
4. Калашникова И. Н. Смыслжизненные ориентации в возрасте ранней зрелости // Возрастная, педагогическая и коррекционная психология: Эмпирические исследования: Сб. научн. тр. – Мн.: Карандашев, 2000. – Вып. 2. – С. 75–80.
5. Крайг Г. Психология развития. – СПб.: Изд-во «Питер», 2000. – С. 647– 895.
6. Олеж П. Психологическая модель кризиса середины жизни // Возрастная, педагогическая и коррекционная психология: Эмпирические исследования: Сб. научн. тр. – Мн., 2000. – Вып. 2. – С. 95–100.

7. Рошак К. Психологические особенности личности в пожилом возрасте: Дис. ... канд. психол. наук. – М., 1990. – 157 с.
8. Сенько Т. В. Психология взаимодействия: Личность в семейном социуме: Учеб. пособие. – Мн.: Карандашев, 2000. – Ч. 3. – 288 с.
9. Сапогова Е. Е. К проблеме объективации человека: философско-психологические аспекты // Известия Тульского государственного университета. – Тула, 2001. – Сер. «Психология». – Вып. 1. – С. 221–236.
10. Hampson S. The Construction of Personality // An Introduction to Modern Psychology. – L.; N.-Y., 1988. – P. 209–249.
11. Oles P. K. Towards a psychological model of midlife crisis // Psychological Reports. – 1999. – N 84. – P. 1059–1069.

3.5. ПРОБЛЕМЫ ЖИЗНЕННОГО ПУТИ ЛИЧНОСТИ

3.5.1. Жизненная стратегия личности

Жизненный путь — индивидуальная история личности, ее содержание, мировоззренческая суть. В структуру жизненного пути входят те факты, события и поступки, которые определяют становление индивида как личности.

Стратегия жизненного пути:

- Начинается с концентрации подростковых мечтаний и нечетких желаний, замыслов, в которых возникает *идея собственного будущего*.
- Через выбор профессии и конкретные жизненные планы *реализуется жизненная программа*, в которую человек воплощает свое призвание, конкретную доминирующую цель и предназначение своей жизни.
- *Активное отношение к себе и к своей жизненной практике* дает возможность человеку в значительной мере сознательно определять сюжет и направленность жизненного пути в физических, социальных и духовных пространственно-временных координатах.
- Реализуя свои потребности и мотивы, удовлетворяя интересы, человек в ходе учебы, общения и труда определяет свой жизненный путь.

Жизненная стратегия – это постоянное приведение в соответствие своей личности характера и способа своей жизни, построение жизни, сначала исходя из своих индивидуальных возможностей и данных, а затем из тех, которые вырабатываются в жизни. Стратегия жизни состоит в способах изменения, преобразования условий, ситуаций жизни в соответствии с ценностями личности, в отстаивании главного ценой уступок в частном, преодолении своей боязни потерь и в нахождении самого себя.

Стратегия жизни может строиться на основе представления о:

- целостности;
- поэтапности;
- перспективности своего жизненного пути.

Для каждого человека характерна своя стратегия. Она и есть индивидуальная организация, постоянная регуляция хода жизни по мере ее осуществления в соответствующем ценностям данной личности и ее индивидуальности направлении.

3.5.2. Жизненный путь личности как проблема

С 70-х гг. XX в. начал формироваться научный подход к изучению личности, подчеркивающий уникальность жизненного пути каждого человека, а также необходимость дополнения психологии развития личности исследованием психологии жизненного пути.

Основой периодизации личности здесь становятся не только психофизиологические сензитивные периоды, социальные переходы и социальные кризисы сами по себе, а те конкретные (биографические) события, которые переживаются личностью как значимые в ее развитии.

Таблица 50

Пять фаз жизненного цикла человека (Ш. Бюлер, 1968)

№ фазы	Возраст в годах	Общая характеристика фаз жизненного цикла
1	до 16 / 20	нет семьи, профессии, нет жизненного пути
2	16/20–23/30	предварительное самоопределение, выбор супруга
3	23/30–45/50	зрелость – собственная семья, нашел призвание, ставит конкретные жизненные цели, самореализация

4	45/50— 69/70	стареющий человек, трудный возраст душевного кризиса, к концу исчезает самоопределение, постановка жизненных целей
5	69 / 70 ...	старый человек, нет социальных связей, бесцельное существование, обращенность к прошлому, пассивное ожидание смерти, самозавершенность

Взгляды Ш. Бюлер (1968) на проблему жизненного пути личности:

- жизнь конкретной личности не случайна, а закономерна, она поддается не только описанию, но и объяснению;
- главная движущая сила развития личности – врожденное стремление человека к самоосуществлению, самоисполнению, то есть, всесторонней реализации самого себя;
- реализовать себя человек может только благодаря творчеству, созиданию;
- *самоосуществление* – итог жизненного пути.

Теоретические предпосылки данного подхода освещаются в работах С. Л. Рубинштейна (1989), Б. Г. Ананьева (1980), К. А. Абульхановой-Славской (1991), И. И. Логиновой (1978) и др. В современной западной психологии данной проблемой занимались Б. Ливерхуд (1977), Х. Томе (1983).

Жизненный путь по С. Л. Рубинштейну (1989) – это движение к совершенству (эстетическому, социальному, психологическому). Для Б. Г. Ананьева (1980) основным в характеристике жизни является возраст человека. Возраст соединяет социальное и биологическое в основные «кванты» – периоды жизни. В жизненном пути он выделяет познание, деятельность, общение, через которые проявляется личность, и несколько периодов жизни (табл. 51). Жизненный путь – жизнь человека как личности, история индивидуального развития (Б. Г. Ананьев, 1980).

Таблица 51

Периоды жизни личности (по Б. Г. Ананьеву)

Периоды жизни	Проявления личности в процессе жизненного пути
Детство	воспитание, обучение, развитие
юность	обучение, образование, общение
зрелость	профессионализм, социальное самоопределение личности, создание семьи, осуществление общественно полезной деятельности
старость	уход от общественно полезной и профессиональной деятельности, сохранение активности в сфере семьи

К. А. Абульханова-Славская (1991) выделяет *проблемы личной жизни*:

- соотнесения себя с множеством социальных условий, форм и структур жизни, ее явных и скрытых принципов и механизмов, и *определения своей траектории движения в них*;
- соотнесения себя с формами социальной жизни, в которых предстоит жить и действовать, выявив свои возможности, и на этом основании *определения своего места* в этих формах, структурах – одной из главных задач индивидуальной жизни;
- разделения, с одной стороны, заинтересованности общества и индивидуальном вкладе каждого человека в общественную жизнь, в направленности на использование его способностей и, с другой стороны, создания самой личностью условий для развития своей индивидуальности.

Самая большая сложность в постановке проблемы личной жизни в том, чтобы именно осознать ее как проблему, представить ее себе не такой, как она стихийно складывается, а какой она могла бы быть при наличии разумного отношения к жизни и усилий.

3.5.3. Методы исследования жизненного пути

Формирование и развитие психологии жизненного пути в XX столетии привело к возникновению новых способов самоанализа развития личности во времени ее жизни. Множество этих способов обозначается термином «биографический» метод изучения личности (от греч. «bios» – жизнь, «grapos» – описание).

Биографический метод первоначально возник как литературоведческий, его крупнейшим представителем считается французский критик и писатель XIX в. Ш. Сент-Бёв. Биографический метод, понимаемый с точки зрения не только истории, но и перспектив развития личности, приобретает особую ценность, поскольку изучение жизненного пути становится одной из центральных, ключевых проблем современного человекознания.

Понятие «биографический метод» имеет разные значения. Отметим некоторые:

- Это получившее широкое распространение в психологии и истории науки использование биографических справочников, жизнеописаний в качестве источника получения данных о личностных и психологических особенностях человека.

- Использование для анализа материалов различного рода личных документов (автобиографий, писем, дневников, воспоминаний и т. п.), а также биографических интервью и опросников.

- Использование методик биографического анализа, для предсказания творческих достижений человека. Например, биографических опросников, основная идея которых состоит в постановке вопросов, направленных на освещение уже связанных с прошлым событий, установок, предпочтений, моделей поведения, являющихся более прогностичными, чем вопросов, связанных с событиями настоящего времени.

Смысл *биографического метода* заключен в поиске значимых линий развития личности, выделении ключевых событий этого развития, установлении взаимосвязи между ними. Биографический метод воплощается через:

- биографическое интервью (например, биографическое интервью «жизненный выбор»);
- компьютерные методики жизненного выбора (например, система «Персоплан» (А. Г. Шмелев); «Биограф» (А. А. Кроник); «Lifeline» (А. А. Кроник);
- тесты (например, тест «Индекс жизненной удовлетворенности»);
- ситуативную каузометрию (связана с проблемами прогнозирования и изучения реалистичности наших ожиданий (И. Б. Кузьмина).

Герменевтика – метод описательной психологии, общий наукам об обществе, культуре, человеке, представляет собой искусство истолкования различного рода текстов – литературных, религиозных, исторических, научных и др. Аналогом герменевтики в объективной психологии является метод анализа продуктов деятельности. Существует широкое понимание герменевтики, включающее в себя понимание и толкование любых текстов. Более того, в качестве «текста» может выступать вся совокупность человеческого опыта в целом. Этот опыт может быть представлен как в различного рода текстах, так и в других продуктах материальной и духовной культуры. В психологии это могут быть рассказы, автобиографии, рисунки, действия, поведение и т. д. Таким образом, *психологическая герменевтика* – это искусство и теория истолковывать и понимать психологический опыт. Метод герменевтики используется в числе методов описательной психологии для изучения и описания жизненного пути личности.

3.5.4. Признаки остановки в личностном росте

Личностный рост – это спонтанные изменения, которые происходят во внутреннем мире человека и выражаются в конструктивном овладении средой, социально-полезном развитии и сотрудничестве с людьми.

Личностный рост предполагает:

- расширение зон самоосознания (Ф. Перлз);
- полное осознание настоящей жизни «здесь и сейчас»;
- выбор решения как жить в настоящем моменте;
- принятие ответственности за свой выбор.

Личностный рост – противоречивый процесс, на пути которого возникает множество *препятствий*. Основное противоречие личностного роста исходит из двойственной природы человека. Серьезным препятствием личностному росту может стать противоречие между стремлением к любви и признанию со стороны и естественной потребностью к активности, самореализации собственных устремлений. Личностный рост требует постоянных изменений, переоценки предыдущего опыта на каждой новой стадии своего развития.

Личностный рост является сложным диалектическим процессом, для разрешения противоречий которого каждому человеку необходимо в своей жизни быть способным:

- понимать и принимать себя, свою индивидуальность, поскольку, познавая себя, человек обретает подлинную свободу и независимость;
- определить свое место в жизни, среди других людей, поскольку, соединяясь с людьми, человек получает их любовь и поддержку;
- находить ценность и смысл своей жизни, свое уникальное предназначение, неся за это ответственность, ибо в этом заключается основная цель роста личности.

Патогенные механизмы, мешающие развитию личности, следующие:

- пассивная позиция по отношению к действительности;
- вытеснение и другие способы защиты «Я»: проекция, замещение, искажение истинного положения вещей в угоду внутреннему равновесию и спокойствию.

Деградации личности способствуют психологические и социальные факторы. Этапы деградации личности:

- 1) формирование психологии «пешки», глобального ощущения своей зависимости от других сил (феномен «выученной беспомощности»);

- 2) создание дефицита благ, в результате ведущими становятся первичные потребности в пище и выживаемости;

3) создание «чистоты» социального окружения – разделение людей на «хороших» и «плохих»; «своих» и «чужих», создание вины и стыда за себя;

4) создание культа «самокритики», признания даже в совершении тех неодобряемых поступков, которые человек никогда не совершал;

5) сохранение «священных основ» (запрещается даже задумываться, сомневаться в основополагающих предпосылках идеологии);

6) формирование специализированного языка (сложные проблемы спрессовываются до коротких, очень простых, легко запоминающихся выражений).

В результате всех этих факторов для человека становится привычным «нереальное существование», поскольку из сложного, противоречивого, неопределенного реального мира человек переходит в «нереальный мир ясности, упрощенности», у него формируется несколько «Я», изолированных функционально друг от друга.

Признаки остановки в личностном росте:

- принятие себя;
- внутриличностный конфликт;
- непродуктивные личностные ориентации;
- нарушение внутренней гармонии, равновесия между личностью средой;
- закрытость для нового опыта;
- суженность границ «Я»;
- ориентация на внешние ценности и ориентиры (несоответствие между реальной и идеальной самостью);
- отсутствие гибкости, спонтанности;
- сужение зон самоосознания;
- принятие ответственности за свое бытие и т. д.

3.5.5. Защитные механизмы личности

Защитные механизмы представляют собой особого рода психическую активность, реализуемую в форме специфических приемов переработки информации, которые могут предотвратить потерю самоуважения и избежать разрушения единства «образа Я». По преимуществу, психологическая защита носит деструктивный характер (табл. 52).

Охарактеризуем наиболее часто «работающие» психологические механизмы защиты, как выявленные в психоанализе, так и описанные другими исследователями (Ф. В. Бассин, Ф. Е. Василюк, Р. М. Грановская, И. С. Кон).

Отрицание определяется как процесс устранения, игнорирования травмирующих восприятий внешней реальности. Этот механизм защиты обнаруживает себя в конфликтах, связанных с появлением мотивов, разрушающих основные установки личности; с появлением сведений, которые угрожают самосохранению, престижу, самоуважению. Основная формула отрицания: «нет опасности, этого нет»; «не вижу, не слышу» и т. п. В житейском обиходе подобный механизм обозначают как «позицию страуса» (например, реакция на сообщение серьезного диагноза заболевания – отрицание, неверие в него).

Таблица 52

Механизмы психологической защиты



Вытеснение – механизм избавления от внутреннего конфликта с помощью исключения из сознания неприемлемого мотива или нежелательной информации. Феномены забывания чего-либо очень часто связаны с вытеснением. Например, особенно неудобные для нас факты легко забываются.

Проекция – процесс приписывания (переноса) собственных чувств, желаний и личностных черт, в которых человек не хочет себе признаваться из-за их неприемлемости, на другое лицо. Так, скупой склонен отмечать в других людях жадность, агрессивный – жестокость и т.п. Человека, постоянно приписывающего другим собственные неблагоприятные мотивы, называют ханжой.

Идентификация – защитный механизм, при котором человек видит в себе другого, переносит на себя мотивы и качества, присущие другому лицу. В идентификации есть и положительный момент – это механизм усвоения социального опыта. Эмоциональное сопереживание зрителя или читателя героям художественного произведения основано на механизме идентификации. Как защитный механизм идентификация применяется, когда индивидуум непроизвольно полностью или частично уподобляется другому чтобы отвлечь собственные желания или связанные с ними представления и аффекты, которые вызывают страх. Например, восьмилетняя девочка, которая охотно хотела бы играть со своими друзьями, но еще не сделала своего домашнего задания, идентификаторно перенимает поведение своего отца, который ежедневно долгое время проводит за своим рабочим столом.

Регрессия – защитный механизм, посредством которого субъект стремится избежать внутренней тревоги, потерять самоуважение в условиях повышенной ответственности с помощью тех способов поведения, которые были адекватны на более ранних стадиях развития. Регрессия есть возврат человека от высших форм поведения к низшим. Инфантильность в поведении и отношениях – яркий феномен регрессии.

Реактивные образования – защитный механизм трансформации травмирующего мотива в свою противоположность. Например, безотчетная, не имеющая разумных оснований, неприязнь к человеку может оборачиваться особой предупредительностью к нему, посредством которой субъект старается преодолеть собственные агрессивные чувства, и, напротив, нередко симпатия к человеку может демонстрироваться в формах, характерных для неприязненного отношения.

Рационализация – приписывание логических или благовидных оснований поведению, мотивы которого неприемлемы или неизвестны, как оправдание перед другими или перед собой своей несостоятельности. В частности, рационализация связана с попыткой снизить ценность недоступного. Этот механизм называют еще «зелен виноград» (по известной басне И.А.Крылова «Лисица и виноград»).

Замещение – защитный механизм, связанный с переносом действия с недоступного объекта на доступный. Замещение разряжает напряжение, созданное нереализуемой потребностью, недостижимой целью.

Изоляция, или отчуждение – обособление и локализация внутри сознания травмирующих человека факторов. Доступ в сознание травмирующим чувствам блокируется, так что связь между определенным событием и его эмоциональной окраской не отражается в сознании. Явления «раздвоения (расщепления) личности» могут быть связаны с такой защитой. Как свидетельствуют клинические данные, дойник воплощает то, что чуждо первому «Я»; при этом разные «Я» могут ничего не знать друг о друге.

Сублимация. Отношение сублимации к защитным механизмам является спорным: некоторые психоаналитики считают сублимацию защитным механизмом, но выделяют, что она является сверх того индивидуальным критерием зрелости особого вида; она ведет к тому, что индивид отрекается от непосредственного и прямого удовлетворения влечений и, освобождаясь при этом энергия, переходит в распоряжение «Я» для культурной деятельности.

Проявления психологической защиты:

- в действиях человека по сохранению привычного мнения о себе,
- в действиях по отторжению или изменению информации, воспринимаемой как неблагоприятная и разрушающая базовые представления о себе или о других.

Впервые защитные механизмы были выявлены З. Фрейдом (1989); их специальное изучение связано с именем его дочери – А. Фрейд (1993).

Выводы

1. Жизненный путь – это жизнь человека как личности, история индивидуального развития. Жизненный путь является содержанием индивидуальной истории, ее мировоззренческой сутью.

2. Научный подход к изучению проблем жизненного пути личности начал формироваться с 70-х гг. XX в. Изучением проблем жизненного пути личности занимались Б. Г. Ананьев (1980), К. А. Абульханова-Славская (1991), Ш. Бюллер (1968), И. И. Логинова (1978), Б. Ливерхуд (1977), С. Л. Рубинштейн (1989), Х. Томе (1983) и др.

3. В структуру жизненного пути входят те факты, события и поступки, которые определяют становление индивида как личности. Для каждого человека характерна своя стратегия, которая строится на

основе представления о целостности, поэтапности, перспективности своего жизненного пути. Самоосуществление — итог жизненного пути (Ш. Бюлер, 1968).

4. В качестве методов исследования жизненного пути используются методы описательной психологии, в частности биографический метод и метод герменевтики.

5. Главная движущая сила развития личности с точки зрения гуманистической психологии — врожденное стремление человека к самоосуществлению, самоисполнению, т. е. всесторонней реализации самого себя. Личностный рост — сложный и противоречивый процесс, на пути которого возникает множество препятствий, которые заложены в самой природе человека. Преодоление такого рода препятствий позволяет человеку самоосуществиться.

6. Защитные механизмы личности позволяют человеку избегать противоречий, возникающих при личностном росте. С помощью защитных механизмов при переработке информации происходит предотвращение разрушения единства «образа Я», сформированного у личности. Однако, по сути своей, защитные механизмы носят преимущественно деструктивный характер.

Вопросы и задания для самопроверки

1. Как ставится проблема жизненного пути личности в зарубежных и отечественных концепциях психологии личности?

2. В чем заключается специфика индивидуального бытия человека?

3. Какие из защитных механизмов, описанных в данном разделе, чаще действуют у Вас? Помогают ли они Вам чувствовать себя лучше?

4. Попробуйте определить стратегию собственного жизненного пути. Что является исходным положением Вашей стратегии? Каковы Ваши жизненные цели? Возьмите лист бумаги и отметьте на нем наиболее важные для Вас жизненные события. Как эти события влияли на осуществление Вашего жизненного замысла?

5. Попробуйте описать следующий случай ключевыми словами с помощью ваших знаний об эффективности защитных механизмов: «*Руководитель предприятия закончил недельные курсы повышения квалификации. Полный надежд на улучшение работы, он вернулся назад на предприятие. Совместная работа с подчиненными, казалось, действительно существенно улучшилась, правда, за одним исключением: господин Х., который и раньше бросался в глаза своими незначительными контактами с коллегами, еще больше замкнулся в себе. На дружеские призывы коллег к сотрудничеству он реагирует недоверчиво*». Какие психоаналитически обоснованные причины поведения господина Х. Вы можете назвать?

Возможные решения

1. Проекция собственных не разработанных желаний господина Х. на начальника: «Он хочет, используя дружелюбность и предложение сотрудничества, нагреть себе руки с помощью моих идей».

2. Вытесненная гомосексуальность.

3. На приглашение господин Х. реагирует регрессией анальной проблематики, упрямством: «Можно быть недостаточно осторожным, но не сейчас».

Темы для рефератов

1. Проблема смысла жизни в трудах В. Франкла.

2. Психологические аспекты проблемы деградации личности.

3. Метод герменевтики в исследовании жизненного пути личности.

4. Личность и личностный рост: практические пути преодоления остановки в личностном росте.

Литература для аннотирования

1. LifeLine и другие новые методы психологии жизненного пути / Сост. и общ. ред. А. А. Кроника. — М.: Издательская группа «Прогресс» — «Культура», 1993. — 230 с.

2. Линецкий Ю. Л. Экзистенциальная рефлексия: к постановке проблемы // Известия Тульского государственного университета. — Тула, 2001. — Сер. «Психология». — Вып. 1. — С. 83–111.

3. Фрейд А. Психология «Я» и защитные механизмы. — М.: Педагогика-Пресс, 1993.

4. Hampson S. The Construction of Personality: An Introduction to Modern Psychology. — L.; N.-Y., 1988. — P. 191–209.

РЕЗЮМЕ

Сама природа человека определяет междисциплинарный характер науки о его развитии на протяжении жизненного пути. Однако междисциплинарность не сводится к простому обмену информацией между разными науками, как это происходит, например, в случае поиска многочисленных внутренних и внешних факторов развития человека. Ее сущность — в синтезе данных наук о человеке с целью построения единой

системы знаний о нем, того синтетического человекознания, контуры которого были намечены академиком Б. Г. Ананьевым. Опять же в силу природы человека, психология занимает в комплексе наук о человеке центральное место, что отмечалось многими видными философами и психологами. Дело в том, что объект (точнее сказать, субъект) развития – Человек разумный – наделен сознанием. И потому, в отличие от всех других живых существ, человек не просто реализует свой жизненный цикл, не просто живет, но проживает (или переживает) свою жизнь. Истолкование или, как еще говорят, конструирование жизненных событий человеком, а не сами по себе события – вот что делает каждую человеческую жизнь неповторимой и определяет бесконечное множество траекторий жизненного пути.

Психология личности, став психологией развивающейся личности, превращается постепенно в психологию жизненного пути. Возможна ли постановка проблемы личной жизни в психологии? Личные проблемы включают множество конкретных проблем: воспитание детей, взаимоотношения с мужем (женой), с родителями, выбор профессии и многое другое. Сложность их в том, что никто не имеет универсального правила, как разрешать тот или иной конфликт, как поправить семейную ситуацию, как изменить свою профессионально неудавшуюся судьбу. Тем более, сложно разрешить такие внутренние проблемы, которые проявляются в ощущении пустоты и скуки жизни, в недовольстве собой и людьми.

Авторитетный французский социальный психолог С. Московиси считает, что решение этой задачи возможно путем индивидуализации, который обеспечивается обществом. Личная жизнь вопреки тому, как мы привыкли ее понимать – это, прежде всего, личное, индивидуальное участие и особенный способ осуществления жизни общественной, профессиональной и т. д.

Самая большая сложность в постановке проблемы личной жизни в том, чтобы именно осознать ее как проблему, представить ее себе не такой, как она стихийно складывается, а какой она могла бы быть при наличии разума и усилий, утверждает К. А. Абульханова-Славская. Сложность личной жизни в том, что за жизненными фактами, событиями и явлениями не всегда «проглядывает» их сущность, их смысл для человека. Трудность обсуждения проблемы жизни в том, что мы всегда имеем как бы два ее ряда: это внешние дела, события, поступки и стоящие за ними цели, намерения, которые человеку далеко не всегда удастся реализовать в объективном ходе жизни, а потому, жизнь нельзя оценивать ни по одним фактам, ни по одним намерениям.

Главный критерий человеческой жизни – удовлетворенность или неудовлетворенность жизнью. Целостность жизни личности, в свою очередь, является предпосылкой ее активности, инициативы, ее индивидуальных проявлений. Как бы ни описывалось развитие человека, важно никогда не упускать из виду, что индивид непрерывно эволюционирует как единое целое, ни одну сторону его жизни нельзя понять в отрыве от других сторон, с которыми она тесно связана в процессе своей эволюции. Превращение индивида в личность означает не только появление особого субъективного феномена «Я», проявляющегося в сложных чувствах представленности собственного внутреннего мира самому субъекту, чувствах уникальности и неповторимости своего «Я», ощущении целостности, единства, самотождественности, но и оформление объективно проявляющейся способности вести себя свободно и независимо от действующих причин и обстоятельств, осуществлять свободный выбор.

Главная движущая сила развития личности с точки зрения гуманистической психологии – врожденное стремление человека к самоосуществлению, самоисполнению, то есть, всесторонней реализации самого себя. Через личностный рост, являющийся сложным и противоречивым процессом, через преодоление внешних и внутриличностных препятствий, человек стремится к самоосуществлению.

Психологически грамотное сопровождение естественного развития личности сможет обеспечить максимальную реализацию его возможностей и позволит избежать отклонений в ходе его развития. Понимание, с одной стороны, уникальности, неповторимости, специфичности, субъективности психологической реальности, внутреннего психологического мира личности, и, с другой – знание психологических закономерностей личностного онтогенеза, необходимо для оказания психологической помощи человеку, в ней нуждающемуся. В исследованиях многих авторов подчеркивается, что большинство проблем взрослого человека коренится в специфике его развития на ранних ступенях онтогенеза. Зная закономерности развития личности, можно вычленять истоки личностных отклонений для дальнейшей их коррекции, способствовать личностному росту человека.

4. ПРИМЕРНАЯ ТЕМАТИКА СЕМИНАРСКИХ ЗАНЯТИЙ ПО КУРСУ «ПСИХОЛОГИЯ ЛИЧНОСТИ»

Тема 1. ПРЕДМЕТ ПСИХОЛОГИИ ЛИЧНОСТИ

1. Предмет психологии личности. Понятие личности. Отличительные признаки личности. Необходимые и достаточные характеристики личности. Сущность человека как совокупности всех общественных отношений.

- Аспекты изучения человека. Индивид и личность.
- Человек как элемент в различных системах.

2. Цели и задачи психологии личности.

Литература

1. Ананьев Б. Г. Общие вопросы социологической и психологической теории личности // Психология личности: Хрестоматия / Под ред. Д. Я. Райгородского. – Самара, 1999. – Т. 2. – С. 52–73.
2. Асмолов А. Г. Психология личности. – М., 1990. – С. 8–35.
3. Бехтерев В. М. Психологическое определение личности // Психология личности в трудах отечественных психологов. – СПб., 2000. – С. 15–17.
4. Ильенков Э. В. Что такое личность? // Психология личности: Тексты / Под ред. Ю. Б. Гиппенрейтер, А. А. Пузыря. – М., 1982. – С. 11–20.
5. Леонтьев А. Н. Избранные психологические произведения: В 2 т. – М., 1983. – Т. 1. – С. 186–203.
6. Леонтьев А. Н. Индивид и личность // Хрестоматия по возрастной психологии. – М.; Воронеж, 1998. – С. 94–100.
7. Немов Р. С. Психология: В 3 кн. – М., 1995. – Кн. 1. Общие основы психологии. – С. 283–431.
8. Рубинштейн С. Л. Теоретические вопросы психологии и проблема личности // Психология личности: Тексты / Под ред. Ю. Б. Гиппенрейтер, А. А. Пузыря. – М., 1982. – С. 28–34.
9. Хьелл Л., Зиглер Д. Теории личности. – СПб., 1997. – С. 19–25.

Тема 2. КЛАССИЧЕСКИЕ ПОНЯТИЯ ПСИХОЛОГИИ ЛИЧНОСТИ

1. Понятие развития. Рост. Созревание в психологии личности.
2. Проблемы влияния среды и наследственности в определении личности.
3. Категория деятельности как объяснительный принцип феномена личности. Закон взаимодействия личности и деятельности. Закономерности развития деятельности как основа развития личности.
4. Проблема социализации личности. Что такое социализация и индивидуализация? Как они соотносятся между собой? Аспекты социализации.

5. Поведение и переживание как деятельность личности.

- Личностное поведение, его формы (Т. В. Сенько).
- Переживание как деятельность по перестройке внутреннего мира субъекта. Критические жизненные ситуации в анализе переживания (В. Ф. Василюк).

6. Мотивы и мотивация. Теории мотивации:

- Теория когнитивного диссонанса.
- Теория ожидаемой ценности.
- Теория инструментального действия.
- Теория каузальной атрибуции.
- Теория мотивации достижения успехов в различных видах деятельности.
- Основные концептуальные положения теорий мотивации.

7. Современные исследования личностной мотивации.

8. Личностное сознание, самосознание, Я-концепция:

- Определение личностного сознания, самосознания и Я-концепции. Я-концепция как совокупность установок «на себя». Структура Я-концепции. Значение Я-концепции.
- Рефлексия. Понятие рефлексии. «Я» – другое «Я».
- Проблема сознания в трудах Л. С. Выготского.
- Последствия методологической ориентации на марксизм при изучении сознания (на материале работ А. Н. Леонтьева).

- Взгляды современных психологов на проблемы сознания, самосознания и Я-концепции.

Литература

1. Асмолов А. Г. Психология личности. – М., 1990. – С. 132–172.
2. Асмолов А. Г. Среда, наследственность и развитие личности // Психология личности: Хрестоматия: В 2 т. / Под ред. Д. Я. Райгородского. – Самара, 1999. – Т. 2. – С. 345–354.

3. Бахур В. Т. К вопросу о нейрофизиологических механизмах чувства собственного «Я» // Вопросы психологии. – 1980. – № 5. – С. 41–46.
4. Белановская О. В. Развитие рефлексивной деятельности учащихся // Адукацыя і выхаванне. – 1998. – № 12. – С. 14–19.
5. Бернс Р. Развитие Я-концепции и воспитание / Общ. ред. и вступ. ст. В. Я. Пилиповского. – М., 1986. – 420 с.
6. Бубнова И. И. Основные направления исследований мотивации в современной зарубежной психологии // Психологія. – 1997. – Вып. 7. – С. 96–102.
7. Василюк В. Ф. Психология переживания. – М., 1989. – С. 17–47.
8. Гордеева О. В. Проблема сознания в трудах Л. С. Выготского // Мир психологии. – 1999. – № 1 (17). – С. 111–118.
9. Гордеева О. В. Последствия методологической ориентации на марксизм при изучении сознания (на материале работ А. Н. Леонтьева) // Вопросы психологии. – 1997. – № 5. – С. 56–72.
10. Зинченко В. П. Миры сознания и структура сознания // Вопросы психологии. – 1991. – № 2. – С. 15–37.
11. Келеси М. Рефлексия как путь к самопознанию личности и ее жизненных отношений // Развитие самопознания личности в раннем юношеском возрасте. – Киев, 1996. – С. 6–12.
12. Кон И. С. Категория «Я» в психологии // Психологический журнал. – 1981. – Т. 2. – № 3. – С. 25–38.
13. Кон И. С. Открытие «Я». – М., 1978. – 367 с.
14. Кон И. С. «Я» как научная проблема // Хрестоматия по возрастной и педагогической психологии: Работы советских психологов периода 1946–1980 гг. / Под ред. И. И. Ильева, В. Я. Ляудис. – М., 1981. – С. 142–146.
15. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. – М., 1977. – С. 124–159.
16. Личность: внутренний мир и самореализация. Идеи, концепции, взгляды / Сост. Ю. Н. Кулюткин, Г. С. Сухобская. – СПб., 1996. – С. 48–66.
17. Мейли Р. Различные аспекты «Я» // Психология личности: Тексты / Под ред. Ю. Б. Гиппенрейтер, А. А. Пузыря. – М., 1982. – С. 132–142.
18. Пергаменщик Л. А. Самосознание личности. Методологические и прикладные проблемы. – Мн., 1993. – 40 с.
19. Реан А. А. Социализация личности // Психология личности в трудах отечественных психологов. – СПб., 2000. – С. 360–365.
20. Сенько Т. В. Психология взаимодействия: Диагностика и коррекция личностного поведения: Учеб. пособие. – Мн., 1998. – Ч. 2. – С. 9–15, 53–95.
21. Столин В. В. Самосознание личности. – М., 1983. – С. 5–124.
22. Слободчиков В. И. Психологические проблемы становления внутреннего мира человека // Вопросы психологии. – 1986. – № 6. – С. 14–22.
23. Хекхаузен Х. Мотивация и деятельность: В 2 т. / Под ред. Б. М. Величковского. – М., 1986. – Т. 1. – С. 31–92.
24. Чеснокова И. И. Особенности развития самосознания в онтогенезе // Принцип развития в психологии. – М., 1978. – С. 316–337.
25. Чеснокова И. И. Проблема самосознания в психологии. – М., 1977. – С. 89–108.
26. Фельдштейн Д. И. Закономерности развития деятельности как основа развития личности // Хрестоматия по возрастной психологии. – М.; Воронеж, 1998. – С. 154–169.
27. Wigfield A., Karpathian M. Who Am I and What Can I Do? Children's Self-Concepts and Motivation in Achievement Situations // Educational Psychologist, 26 (3 & 4), Lawrence Erlbaum Associates, Inc., 1991. – P. 233–261.

Тема 3. ИСТОРИЯ ПСИХОЛОГИИ ЛИЧНОСТИ

1. Донаучные представления о личности. Философско-литературный период:
 - Античность: направления поиска генезиса и структуры личности.
 - Средневековье.
 - Семнадцатый, восемнадцатый век. Рефлексология. Детерминистское представление об ассоциациях (Т.Гоббс, Д.Гартли). Интроспекция как основной метод изучения личности.
 - Особенности философско-литературного периода.
2. Оформление психологии личности как науки. Клинический период: характерные черты периода.
3. Экспериментальный период в развитии психологии личности:
 - Вклад А.Ф.Лазурского в развитие экспериментальной психологии.
 - Особенности периода.
4. Современные направления в исследовании личности.

Литература

1. Лазурский А. Ф. О естественном эксперименте // Хрестоматия по возрастной и педагогической психологии: Работы советских психологов периода 1918–1945 гг. / Под ред. И. И. Ильева, В. Я. Ляудис. – М., 1981. – С. 6–8.
2. Немов Р. С. Психология: В 3 кн. – М., 1995. – Кн. 1. Общие основы психологии. – С. 285–288.
3. Петровский А. В., Ярошевский М. Г. История и теория психологии: В 2 т. – Ростов н/Д., 1996. – Т. 1. – С. 51–271.
4. Хьелл Л., Зиглер Д. Теории личности: Основные положения, исследования и применение. – СПб., 1997. – С. 591–601.

Тема 4. ТЕОРИИ ЛИЧНОСТИ

1. Психоаналитические теории личности. Основные положения теорий личности:
 - Классический психоанализ З. Фрейда.
 - Аналитическая теория К. Г. Юнга.
 - Индивидуальная теория личности А. Адлера.
 - Социально-психологические психоаналитические теории:
 - Э. Фромм. Личность в современной культуре.
 - К. Хорни. Невротическая личность. Наши внутренние конфликты. Культура и невроз.
 - Сравните особенности классического психоанализа и неопрейдистского подхода к личности. Есть ли между ними разница? Что общего? Особенности практического применения психоанализа.
2. Бихевиористические теории личности, особенности практического применения. Необихевиоризм.
3. Сущность гуманистического подхода к личности.
 - Сущность понятия самоактуализации. Исследование самоактуализации. Теория самоактуализации. Трансцендирование самоактуализации.
 - Иерархия фундаментальных потребностей по А. Маслоу. Метамотивация. Дефициентная и бытийная мотивация. Дефициентное и бытийное познание. Дефициентные и бытийные ценности. Дефициентная и бытийная любовь.
 - Базовые тенденции личности по К. Роджерсу. Что значит «становиться человеком» с точки зрения К. Роджерса? Тенденции самоактуализации по К. Роджерсу.
4. Теории социализации в психологии личности.
 - Вклад отечественных психологов в развитие теории личности.
 - Проблема структуры личности в отечественной психологии.
5. Представление о личностных конструктах в теории Дж. Келли. Типы конструктов. Практическое применение.
6. Диспозиционное направление в изучении личности.
 - Черта личности как научный термин.
 - Концепция черты Г. Олпорта, теория черт личности Р. Кеттела, теория личности Г. Айзенка, теория личностных диспозиций В. А. Ядова. Сравните подходы разных авторов. Есть ли между ними общее? Чем они отличаются?

Литература

1. Ананьев Б. Г. Структура личности // Психология личности в трудах отечественных психологов. – СПб., 2000. – С. 91–95.
2. Бекешкина И. Э. Структура личности: Методологический анализ. – Киев, 1986. – С. 5.
3. Маслоу А. Психология бытия. – М., Киев, 1997. – С. 43–230.
4. Мерлин В. С. Структура личности: характер, способности, самосознание: Учеб. пособие к спецкурсу «Основы психологии личности». – Пермь, 1990. – С. 81–110.
5. Платонов К. К. Концепция динамической функциональной структуры личности // Психология личности в трудах отечественных психологов. – СПб., 2000. – С. 119–130.
6. Рейнвальд Н. И. Психология личности. – М., 1987. – С. 82–123.
7. Рейнвальд Н. И. Личность и характер. – М., 1992. – С. 5–29.
8. Роджерс К. Что значит становиться человеком? // Психология личности: Хрестоматия: В 2 т. / Под ред. Д. Я. Райгородского. – Самара, 1999. – Т. 1. – С. 363–377.
9. Слободчиков В. И., Исаев Е. И. Основы психологической антропологии. Психология человека: Введение в психологию субъективности: Учеб. пособие для вузов. – М., 1995. – С. 332–366.
10. Сознательное и бессознательное // Личность: внутренний мир и самореализация. Идеи, концепции, взгляды / Сост. Ю. Н. Кулюткин, Г. С. Сухобская. – СПб., 1996. – С. 15–25.
11. Теория личности А. Маслоу // Психология личности: Хрестоматия: В 2 т. / Под ред. Д. Я. Райгородского. – Самара, 1999. – Т. 1. – С. 379–390.
12. Фромм Э. Человек для себя. – Мн., 1992. – С. 44–111.

13. Фромм Э. Пути из больного общества // Проблема человека в западной философии. – М., 1988. – С. 443–482.
14. Фромм Э. Личность в современной культуре // Психология личности: Хрестоматия: В 2 т. / Под ред. Д. Я. Райгородского. – Самара, 1999. – Т. 1. – С. 233–247.
15. Хьелл Л., Зиглер Д. Теории личности: Основные положения, исследования и применение. – СПб., 1997. – С. 105–213; 246–405; 431–573.
16. Холл С.К., Линдсей Г. Теории личности. – М., 1997. – С. 45–191; 273–307; 403–447; 497–661.
17. Хорни К. Невротическая личность // Психология личности: Хрестоматия: В 2 т. / Под ред. Д. Я. Райгородского. – Самара, 1999. – Т. 1. – С. 179–191.
18. Хорни К. Наши внутренние конфликты // Психология личности: Хрестоматия: В 2 т. / Под ред. Д. Я. Райгородского. – Самара, 1999. – Т. 1. – С. 191–232.
19. Хорни К. Культура и невроз // Психология личности: Тексты / Под ред. Ю. Б. Гиппенрейтер, А. А. Пузыря. – М., 1982. – С. 97–106.

Тема 5. МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ ПСИХОЛОГИИ ЛИЧНОСТИ

1. Проблемы и тенденции исследований личности в современной психологии.
2. Системный подход к изучению формирования и развития личности.
3. Методологические проблемы общественной детерминации развития личности.
4. Принципы изучения личности.
5. Методы изучения личности: разные подходы к классификации методов.

Литература

1. Анастаси А. Психологическое тестирование: В 2 т. – М., 1982. – Т. 2. – С. 123–237.
2. Асмолов А. Г. Психология личности. – М., 1982. – С. 181–189.
3. Анцыферова Л. И. Системный подход к изучению формирования и развития личности // Проблемы развития личности. – М., 1982. – С. 140–147.
4. Буева Л. П. Методологические проблемы общественной детерминации развития личности // Проблемы развития личности. – М., 1982. – С. 11–24, 31–38.
5. Годфруа Ж. Что такое психология: В 2-х т.: Пер. с франц. – М., 1996. – Т. 2. – С. 277–317.
6. Карцева Т. Б. К проблеме классификации методов изучения личности в психологии // Психология личности и образ жизни / Под ред. Е. В. Шороховой. – М., 1987. – С. 85–89.
7. Коссов Б. Б. Личность: актуальные проблемы системного подхода // Вопросы психологии. – 1997. – № 6. – С. 58–69.
8. Хьелл Л., Зиглер Д. Теории личности: Основные положения, исследования и применение. – СПб., 1997. – С. 56–104.
9. Brandstatter H., Schuler H., Stocker-Kreichgauer G. Psychologie der Person. – Stuttgart, Berlin, Köln, Mainz, 1978. – S. 15–30.
10. Stepulac M. Podej s ce systemowe we wspo l cesnej Psychologii Polskiej. – Lublin., 1995. – S. 27–69.

Тема 6. МЕХАНИЗМЫ РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ

1. Механизмы развития личности в теориях различных ориентаций.
2. Идентификация как основной механизм развития личности.
3. Периодизация развития личности.
 - Психологический возраст личности.
 - Понятие личностной зрелости как уровня развития личности.
 - Критерии личностной зрелости.
 - Деперсонализация.
- 3.3. Когнитивистская ориентация в периодизации развития личности (Ж. Пиаже, Л. Колберг).
- 3.4. Психодинамическая ориентация в периодизации развития личности:
 - Психосексуальные стадии развития по З. Фрейду. Влияние фиксаций и комплексов на процесс формирования личности.
 - Э. Эриксон. жизненный цикл: эпигенез идентичности.
- 3.5. Периодизация развития личности по критерию ведущей деятельности:
 - А. Н. Леонтьев. Формирование личности.
 - Д. Б. Эльконин. Проблема периодизации психического развития.
- 3.6. Функционально-стадиальная модель онтогенетического развития Ю. Н. Карандашева. Возрастной ряд ведущих психических функций.

Литература

1. Асмолов А. Г. Психология личности. – М., 1990. – С. 328–336.
2. Буева Л. П. Методологические проблемы общественной детерминации развития личности // Проблемы развития личности. — М., 1982. – С. 11–24, 31–38.

3. Выготский Л. С. Развитие личности и мировоззрение ребенка // Психология личности: Тексты / Под ред. Ю. Б. Гиппенрейтер, А. А. Пузыря. – М., 1982. – С. 161–166.
4. Гиппенрейтер Ю. Б. Введение в общую психологию: Курс лекций. – М., 1997. – С. 292–323.
5. Годфруа Ж. Что такое психология: В 2-х т.: Пер. с франц. – М., 1996. – Т. 2. – С. 7–71.
6. Карандашев Ю. Н. Развивающиеся роботы будущего. – Мн., 1989. – С. 192–246.
7. Карандашев Ю. Н. Психология развития: Введение: Учеб. пособие. – Мн., 1996. – Ч. 1. – С. 153–229.
8. Методический материал по психологии развития / Сост. Ю. Н. Карандашев. – Мн., 1998. – 12 с.
9. Леонтьев А. Н. Проблемы развития психики. – М., 1981. – С. 410–435.
10. Логинова Н. И. Развитие личности и ее жизненный путь // Принцип развития в психологии. – М., 1978. – С. 156–173.
11. Мухина В. С. Проблема генезиса личности: Учеб. пособие к спецкурсу. – М., 1985. – С. 73–96.
12. Кулагина И. Ю. Возрастная психология: Развитие ребенка от рождения до 17 лет: Учеб. пособие. – М., 1997. – С. 27–57.
13. Теория личности З. Фрейда // Психология личности: Хрестоматия: В 2 т. / Под ред. Д. Я. Райгородского. – Самара, 1999. – Т. 1. – С. 83–89.
14. Эльконин Д. Б. К проблеме периодизации психического развития в детском возрасте // Хрестоматия по возрастной психологии. – М.; Воронеж, 1998. – С. 201–208.
15. Эриксон Э. Жизненный цикл: эпигенез идентичности // Психология личности: Хрестоматия: В 2 т. / Под ред. Д. Я. Райгородского. – Самара, 1999. – Т. 1. – С. 305–348.
16. Self and identity: perspectives across the lifespan / Ed. by T. Honess, K. Yardley. – L.; N.-Y., 1987. – P. 121–133.

Тема 7. ПРОБЛЕМЫ ЖИЗНЕННОГО ПУТИ ЛИЧНОСТИ

1. Понятие жизненного пути.
2. Постановка проблемы жизненного пути личности во взглядах зарубежных и отечественных психологов.
 - Принципы изучения личности в процессе жизнедеятельности (С. Л. Рубинштейн, Б. Г. Ананьев).
 - Структура жизненного пути (К. А. Абульханова-Славская).
 - Критические фазы жизненного пути.
 - Жизненные перспективы личности
3. В. Франкл о смысле жизни.
4. Специфика индивидуального бытия человека. Жизненная стратегия личности. Взгляды отечественных психологов на проблему построения жизненной стратегии личности. Задачи развития и жизненные стратегии.
5. Методы исследования жизненного пути.
 - Субъективная картина жизненного пути как предмет психологического исследования.
 - Методы герменевтики в исследовании жизненного пути личности.
6. Признаки остановки в личностном росте.
7. Защитные механизмы личности.

Литература

1. Ананьев Б. Г. Генетические и структурные взаимосвязи в развитии личности // Хрестоматия по возрастной психологии. – М.; Воронеж, 1998. – С. 100–106.
2. Абульханова-Славская К. А. Стратегия жизни. – М., 1991. – С. 10–109; 225–289.
3. Абульханова-Славская К. А. Жизненные перспективы личности // Психология личности и образ жизни / Под ред. Е. В. Шороховой. – М., 1987. – С. 137–145.
4. Абульханова-Славская К. А. Личностная регуляция времени // Психология личности в трудах отечественных психологов. – СПб., 2000. – С. 279–297.
5. Головаха Е. И. Жизненная перспектива и ценностные ориентации // Психология личности в трудах отечественных психологов. – СПб., 2000. – С. 256–269.
6. Логинова Н. И. Развитие личности и ее жизненный путь // Принцип развития в психологии. – М., 1978. – С. 156–173.
7. LifeLine и другие новые методы психологии жизненного пути / Сост. и общ. ред. А. А. Кроника. – М., 1993. – 230 с.
8. Кроник А. А. Субъективная картина жизненного пути как предмет психологического исследования // Психология личности и образ жизни / Под ред. Е. В. Шороховой. – М., 1987. – С. 149–153.
9. Кроник А. А., Головаха Е. И. Психологический возраст личности // Психология личности в трудах отечественных психологов. – СПб., 2000. – С. 246–256.
10. Пергаментщик Л. А., Гончарова С. С., Яковчук М. И. Преодоление психологических травм. – Мн., 1999. – 55 с.
11. Пехунен Р. Задачи развития и жизненные стратегии // Психология личности и образ жизни / Под ред. Е. В. Шороховой. – М., 1987. – С. 125–129.

12. Реан А. А. Самоактуализация и самотрансценденция личности // Психология личности в трудах отечественных психологов. – СПб., 2000. – С. 305–308.
13. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии: В 2 т. – М., 1989. – Т. 1. – С. 95–148, 211–249.
14. Рубинштейн С. Л. Самосознание личности и ее жизненный путь // Психология личности: Тексты / Под ред. Ю. Б. Гиппенрейтер, А. А. Пузыря. – М., 1982. – С. 28–35.
15. Слободчиков В. И., Исаев Е. И. Основы психологической антропологии. Психология человека: Введение в психологию субъективности: Учеб. пособие для вузов. – М., 1995. – С. 81–122.
16. Слободчиков В. И. Исаев Е. И. Индивидуальность как встреча с собой – другим // Психология личности: Хрестоматия: В 2 т. / Под ред. Д. Я. Райгородского. – Самара, 1999. – Т. 2. – С. 500–506.
17. Теория личности З. Фрейда // Психология личности: Хрестоматия: В 2 т. / Под ред. Д. Я. Райгородского. – Самара, 1999. – Т. 1. – С. 89–94.
18. Томэ Г. Теоретические и эмпирические основы психологии развития человеческой жизни // Принцип развития в психологии. – М., 1978. – С. 173–196.
19. Франкл В. О смысле жизни // Психология личности: Хрестоматия: В 2 т. / Под ред. Д. Я. Райгородского. – Самара, 1999. – Т. 1. – С. 417–442.
20. Фрейд З. Психология бессознательного. – М., 1989. – С. 346–382.
21. Фрейд А. Разлука с матерью // Лишенные родительского попечительства: Хрестоматия: Учеб. пособие для студентов пед. ун-тов. и ин-тов / Ред.-сост. В. С. Мухина. – М., 1991. – С. 142–143.
22. Шульга Н. А. Полнота жизни личности // Психология личности и образ жизни / Под ред. Е. В. Шороховой. – М., 1987. – С. 106–108.
23. Brandstatter H., Schuler H., Stocker-Kreichgauer G. Psychologie der Person. — Stuttgart, Berlin, Koln, Mainz, 1978. – S. 98–111.
24. Hampson S. The Construction of Personality: An Introduction to Modern Psychology. – L.; N.-Y., 1988. – P. 164–249.
25. Rosenberg M. Depersonalisation: the loss of personal identity // Self and identity: perspectives across the lifespan / Ed. by T. Honess, K. Yardley. – L.; N.-Y., 1987. – P. 193–205.

Никакой человек в мире не рождается готовым, то есть вполне сформировавшимся, но всякая его жизнь есть не что иное, как непрерывно движущееся, беспрестанное формирование.

В.Г.Белинский

5. ПРИМЕРНАЯ ТЕМАТИКА ЛАБОРАТОРНО-ПРАКТИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЙ ПО КУРСУ «ПСИХОЛОГИЯ ЛИЧНОСТИ»

Тема 1. ИЗУЧЕНИЕ ЛИЧНОСТНОГО ПОВЕДЕНИЯ МОТИВАЦИИ, СОЗНАНИЯ И САМОСОЗНАНИЯ В ПСИХОЛОГИИ ЛИЧНОСТИ

1. Исследование личностного поведения студентов (методика «Исследование личностного поведения (ИЛП)», Т. В. Сенько)
2. Исследование личностной мотивации студентов (методика «Потребность в достижении» Ю. М. Орлова; методика «Изучение мотивации к успеху» Т. Элсер).
3. Использование тематического апперцептивного теста для исследования мотивационных тенденций личности (методика «Детский апперцептивный тест – САТ-А» в адаптации Т. В. Сенько).
4. Сознание, самосознание, Я-концепция: изучение составляющих образа «Я»:
 - Психологический анализ сочинений на тему «Кто Я?».
 - Рефлексия. Уровни развития рефлексии. Методы и приемы развития рефлексивных навыков.

Литература

1. Белановская О. В. Развитие рефлексивной деятельности учащихся // Адукацыя і выхаванне. – 1998. – № 12. – С. 14–19.
2. Бернс Р. Развитие Я-концепции и воспитание / Общ. ред. и вступ. ст. В. Я. Пилиповского. – М.: Прогресс, 1986. – 420 с.
3. Зинченко В. П. Миры сознания и структура сознания // Вопросы психологии. – 1991. – № 2. – С. 15–37.
4. Келеси М. Рефлексия как путь к самопознанию личности и ее жизненных отношений // Развитие самопознания личности в раннем юношеском возрасте. – Киев, 1996. – 29 с.
5. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. – М.: Политиздат, 1977. – С. 124–206.
6. Личность: внутренний мир и самореализация. Идеи, концепции, взгляды / Сост. Ю. Н. Кулюткин, Г. С. Сухобская. – СПб.: Изд-во ин-та образования взрослых, изд-во «Тускарора», 1996. – С. 48–66.

7. Пергаменщик Л. А. Самосознание личности: Методологические и прикладные проблемы. – Мн., 1993. – 40 с.
8. Практикум по возрастной психологии / Под ред. Л. А. Головей, Е. Ф. Рыбалко. – СПб.: Речь, 2001. – С. 490–491.
9. Сенько Т. В. Психология взаимодействия: Диагностика и коррекция личностного поведения: Учеб. пособие. – Мн.: Карандашев, 1998. – Ч. 2. – С. 15–26.
10. Столин В. В. Самосознание личности. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1983. – 286 с.
11. Слободчиков В. И., Исаев Е. И. Основы психологической антропологии: Психология человека: Введение в психологию субъективности: Учеб. пособие. – М., 1995. – 384 с.
12. Детский апперцептивный тест: Children's Apperception Test: САТ-А / Сост. Т. В. Сенько. – Мн.: Карандашев, 1998. – 33 с., включая стимульный материал на 10 с. – (Библиотека практического психолога).
13. Хекхаузен Х. Мотивация и деятельность: В 2 т. / Под ред. Б.М. Величковского. – М.: Педагогика, 1986. – Т. 1. – С. 31–92.
14. Чеснокова И. И. Проблема самосознания в психологии. – М.: Наука, 1977. – С. 89–126.

Тема 2. РАЗВИТИЕ ПРЕДЛИЧНОСТНЫХ ОБРАЗОВАНИЙ В ПЕРИОД НОВОРОЖДЕННОСТИ И МЛАДЕНЧЕСТВА

1. Новорожденность:
 - Развитие эмоциональной сферы. Комплекс оживления.
 - Возрастные новообразования. Просмотр видеофильма. Анализ.
 - Проведение стандартизированного интервью с лицом, ухаживающим за ребенком 8–9 месяцев с целью выявления становления предикативного характера взаимодействия ребенка со взрослым в системе «субъект – субъект – объект» (методика Ю. Н. Карандашева).
2. Собственно младенчество:
 - Функциональные линии развития младенца. Просмотр учебного видеофильма. Анализ.
 - Личность формируется или развивается? Диагностика развития предличностных образований.
3. Кризис 1 года. Просмотр учебного видеофильма. Анализ.

Литература

1. Авдеева Н. Н. Становление образа себя у детей первых трех лет // Вопросы психологии. – 1996. – № 4. – С. 5–13.
2. Ананьев Б. Г. К постановке проблемы развития детского самосознания // Известия АПН РСФСР. – 1948. – Вып. 18. – С. 101–124; С. 107–109.
3. Валлон А. Психическое развитие ребенка. – М., 1967. – 195 с.
4. Исаев Д. Н. Психическое недоразвитие у детей. – М.: Медицина, 1982. – С. 69–72.
5. Карандашев Ю. Н. Возрастная функционально-стадиальная периодизация психического развития детей: Дис. ... д-ра психол. наук. – Л., 1991. – С. 81–84.
6. Карандашев Ю. Н. Основы возрастной диагностики психического развития в раннем детстве. – Мн., 1993. – С. 7–95.
7. Мухамедрахимов Р. Ж. Взаимодействие и привязанность матерей и младенцев групп риска // Вопросы психологии. – 1998. – № 2. – С. 18–31.
8. Обухова Л. Ф. Детская (возрастная) психология. – М.: Российское педагогическое агентство, 1996. – С. 198–218.
9. Ольшанский Д. В. «Я сам». – М., 1986. – С. 16–22.
10. Поливанова К. Н. Специфические характеристики развития в переходные периоды (кризис одного года) // Вопросы психологии. – 1999. – № 1. – С. 42–49.
11. Раку И. И. Развитие образа себя в раннем детстве: Дис. ... канд. психол. наук. – М., 1992. – 214 с.
12. Пантюхина Г. В., Печора К. Л., Фрухт Э. Л. Диагностика нервно-психического развития детей первых трех лет жизни. – М., 1979. – 87 с.
13. Уайт Б. Первые три года жизни. – М., 1982. – С. 8–82.
14. Хелльбрюгге Т. и др. Мюнхенская функциональная диагностика развития: Первый год жизни. – Мн.: Открытые двери, 1997. – 209 с.

Тема 3. РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ В РАННЕМ ВОЗРАСТЕ

- Функциональные линии развития.
- Просмотр видеофильма.
- Диагностика развития критичности к использованию функциональных замещений (методика Ю. Н. Карандашева).
- Диагностика развития замещающей деятельности (методика «В гости», методика «Уход за куклой» О. В. Белановской).
2. Наблюдение и диагностика развития мотивационной сферы ребенка.
3. Развитие первичных форм самосознания. Наблюдение и диагностика первичных форм самосознания.

- Наблюдение и диагностика структурных компонентов «образа Я» (эксперимент «Зеркало» В. С. Мухиной).
 - Диагностика первых представлений ребенка о себе (методика «Фотография», методика «Видеокамера» О. В. Белановской). Просмотр и анализ видеofilьма.
4. Кризис 3 лет. Анализ кризисных явлений. Наблюдение и диагностика формы протекания кризиса («кризис независимости» и «кризис зависимости»).

Литература

1. Авдеева Н. Н. Становление образа себя у детей первых трех лет // Вопросы психологии. – 1996. – № 4. – С. 5–13.
2. Белановская О. В. Взаимосвязь развития замещающих действий с репрезентацией образа себя у детей раннего возраста // Возрастная, педагогическая и коррекционная психология: Эмпирические исследования: Сб. науч. тр. – Мн.: Карандашев Ю. Н., 2000 – Вып. 2. – С. 43–50.
3. Белановская О. В. Развитие замещающей деятельности у детей раннего возраста // Известия Тульского государственного университета / Под ред. Е. Е. Сапоговой. – Тула, 2001. – Сер. «Психология». – Вып. 1. – С. 146–159.
4. Белановская О. В. Генезис Я-форм замещения у детей раннего возраста в условиях нормы и социальной депривации: Дис... канд. психол. наук. – Мн., 2000. – С. 169–173.
5. Божович Л. И. Славина Л. С. Переходный период от младенчества к раннему возрасту // Хрестоматия по возрастной психологии. – М.: Изд-во «Институт практической психологии», 1998. – С. 242–247.
6. Венгер Л. А., Мухина В. С. Психология. – М.: Просвещение, 1988. – С. 239 – 249.
7. Валлон А. Психическое развитие ребенка. – М., 1967. – 195 с.
8. Воспитание и развитие детей раннего возраста: Книга для воспитателей / Под ред. Г. М. Ляминой. – М., 1981. – С. 17–46.
9. Гуськова Т. В., Елагина М. Г. Личностные новообразования у детей в период кризиса трех лет // Вопросы психологии. – 1987. – № 5. – С. 78–85.
10. Карандашев Ю. Н. Возрастная функционально-стадиальная периодизация психического развития детей: Дис. ... д-ра психол. наук. – Л., 1991. – С. 86.
11. Карандашев Ю. Н. Основы возрастной диагностики психического развития в раннем детстве. – Мн., 1993. – С. 95–183.
12. Обухова Л. Ф. Детская (возрастная) психология. – М.: Российское педагогическое агентство, 1996. – С. 218–236.
13. Ольшанский Д. В. «Я сам». – М., 1986. – С. 16–22.
14. Пантюхина Г. В., Печора К. Л., Фрухт Э. Л. Диагностика нервно-психического развития детей первых трех лет жизни. – М., 1979. – 87 с.
15. Раку И. И. Развитие образа себя в раннем детстве: Дис... канд. психол. наук. – М., 1992. – 214 с.
16. Уайт Б. Первые три года жизни. – М., 1982. – С. 82–51.
17. Хелльбрюгге Т. и др. Мюнхенская функциональная диагностика развития: Второй и третий годы жизни. – Мн.: Открытые двери, 1997. – 123 с.

Тема 4. РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ В ДОШКОЛЬНОМ ДЕТСТВЕ

1. Функциональные линии развития личности ребенка-дошкольника. Наблюдение и анализ.
2. Развитие мотивационной сферы личности ребенка-дошкольника. Экспериментальное изучение мотивационной сферы дошкольника (методика «Изучение соподчинения мотивов»; методика «Изучение борьбы мотивов» Ш. Н. Чхартишвили, Н. А. Цыркун).
3. Линии развития самосознания дошкольника. Диагностика развития самосознания в дошкольном возрасте:
 - Диагностика феномена децентрации (методика «Три горы» Ж. Пиаже; методика «Два полицейских» М. Хьюза; методика «Право-лево» в адаптации Ю. Н. Карандашева).
 - Диагностика самооценки и уровня притязаний (методика «Какой Я?»; методика «В гостях у трех поросят», «Найди свою ступеньку на пьедестале почета» Е. А. Панько; методика «Выбери нужное лицо» Р. Тэмпл, М. Дорки, В. Амен).
4. Кризис 7 лет.
 - Наблюдение и анализ кризисных явлений.
 - Исследование особенностей появления временной перспективы личности (методика «Тест временной перспективы» в адаптации И. Е. Валитовой).

Литература

1. Баттерворт Дж., Харрис М. Принципы психологии развития: Пер. с англ. – М.: Когито-Центр, 2000. – С. 214–215; С. 218–219.

2. Валитова И. Е. Направленность на будущее у дошкольника и ее значение для формирования психологической готовности к школьному обучению // Психология формирования личности детей дошкольного и школьного возрастов. – Мн.: Народная асвета, 1987. – С. 53–59.
3. Галуза А. В. Возрастная динамика функции осознания у детей конца раннего, начала дошкольного возраста // Социальная педагогика и практическая психология: Материалы III Междунар. науч.-практ. конф. «Подготовка специалистов в сфере социально-педагогической и психологической помощи: опыт, проблемы, перспективы», Минск, 10 – 11 апреля 2001 г. / БГПУ им. М. Танка. – Мн., 2001. – С. 201 – 205.
4. Диагностика и коррекция психического развития дошкольников / Под ред. Я. Л. Коломинского, Е. А. Панько. – Мн.: Універсітэцкае, 1997. – С. 54 – 124.
5. Зеньковский В. В. Психология детства. – М.: Academia, 1996. – С. 41 – 57, 280 – 295.
6. Карандашев Ю. Н. Самосознание личности и развитие произвольных функций в дошкольном возрасте // Психология формирования личности детей дошкольного и школьного возрастов. – Мн.: Народная асвета, 1987. – С. 3 – 10.
7. Карандашев Ю.Н. Проективные представления у детей – начальный этап становления познавательной рефлексии: Дис. ... канд. психол. наук. – Мн., 1978. – С. 45–50.
8. Кулагина И. Ю. Возрастная психология (Развитие ребенка от рождения до 17 лет): Учеб. пособие. – М.: Изд-во УРАО, 1997. – С. 82 – 102.
9. Мухина В. С. Детская психология. – М., 1985. – С.156 – 212.
10. Обухова Л. Ф. Детская (возрастная) психология. – М.: Российское педагогическое агентство, 1996. – С. 238 – 270.
11. Немов Р. С. Психология: В 3 кн. – М.: Просвещение: ВЛАДОС, 1995. – Кн. 3: Экспериментальная педагогическая психология и психо-диагностика. – С. 172 – 183.
12. Панько Е. А. О некоторых методах изучения самооценки дошкольника // Психология формирования личности детей дошкольного и школьного возрастов. – Мн.: Народная асвета, 1987. – С. 10 – 17.
13. Практикум по возрастной психологии / Под ред. Л. А. Головей, Е. Ф. Рыбалко. – СПб.: Речь, 2001. – С. 420–421.

Тема 5. РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ В МЛАДШЕМ ШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ

1. Функциональные линии развития личности ребенка в младшем школьном возрасте.
2. Исследование мотивационной сферы личности младшего школьника (методика «Изучение мотивации достижения успехов», методика «Выявление осознанности различных компонентов мотива» А. В. Ермолина, Е. П. Ильина, методика «Тест животных» Р. Заззо).
3. Развитие самосознания младшего школьника:
 - Диагностика самооценки (методика «Три оценки» А. И. Липкиной).
 - Изучение личностных особенностей младшего школьника (детский вариант личностного теста Р. Кеттела).
 - Тест «Свободный рисунок» (К. Г. Юнг) в исследовании типологических особенностей личности младшего школьника
 - Изучение особенностей Я-концепции ребенка младшего школьного возраста.

Литература

1. Безруких М. М., Ефимова С. П. Ребенок идет в школу: Знаете ли вы своего ребенка? — М.: Издат. центр. «Академия», 1996. – С. 137–193.
2. Мухина В. С. Детская психология. – М., 1985. – С. 156–212.
3. Немов Р. С. Психология: В 3 кн. – М.: Просвещение: ВЛАДОС, 1995. – Кн. 3: Экспериментальная педагогическая психология и психодиагностика. – С. 245–269.
4. Обухова Л. Ф. Детская (возрастная) психология. – М.: Российское педагогическое агентство, 1996. – С. 270–283.
5. Овчарова Р. В. Справочная книга школьного психолога. – М.: Просвещение; Учебная литература, 1996. – С. 87–174.
6. Практикум по возрастной психологии / Под ред. Л. А. Головей, Е. Ф. Рыбалко. – СПб.: Речь, 2001. – С. 456–470.
7. Рогов Е. И. Настольная книга практического психолога в образовании. – М.: «ВЛАДОС», 1995. – С. 90–92.
8. Шахова И. П. Практикум по лабораторным работам курса «Возрастная психология». – М.: Изд-во Институт практической психологии, 1998. – С. 3–50.
9. Юнг К. Г. Психологические типы. — Томск, 1993.

Тема 6. РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ ПОДРОСТКА

1. Пубертатный кризис.
2. Функциональные линии развития подростка.
3. Формирование Я-концепции в подростковом возрасте:

- Исследование самооотношения в подростковом возрасте (методика «Шкала по определению степени самоуважения» М. Розенберга).
 - Исследование самооценки и уровня притязаний подростков.
 - Исследование личностной мотивации у подростков (методика «Изучение потребности в достижении» Ю. М. Орлова, «Тест школьной тревожности» Филлипса).
4. Выявление личностной направленности подростка (методика «Личностная направленность» И. Д. Егорычевой).
 5. Анализ полученных данных. Составление рекомендаций по итогам проведенного исследования.

Литература

1. Альманах психологических тестов. – М.: «КСП», 1996. – С. 165–172.
2. Егорычева И. Д. Личностная направленность подростка и метод ее диагностики // Мир психологии. – 1999. – № 1 (17). – С. 264–277.
3. Исследование мотивации достижения: Метод. пособие. – СПб.: Образование, 1993. – 39 с.
4. Кле М. Психология подростка: Психосексуальное развитие: Пер. с франц. – М.: Педагогика, 1991. – 176 с.
5. Ковалев С. В. Подготовка старшеклассников к семейной жизни: тесты, опросники, ролевые игры. – М.: Просвещение, 1994. – С. 143.
6. Мухина В. С. Детская психология. – М., 1985. – С. 156–212.
7. Немов Р. С. Психология: В 3 кн. – М.: Просвещение: ВЛАДОС, 1995. – Кн. 3: Экспериментальная педагогическая психология и психодиагностика. – С. 245–269.
8. Обухова Л. Ф. Детская (возрастная) психология. – М.: Российское педагогическое агентство, 1996. – С. 285–305.
9. Психология личности: тесты, опросники, методики / Авт.-сост. Н. В. Киршева, Н. В. Рябчикова. – М.: Геликон, 1995. – 220 с.
10. Психология современного подростка / Под ред. Д. И. Фельдштейна. – М., 1987. – 227 с.
11. Рогов Е. И. Настольная книга практического психолога в образовании. – М.: «ВЛАДОС», 1995. – С. 92–99.

Тема 7. РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ В ЮНОШЕСКОМ ВОЗРАСТЕ

1. Функциональные линии развития в юношеском возрасте. Исследование склонности к риску («Шкала поиска ощущений» М. Цукерман).
2. Развитие самосознания в юношеском возрасте:
 - Исследование самосознания юношей (методика «МИС» С. Р. Пантилеева).
 - Исследование самооценки (методика «Самооценка» С. А. Будасси).
3. Критерии сформировавшейся личности. Диагностика ценностных ориентаций (методика «Ценностные ориентации» М. Рокича).
4. Анализ полученных данных. Составление рекомендаций по итогам проведенного исследования.

Литература

1. Альманах психологических тестов. – М.: «КСП», 1996. – С. 187–189.
2. Иванова Ю. В. Диагностика развития самосознания старшеклассника // Адукацыя і выхаванне. – 1996. – № 3. – С. 79–83.
3. Келеси М. Развитие самопознания личности в раннем юношеском возрасте. – Киев, 1996. – 27 с.
4. Крайг Г. Психология развития. – СПб.: Изд-во «Питер», 2000. – С. 599–638.
5. Ольшанский Д. В. Взросление «Я». – М.: Знание, 1988. – 190 с.
6. Пашкевич О. И. Развитие притязаний на взрослость в подростково-юношеском возрасте // Известия Тульского государственного университета / Под ред. Е. Е. Сапоговой. – Тула: Тульский государственный университет, 2001. – Сер. «Психология». – Вып. 1. – С. 194–205.
7. Пергаменщик Л. А. Самосознание личности. Методологические и прикладные проблемы. – Мн., 1993. – 40 с.
8. Прикладная социальная психология / Под ред. А. Н. Сухова, А. А. Деркача. – М.: Изд-во «Институт практической психологии», 1998. – С. 571–581.
9. Психология личности: тесты, опросники, методики / Авт.-сост. Н. В. Киршева, Н. В. Рябчикова. – М.: Геликон, 1995. – С. 140–145.
10. Рогов Е. И. Настольная книга практического психолога в образовании. – М.: «ВЛАДОС», 1995. – С. 183–185.
11. Формирование личности в переходный период от подросткового к юношескому возрасту / Под ред. И. В. Дубровиной. – М., 1987. – 178 с.

Тема 8. РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ В ЗРЕЛОМ, ПОЖИЛОМ И СТАРЧЕСКОМ ВОЗРАСТЕ

1. Исследование степени самоактуализации личности с помощью теста САМОАЛ (методика «САМОАЛ» Э. Шострем в адаптации Л. Я. Гозман, Ю. Е. Алешиной и др.).

2. Изучение осмысленности жизни личности (методика «Смысло-жизненные ориентации» Д. А. Леонтьева, методика «Осознанность жизненных целей» Е. Карапешта).
3. Изучение и психологический анализ свойств личности и самосознания взрослого человека (методика «Личностный дифференциал» в адаптации сотрудников Психоневрологического института имени В. М. Бехтерева).
4. Изучение самосознания (тренинговые упражнения).
5. Использование проективных методов для целостного исследования личности.

Литература

1. Альманах психологических тестов. – М.: «КСП», 1996. – 400 с.
2. Ананьев Б. Г. Некоторые проблемы психологии взрослых. – М., 1972.
3. Битянова Н. Р. Проблема саморазвития личности в психологии: Аналитический обзор. – М.: Московский психолого-социальный институт: Флинта, 1998. – 48 с.
4. Возрастная психология взрослых / Под ред. Б. Г. Ананьева. – Л., 1971. – Вып. 1–4.
5. Калашникова И. Н. Смысло-жизненные ориентации в возрасте ранней зрелости // Возрастная, педагогическая и коррекционная психология: Эмпирические исследования: Сб. науч. тр. – Мн.: Карандашев, 2000. – Вып. 2. – С. 75–80.
6. Кораблина Е. П. Психологическая помощь в развитии личности. – СПб., 1994. – 40 с.
7. Крайг Г. Психология развития. – СПб.: Изд-во «Питер», 2000. – С. 692–743; 780–825; 864–898.
8. Лучшие психологические тесты. – Л., 1992. – С. 94.
9. Маслоу А. Психология бытия. – М.: «Рефл-бук», К.: «Ваклер», 1997. – С. 283–300.
10. Столин В. В. Самосознание личности. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1983. – 286 с.
11. Психология личности: тесты, опросники, методики / Авт.-сост. Н. В. Киршева, Н. В. Рябчикова. – М.: Геликон, 1995. – 220 с.
12. Прикладная социальная психология / Под ред. А. Н. Сухова, А. А. Деркача. – М.: Изд-во «Институт практической психологии», 1998. – С. 508–514, 576–581.
13. Шевандрин Н. И. Психодиагностика, коррекция и развитие личности. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1998. – 512 с.

Вселенная наполнена мною, а я скрыт в ней. Может быть, сокровища всего мира скрыты во мне.

Аттар

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В переломные моменты истории у общества обостряется особое чувство – чувство ценности человеческой личности. Оно проявляется тогда, когда общество с удивлением вспоминает, что великие стройки делаются не ради великих строек, но и во имя самих строителей. Вдруг обнаруживается, что строители – это не только «кадры», «работники», но и люди. И от индивидуальных действий этих людей зависит как их собственная судьба, так и судьба всего человечества. И тогда пробивает час, когда вечные вопросы «что есть человек?», «когда рождается личность?», «в чем смысл жизни?» перестают восприниматься как абстракция или игра бездельного ума.

Современная социальная ситуация дает возможность для полноценного развития и функционирования далеко не каждой личности. Для этого необходимы определенные условия, основу которых составляет способность к безусловному принятию себя и других, устойчивое отношение к себе как к уникальной личности, обладающей не только достоинствами, но и слабостями, которые, быть может, имеют не меньшую ценность.

Психологическая сущность личности, ее развитие и бытие является одной из центральных проблем психологии. Известно, что в современной психологии нет единой картины человека. Существует множество подходов к определению мира человека: глубинный, поведенческий, когнитивный и др. В каждой традиции имеются свои взгляды на определение личности, механизмов ее развития, построение программ психологической помощи, их принципов и технологий. В результате человек как единая психологическая реальность оказывается как бы «поделенным» между различными психологическими ориентациями, в ведении и компетенции которых находятся разные виды этой реальности: поведение – у бихевиористов, ментальные образования – у когнитивистов, экзистенциальные ценности – у гуманистических психологов и т. п. Однако исследователь, а также практический психолог в профессиональной деятельности имеет дело с целостным проявлением психологии человека, и поэтому он нуждается в интегрированном представлении о многообразных психических свойствах и целостном представлении о психологии человека.

Представляя попытку интеграции в данном учебном пособии накопленных в науке данных по психологии личности и психологии развития, мы руководствовались убеждением, что невозможно говорить о личности вне ее связи с развитием. Хотя и к развитию личности современные авторы подходят в русле двух разнонаправленных парадигм: объективной и субъективной. Одна предполагает исследование развития на протяжении всей жизни человека (*lifespan development*), в котором исследователи пытаются проследить изменения разных психических явлений и процессов в течение всей жизни человека. Другая – исследование динамики жизненных событий (*life course approach*), предполагающая оценку субъективного влияния на индивида жизненно важных событий. Каковы бы ни были методологические разногласия исследователей относительно соотношения объективного и субъективного в развитии человека, каждая личность с необходимостью претерпевает те или иные объективные и субъективные изменения, которые и определяют ее личностный рост.

Перефразируя высказывание П. П. Блонского о том, что поведение может быть понято только как история поведения, хочется сказать: *психология личности может быть понята только как история развития изменяющейся личности в изменяющемся мире*. Именно это положение лежит в основе интегративного подхода к изучению предмета психологии личности, развитию личности в процессе жизненного пути, представленного в данном пособии.

«Смысл человеческой жизни – быть источником света и тепла для других людей. Быть сознанием Вселенной и совестью человечества... Быть преобразователем жизни, выкорчевывать из нее всякую скверну и непрерывно совершенствовать жизнь», – сказал замечательный психолог С. Л. Рубинштейн (1973). Только бы люди на Земле хотели продолжения человеческого...

СЛОВАРЬ ОСНОВНЫХ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ПОНЯТИЙ

Акмеология – наука, возникшая на стыке естественных, общественных и гуманитарных наук и изучающая феноменологию, закономерности, механизмы и способы развития человека на ступени становления его зрелости, и особенно при достижении им наиболее высокого уровня в этом развитии.

Аккомодация – термин Ж. Пиаже для обозначения акта изменения наших мыслительных процессов, когда новый объект или идея не укладываются в наши понятия.

Амбивалентность (чувств) – наличие «нежных» и враждебных чувств, одновременно испытываемых человеком по отношению к одному и тому же лицу.

Ассимиляция – в теории Ж. Пиаже – это процесс включения новой информации в качестве составной части в уже существующие схемы.

Архетип – в теории К. Г. Юнга – структурный компонент коллективного бессознательного. Архетип – это универсальная мыслительная форма (идея), содержащая значительный эмоциональный элемент. Эта мыслительная форма создает образы или видения, в обычной бодрствующей жизни соответствующие некоторым аспектам сознательной ситуации.

Аттитюд – социальная фиксированная установка, предрасположенность к определенному поведению личности в ситуациях общения с другими людьми.

Аутентичность (*конгруэнтность*) – в гуманистической психологии соответствие между представлением о себе и актуальной ситуацией.

Базальная тревога – термин, введенный К. Хорни и определяемый как чувство изоляции и беспомощности ребенка в потенциально враждебном мире.

Бессознательное – 1) в широком смысле («описательном», по З. Фрейду) – те содержания психической жизни, о наличии которых человек либо не подозревает в данный момент, либо не знает о них в течение длительного времени, либо вообще никогда не знал. Выделяются два вида так понимаемого бессознательного: предсознательное и собственно бессознательное; 2) в более строгом («динамическом») смысле бессознательным может быть названо только то, осознание чего, в отличие от предсознательного, требует значительных усилий или же вообще невозможно. Бессознательное в этом смысле может быть, по З. Фрейду, как самое «низкое» (безудержные сексуальные и агрессивные влечения Ид), так и самое «высокое» в душевной жизни (деятельность Супер-эго).

Бихевиористы – психологи начала XX века, исследовавшие внешние, поддающиеся наблюдению и измерению, формы поведения безотносительно к их внутренним физиологическим механизмам.

Вытеснение – механизм психологической защиты, представленный в виде избавления от внутреннего конфликта с помощью исключения из сознания неприемлемого мотива или нежелательной информации.

Генерализация раздражителя – распространение реакции с одного специфического раздражителя на другие.

Герменевтика – метод описательной психологии, общий наукам об обществе, культуре, человеку, представляет собой искусство истолкования различного рода текстов – литературных, религиозных,

исторических, научных и др. Аналогом герменевтики в объективной психологии является метод анализа продуктов деятельности.

Гуманистическая психология – согласно этой теории, люди поступают в соответствии со своей волей и действуют творчески; эта теория тесно связана с философией экзистенциализма.

Деградация личности – утрата психической уравновешенности, устойчивости, ослабление активности и работоспособности.

Деперсонализация – состояние отчужденности личности от самого себя, неадекватное восприятие человеком своего «Я». Собственно телесное или духовное естество воспринимается при деперсонализации как частично или полностью утраченное.

Детерминистская модель – точка зрения, подразумевающая, что ценности, установки, формы поведения и эмоциональные реакции человека определяются имевшими место в прошлом или действующими в настоящем факторами окружающей среды.

Деятельность – динамическая саморазвивающаяся система взаимодействий субъекта с миром, имеющая иерархическую структуру.

Диспозиция личности – предрасположенность субъекта к поведенческому акту, действию, поступку, реакции на внешнюю среду.

Жизненный путь – индивидуальная история личности, ее содержание, мировоззренческая суть.

Жизненная стратегия – это постоянное приведение в соответствие своей личности и характера и способа своей жизни, построение жизни, сначала исходя из своих индивидуальных возможностей и данных, а затем из тех, которые вырабатываются в жизни.

Закон взаимодействия личности и деятельности – личность проявляется в деятельности, которая является ее причиной, но формирование личности – ее следствие, а как фактор ее формирования – причина.

Замещение – использование одного предмета или действия вместо другого предмета или действия при наличии общих свойств (функций), важных для конкретной задачи в игровой деятельности ребенка.

Защита (психическая) – совокупность бессознательных процессов, которые призваны защитить «Эго» от угроз со стороны реальности (как правило, в детстве) или со стороны влечений и/или «Супер-эго» (у взрослых). Для защиты может быть использован любой психический процесс или деятельность (труд, игра и т. п.), а также специальные защитные механизмы.

Защитные механизмы – особого рода психическая активность, реализуемую в форме специфических приемов переработки информации, которые могут предотвратить потерю самоуважения и избежать разрушения единства «образа Я».

Знак – любой чувственно воспринимаемый элемент действительности, выступающий в определенном значении и используемый для хранения и передачи некоторой идеальной информации о том, что лежит за пределами этого материального образования.

Зона ближайшего развития – расстояние между актуальным уровнем самостоятельной деятельности ребенка и потенциальным уровнем его деятельности под руководством взрослых или более опытных сверстников.

Идентификация – механизм присвоения отдельным индивидом всесторонней человеческой сущности, представленная как процесс эмоционального и иного самоотождествления человека с другим человеком, группой, образцом и осуществляемая через интериоризацию и экстериоризацию.

Индивид – это данный конкретный человек со всеми присущими ему особенностями (один из людей).

Индивидуализация – длительный процесс психологического созревания.

Индивидуальность – своеобразие человека как индивида и личности.

Интериоризация – процесс превращения реальных действий с предметами во внутренние, идеальные.

Классическое обусловливание (выработка условных рефлексов) – тип научения, при котором нейтральный раздражитель начинает вызывать реакцию после того, как он многократно сочетается с безусловным раздражителем.

Когорта – группа или совокупность людей, родившихся в один и тот же период времени.

Комплекс – совокупность аффективно заряженных мыслей, интересов и установок личности, воздействие которых на актуальную психическую жизнь, как правило, бессознательно. Складывается главным образом в раннем детстве и обуславливает многие закономерности последующей психической жизни. В психоанализе (З. Фрейд) выделяются Эдипов комплекс, комплекс кастрации, экскрементальный комплекс и др.

Комплекс кастрации – термин, введенный З. Фрейдом для обозначения комплекса, возникающего у ребенка в тесной связи с детским сексуальным развитием (сексуальными исследованиями детей и детскими сексуальными теориями). Основным проявлением комплекса кастрации у мальчика является возникающий под влиянием мнимых и реальных угроз со стороны взрослых страх потерять свой половой орган в качестве наказания. У девочки комплекс кастрации состоит в своеобразном, появляющемся после открытия

различия полов, сплаве чувств страха и зависти к мужскому половому органу, определенных сексуальных фантазий и т. п.

Комплекс неполноценности – термин, введенный А. Адлером для обозначения сильного чувства неполноценности, которое может затруднить позитивный рост и развитие личности. Однако умеренное чувство неполноценности может побудить человека к конструктивным усилиям и достижениям. Стремление человека к совершенству, по А. Адлеру, определяется исходным и неизбежным переживанием чувства собственной неполноценности и необходимости ее компенсировать.

Комплекс оживления – сложная сенсорно-двигательная реакция младенца (около 2–3 мес.), возникающая при восприятии близкого человека, в первую очередь своей матери.

Конфликт – столкновение противоположно направленных психологических феноменов.

Кризис – это критический момент, поворотный пункт жизненного пути личности, связанный с невозможностью реализации жизненного замысла.

Либи́до – одно из ключевых понятий психоанализа. Исходно обозначало лежащую в основе всех сексуальных проявлений индивида психическую энергию, использовалось как синоним сексуального влечения. В более поздних работах З. Фрейд использует понятие либи́до как синоним влечения к жизни.

Личность – прижизненное системное образование, отражающее социальную сущность реального человека как сознательного субъекта познания и активного преобразователя мира; индивид, обладающий механизмом усвоения социального опыта.

Личностный конструкт – в теории Дж. Келли – идея или мысль, которую человек использует, чтобы осознать или интерпретировать, объяснить или предсказать свой опыт.

Личностное новообразование – любое психическое явление (образование), включающее или предполагающее механизм идентификации и рефлексивные отношения.

Личностный рост – спонтанные изменения, которые происходят во внутреннем мире человека и выражаются в конструктивном овладении средой, социально-полезном развитии и сотрудничестве с людьми.

Личностное сознание – сознание, присущее личности, представляющее собой субъективный образ объективной реальности.

Личностное поведение – поведение, в основе которого лежат обращения одного субъекта к другому, являющиеся, с одной стороны, прямыми или опосредованными притязаниями, с другой – их прямым или опосредованным признанием или непризнанием.

Механистическая модель – в теориях научения – представление о людях как о машинах, которые приводятся в действие входным сигналом (стимулом) и в ответ вырабатывают выходной сигнал (реакцию).

Мировоззрение – обобщенная система взглядов человека на мир в целом, на место человека в мире и на свое собственное место в нем; понимание человеком смысла его поведения, деятельности, позиции, а также истории и перспективы развития человеческого рода.

Мотив – это связанные с удовлетворением определенных потребностей побуждения к деятельности, отвечающие на вопрос «Ради чего она совершается?».

Мотивация – это совокупность причин психологического характера, объясняющих поведение человека, его начало, направленность и активность; это относительно устойчивая и индивидуально неповторимая система мотивов.

Наблюдение – метод психологического исследования, рассчитанный на непосредственное получение нужной информации через органы чувств.

Направленность личности – понятие, обозначающее совокупность потребностей и мотивов личности, определяющих главное направление ее поведения.

Нарциссизм – привязанность либи́до к собственному «Эго» как к объекту. Может быть первичным (когда «Эго» и «Ид» еще не отделены друг от друга), сменяющимся в норме привязанностью части либи́до к внешним объектам; и вторичным, когда часть либи́до «отвязывается» от объектов и вновь обращается на «Эго».

Научение – основной, связанный с развитием, процесс изменения индивидуума в результате приобретения личностного опыта или упражнения.

Образ самого себя – аффективно-когнитивный комплекс первичного отражения ребенком самого себя (по М. И. Лисиной).

Оперантное обусловливание – тип обусловливания, который имеет место, когда организм получает подкрепление за произвольно порождаемую реакцию. В этом случае происходит научение только тому, что подкрепляется.

Оперантное поведение – поведение, при котором индивид произвольно воздействует на внешнюю среду или совершает какое-либо действие. В основе оперантного поведения лежит оперантное обусловливание.

Отрицание – механизм психологической защиты, который определяется как процесс устранения, игнорирования травмирующих восприятий внешней реальности. Этот механизм защиты обнаруживает себя в конфликтах, связанных с появлением мотивов, разрушающих основные установки личности; с появлением сведений, которые угрожают самосохранению, престижу, самоуважению.

Переживание – это особая деятельность по перестройке психологического мира, направленная на установление смыслового соответствия между сознанием и бытием, общей целью которой является повышение осмысленности жизни.

Периодизация психического развития личности – принцип рассмотрения психического развития в онтогенезе, основанный на выделении качественно отличающихся ступеней (стадий).

Поведение – целенаправленная система последовательно выполняемых действий, осуществляющих практический контакт организма с окружающими его условиями жизни.

Проекция – механизм психологической защиты, представленный процессом приписывания (переноса) собственных чувств, желаний и личностных черт, в которых человек не хочет себе сознаваться из-за их неприемлемости, на другое лицо.

Проприум – в концепции Г. Олпорта – нечто непременно осознаваемое, некая центральная, частная область нашей жизни, сердцевина нашего бытия. Проприум включает ощущения телесного «Я», чувство непрерывной идентичности себя, самооценку, отношение к окружающему миру, образ себя, рациональное «Я», интенции, долговременные цели и, наконец, «Я» как исследователь себя.

Психоанализ – направление в психологии, основанное на теории З. Фрейда, придерживавшегося детерминистских взглядов на человеческую природу и считавшего, что личность мотивируется внутренними биологическими влечениями.

Рационализация – механизм психологической защиты, понимаемый как приписывание логических или благовидных оснований поведению, мотивы которого неприемлемы или неизвестны, как оправдание перед другими или перед собой своей несостоятельности.

Реактивные образования – защитный механизм трансформации травмирующего мотива в свою противоположность.

Регрессия – возврат психического развития на более раннюю ступень.

Рефлексия – процесс самопознания субъектом внутренних психических актов и состояний.

Рост – увеличение размеров, функциональных возможностей и сложности органа или организма в целом до точки оптимальной зрелости.

Самоактуализация – (от лат. действительный, настоящий) – одно из концептуальных понятий гуманистической психологии, желание стать всем, чем возможно; потребность в самосовершенствовании, в реализации своего потенциала; сила, которая заставляет человека развиваться на самых различных уровнях, определяя его овладение моторными навыками и высшие творческие взлеты.

Самосознание – осознание самого себя как существа, осознающего мир и изменяющего его. Процесс осознания своего «Я», как физического, духовного и общественного существа, включает в себя знание и в то же время отношение к себе, как к определенной личности.

Сензитивный период развития – период в жизни человека, обеспечивающий наиболее благоприятные условия для формирования у него определенных психологических свойств и видов поведения.

Символическая (знаковая) функция сознания – обобщенная способность к различению обозначения и обозначаемого и к выполнению действий замещения реального предмета знаком.

Системный подход – современный методологический принцип науки, один из аспектов диалектического учения о связях. Термин «системный подход» охватывает группу методов, с помощью которых реальный объект описывается как совокупность взаимодействующих компонентов. При разработке проблем личности используются такие «системные» понятия, как иерархия, уровни, саморегуляция, структура, организация, интеграция и т. д.

Смысл личностный – значение, которое объект, событие, факт или слово приобретают для данного человека в результате его личного жизненного опыта. Понятие введено А. Н. Леонтьевым.

Сознание – высший уровень психического отражения человеком действительности, ее представленность в виде обобщенных образов и понятий.

Созревание – процесс развития, заключающийся в предварительно запрограммированных изменениях роста в соответствии с генетическим планом.

Социализация – процесс усвоения индивидом социального опыта, системы социальных связей и отношений.

Старение – биологические изменения в организме, происходящие после прохождения точки оптимальной зрелости.

Стресс – неспецифический ответ организма на воздействие вредных агентов.

Сублимация – в психоанализе защитный механизм и индивидуальный критерий зрелости особого вида; она ведет к тому, что индивидуум отрекается от непосредственного и прямого удовлетворения влечений и освобождаемая при этом энергия, переходит в распоряжение «Эго» для культурной деятельности.

Фрустрация – состояние диссонанса между наличием сильной мотивированности достичь цель и наличием преграды, препятствующей этому достижению: физической, биологической, психологической, социокультурной.

Черта личностная – предрасположенность вести себя сходным образом в широком диапазоне ситуаций.

Экзистенциализм – направление в философии XX века в центре внимания которого – стремление человека найти смысл своего существования и жить свободно и ответственно в соответствии с этическими принципами.

Я-концепция – динамическая система представлений человека о самом себе, включающая осознание своих физических, интеллектуальных и прочих свойств, самооценку, субъективное восприятие влияющих на собственную личность внешних факторов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Абульханова-Славская К. А. Стратегия жизни. – М., 1991.
2. Абульханова-Славская К. А. Деятельность и психология личности. – М., 1980.
3. Авдеева Н. Н. Развитие образа самого себя у младенца: Автореф. дис. ... канд. психол. наук. – М., 1982.
4. Авдеева Н. Н. Становление образа себя у детей первых трех лет жизни // Вопросы психологии. – 1996. – № 4. – С. 5–13.
5. Авдеева Н. Н., Елагина М. Г., Мещерякова С. Ю. Развитие личности на ранних этапах детства // Психология личности в трудах отечественных психологов / Сост. Л. В. Куликов. – СПб., 2000. – С. 213–222.
6. Аверин В. А. Психология личности: Учеб. пособие. – СПб., 1999.
7. Адлер А. Теория и практика индивидуальной психологии. – М., 1993.
8. Айзенк Г. Ю. Количество измерений личности: 16, 5 или 3? Критерии таксономической парадигмы // Психология. – 1997. – № 6. – С. 80–112.
9. Альманах психологических тестов. – М., 1996.
10. Аксенова Ю. А. Символы мироустройства в сознании детей. – Екатеринбург, 2000. (Серия «Руководство практического психолога»).
11. Анастаси А. Психологическое тестирование. В 2 кн. – М., 1982.
12. Ананьев Б. Г. Избранные психологические труды: В 2 т. – М., 1980.
13. Ананьев Б. Г. О проблемах современного человекознания. – М., 1977.
14. Ананьев Б. Г. Психологическая структура человека // Человек и общество. – Л., 1967. – Вып. 2. – С. 235–249.
15. Ананьев Б. Г. К постановке проблемы развития детского самосознания // Известия АПН РСФСР. – 1948. – Вып. 18. – С. 101–124.
16. Ананьев Б. Г. Некоторые проблемы психологии взрослых. – М., 1972.
17. Анцыферова Л. И. Системный подход к изучению формирования и развития личности // Проблемы развития личности. – М., 1982. – С. 140–147.
18. Анцыферова Л. И. Личность в динамике: некоторые итоги исследования. – М., 1992.
19. Асмолов А. Г. Психология личности. – М., 1990.
20. Аркин Е. Л. Ребенок в дошкольные годы. – М., 1968.
21. Баньковская Н. И. Психологические условия развития творческого потенциала личности как проблема культурного социогенеза // Известия Тульского государственного университета / Под ред. Е. Е. Сапоговой. – Тула, 2001. – Сер. «Психология». – Вып. 1. – С. 139–146.
22. Баттерворт Дж., Харрис М. Принципы психологии развития: Пер. с англ. – М., 2000.
23. Бауер Т. Психическое развитие младенца. – М., 1979.
24. Бахур В. Т. К вопросу о нейрофизиологических механизмах чувства собственного «Я» // Вопросы психологии. – 1980. – № 5. – С. 41–46.
25. Белановская О. В. Взаимосвязь мотивации личности и когнитивной рефлексии в подростковом и ранней юности // Возрастная и педагогическая психология: Эмпирические исследования: Сб. тр. молодых ученых / Под ред. Ю. Н. Карандашева, Т. В. Сенько. – Мн., 1998. – Вып. 1. – С. 157–167.
26. Белановская О. В. Взаимосвязь развития замещающих действий с репрезентацией образа себя у детей раннего возраста // Возрастная, педагогическая и коррекционная психология: Эмпирические исследования: Сб. науч. тр. – Мн., 2000. – Вып. 2. – С. 43–50.

27. Белановская О. В. Возможности индивидуально-возрастного консультирования и коррекции личностного развития детей раннего возраста // Психологическое консультирование: проблемы, методы, техники. – Ростов н/Дону, 2000. – С. 98–104.
28. Белановская О. В. Восприятие ребенком раннего возраста самого себя во времени // Адукацыя і выхаванне. – 2000. – № 3. – С. 11–15.
29. Белановская О. В. Генезис Я-форм замещения у детей раннего возраста в условиях нумы и социальной депривации: Дис. ... канд. психол. наук. – Мн., 2000.
30. Белановская О. В. Идентификация как механизм развития личности // Адукацыя і выхаванне. – 2000. – № 10. – С. 36–40.
31. Белановская О. В. Психологические закономерности становления личности в раннем детстве // Пачатковае навучанне, сям'я, дзіцячы сад, школа. – 2000. – № 4. – С. 93–105.
32. Белановская О. В. Развитие замещающей деятельности у детей раннего возраста // Известия Тульского государственного университета / Под ред. Е. Е. Сапоговой. – Тула, 2001. – Сер. «Психология». – Вып. 1. – С. 146–159.
33. Белановская О. В. Развитие рефлексивной деятельности учащихся // Адукацыя і выхаванне. – 1998. – № 12. – С. 14–19.
34. Бернс Р. Развитие Я-концепции и воспитание / Общ. ред. и вступ. ст. В. Я. Пилиповского. – М., 1986.
35. Битянова Н. Р. Проблема саморазвития личности в психологии: Аналитический обзор. – М., 1998.
36. Богданова Н. А. Социально-психологические аспекты становления «Я-идентичности» в младшем школьном возрасте // Известия Тульского государственного университета / Под ред. Е. Е. Сапоговой. – Тула, 2001. – Сер. «Психология». – Вып. 1. – С. 173–180.
37. Бодалев А. А. Личность и общение: Избранные труды. – М., 1983.
38. Божович Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте. – М., 1988.
39. Божович Л. И. Этапы формирования личности в онтогенезе // Вопросы психологии. – 1978. – № 4. – С. 23–36.
40. Буева Л. П. Методологические проблемы общественной детерминации развития личности // Проблемы развития личности. – М., 1982. – С. 11–24, 31–38.
41. Бубнова И. И. Основные направления исследований мотивации в современной зарубежной психологии // Психалогія. – 1997. – Вып. 7. – С. 96–102.
42. Бубнова И. А. Структура и типы отношения к учебной деятельности у старших школьников: Дис. ... канд. психол. наук. – Мн., 1997.
43. Валлон А. Психическое развитие ребенка. – М., 1967.
44. Василюк В. Ф. Психология переживания. – М., 1989.
45. Винникотт Д. В. Маленькие дети и их матери. – М., 1998. (Библиотека психологии и психотерапии).
46. Воспитание и обучение детей раннего возраста: Кн. для воспитателей / Под ред. Л. Н. Павловой. – М., 1986.
47. Выготский Л. С. Собр. соч.: В 6 т. – М.: Педагогика. – 1982–1984. – Т. 3. – С. 141–151; Т. 4. – С. 256–260; Т. 5. – С. 34–48, 153–166.
48. Выготский Л. С. Развитие личности и мировоззрение ребенка // Психология личности: Тексты / Под ред. Ю. Б. Гиппенрейтер, А. А. Пузыря. – М., 1982. – С. 161–166.
49. Выготский Л. С. Динамика и структура личности подростка // Хрестоматия по возрастной и педагогической психологии / Под ред. И. И. Ильева, В. Я. Лядис. – М., 1980. – С. 138–142.
50. Выготский Л. С. Психология. – М., 2000. (Серия «Мир психологии»)
51. Возрастная психология взрослых / Под ред. Б. Г. Ананьева. – Л., 1971. – Вып. 1–4.
52. Галуза А. В. Возрастная динамика функции осознания у детей конца раннего начала дошкольного возраста // Социальная педагогика и практическая психология: Материалы III Междунар. науч.-практ. конф. «Подготовка специалистов в сфере социально-педагогической и психологической помощи: опыт, проблемы, перспективы», Минск, 10–11 апреля 2001 г. – Мн., 2001. – С. 201–205.
53. Ганзен В. А. Системные описания в психологии. – Л., 1984.
54. Гиппенрейтер Ю. Б. Введение в общую психологию. – М., 1997.
55. Годфруа Ж. Что такое психология: В 2 т. 2-е изд., стер.: Пер. с франц. – М., 1996. – Т. 2.
56. Гормоза Т. В. Возрастная динамика успешности учебной деятельности младших школьников: Автореф. дис. ... канд. психол. наук. – Мн., 2000.
57. Гуськова Т. В., Елагина М. Г. Личностные новообразования у детей в период кризиса трех лет // Вопросы психологии. – 1987. – № 5. – С. 78–85.
58. Джемс У. Психология / Под ред. Л. А. Петровской. – М., 1991.
59. Димитров И. Т. Содержание и функции образа самого себя у дошкольников: Автореф. дис. ... канд. психол. наук. – 1979.

60. Дубинко Н. А. Генезис агрессивного поведения и пути его коррекции в младшем школьном возрасте: Автореф. дис. ... канд. психол. наук. – Мн., 2000.
61. Заззо Р. Психическое развитие ребенка и влияние среды // Вопросы психологии. – 1967. – № 2. – С. 11–24.
62. Захарова А. В., Андрущенко Т. Ю. Исследование самооценки младшего школьника в учебной деятельности // Вопросы психологии. – 1980. – № 4. – С. 90–99.
63. Захарова А. В. Психология формирования самооценки. – Мн., 1993.
64. Зинченко В. П. Миры сознания и структура сознания // Вопросы психологии. – 1991. – № 2. – С. 15–37.
65. Зинченко В. П. Проблема внешнего и внутреннего и становление образа себя и мира как реализация сознания // Мир психологии. – №1 (17). – 1999. – С. 97–104.
66. Зейгарник Б. В. Теории личности в зарубежной психологии. – М., 1982.
67. Иванова Ю. В. Диагностика развития самосознания старшеклассника // Адукацыя і выхаванне. – 1996. – № 3. – С. 79–83.
68. Ильенков Э. В. Что же такое личность? // С чего начинается личность. – М., 1984. – С. 319–358.
69. Исаев Д. Н. Психическое недоразвитие у детей. – М., 1982.
70. Исенина Е. И. Дословесный период развития речи у детей. – Саратов, 1986.
71. Калашникова И. Н. Проблема самоотношения в возрасте ранней зрелости // Возрастная и педагогическая психология: Эмпирические исследования: Сб. тр. молодых ученых / Под ред. Ю. Н. Карандашева, Т. В. Сенько. – Вып. 1. – Мн., 1998. – С. 91–101.
72. Калашникова И. Н. Смыслоразнообразные ориентации в возрасте ранней зрелости // Возрастная, педагогическая и коррекционная психология: Эмпирические исследования: Сб. науч. тр. – Мн., 2000. – Вып. 2. – С. 75–80.
73. Карандашев В. Н. Жить без страха смерти. – М., 1999.
74. Карандашев Ю. Н. Возрастная функционально-стадиальная периодизация психического развития детей. Дис. ... д-ра психол. наук – Л., 1991.
75. Карандашев Ю. Н. Основы возрастной диагностики психического развития в раннем детстве. – Мн., 1993.
76. Карандашев Ю. Н. Природа научного знания // Возрастная, педагогическая и коррекционная психология: Эмпирические исследования: Сб. науч. тр. – Мн., 2000. – Вып. 2. – С. 7–27.
77. Карандашев Ю. Н. Проективные представления у детей – начальный этап становления познавательной рефлексии: Дис. ... канд. психол. наук. – Мн., 1978.
78. Карандашев Ю. Н. Психология развития: Введение: Учеб. пособие. – Мн., 1996. – Ч. 1.
79. Карандашев Ю. Н. Развитие мышления у дошкольников // Детская психология / Под ред. Я. Л. Коломинского, Е. А. Панько. – Мн., 1988. – С. 221–243.
80. Карандашев Ю. Н. Развитие представлений у детей. – Мн., 1987.
81. Карандашев Ю. Н. Развивающиеся роботы будущего. – Мн., 1989.
82. Карандашев Ю. Н. Самосознание личности и развитие произвольных функций в дошкольном возрасте // Психология формирования личности детей дошкольного и школьного возрастов. – Мн., 1987. – С. 3–10.
83. Келеси М. Развитие самопознания личности в раннем юношеском возрасте: Учеб.-метод. пособие. – Киев, 1996.
84. Кле М. Психология подростка: Психосексуальное развитие: Пер. с франц. – М., 1991.
85. Ковалев А. Г. Психология личности: 3-е изд. перераб. и доп. – М., 1969.
86. Ковалев С. В. Подготовка старшеклассников к семейной жизни: тесты, опросники, ролевые игры. – М., 1994.
87. Кон И. С. В поисках себя: Личность и ее самосознание. – М., 1984.
88. Кон И. С. Психология старшеклассника: Пособие для учителей. – М., 1980.
89. Кон И. С. Категория «Я» в психологии // Психологический журнал. – 1981. – Т. 2. – № 3. – С. 25–38.
90. Кон И. С. Открытие «Я». – М., 1978.
91. Кон И. С. «Я» как научная проблема // Хрестоматия по возрастной и педагогической психологии. Работы советских психологов периода 1946–1980 гг. / Под ред. И. И. Ильесова, В. Я. Ляудис. – М., 1981. – С. 142–146.
92. Кораблина Е. П. Психологическая помощь в развитии личности. – СПб., 1994.
93. Крайг Г. Психология развития. – СПб., 2000.
94. Крысько В. Г. Общая психология в схемах и комментариях к ним. – М., 1998.
95. Кузьменко Т. А. «Мы-образ» как результат социальной перцепции // Известия Тульского государственного университета / Под ред. Е. Е. Сапоговой. – Тула, 2001. – Сер. «Психология». – Вып. 1. – С. 73–83.

96. Кулагина И. Ю. *Возрастная психология: Развитие ребенка от рождения до 17 лет: Учеб. пособие.* – М., 1997.
97. Кухарев Н. В. Развитие идей Л. С. Выготского в области интроспекции в акмеологической науке // *Психологія.* – 1997. – № 6. – С. 3–12.
98. Лазурский А. Ф. О естественном эксперименте // *Хрестоматия по возрастной и педагогической психологии. Работы советских психологов периода 1918–1945 гг. / Под ред. И. И. Ильева, В. Я. Лядис.* – М., 1981. – С. 6–8.
99. Леонтьев А. Н. *Деятельность. Сознание. Личность.* – М., 1977.
100. Леонтьев А. Н. *Избранные психологические произведения: В 2 т.* – М., 1983.
101. Леонтьев А. Н. *Проблемы развития психики.* – М., 1981.
102. Леонтьев А. Н. *Формирование личности // Психология личности: Тексты / Под ред. Ю. Б. Гиппенрейтер, А. А. Пузыря.* – М.: МГУ, 1982. – С. 150–161.
103. Леонтьев Д. А. *Очерк психологии личности.* 2 изд. – М., 1997.
104. Линецкий Ю. Л. *Экзистенциальная рефлексия: к постановке проблемы // Известия Тульского государственного университета / Под ред. Е. Е. Сапоговой.* – Тула, 2001. – Сер. «Психология». – Вып. 1. – С. 83–111.
105. *Личность: внутренний мир и самореализация. Идеи, концепции, взгляды / Сост. Ю. Н. Кулюткин, Г. С. Сухобская.* – СПб., 1996.
106. Лисина М. И. *Проблемы онтогенеза общения.* – М., 1986.
107. *Личность и личностный рост: Метод. рекомендации / Сост. Е. П. Кораблина.* – СПб., 1993.
108. Логинова Н. И. *Развитие личности и ее жизненный путь // Принцип развития в психологии.* – М., 1978. – С. 156–173.
109. Лысюк Л. Г. *Особенности первых этапов онтогенеза сознания // Вопросы психологии.* – 1993. – № 2. – С. 26–35.
110. *LifeLine и другие новые методы психологии жизненного пути / Сост. и общ. ред. А. А. Кроника.* – М., 1993.
111. Малейчук Г. И. *Модель становления идентификации // Психологія.* – 1998. – № 2 (11). – С. 3–19.
112. Маслоу А. *Психология бытия.* – М., Киев, 1997.
113. Массен П., Конгер Дж., Каган Дж., Гивитц Дж. *Развитие личности в среднем возрасте // Психология личности: Тексты / Под ред. Ю. Б. Гиппенрейтер, А. А. Пузыря.* – М., 1982. – С. 182–186.
114. Мей Р. *Искусство психологического консультирования.* – М., 1994.
115. Мейли Р. *Различные аспекты «Я» // Психология личности: Тексты / Под ред. Ю. Б. Гиппенрейтер, А. А. Пузыря.* – М., 1982. – С. 132–142.
116. Мерлин В. С. *Структура личности: характер, способности, самосознание.* – Пермь, 1990.
117. Милашевич Е. П. *Психические новообразования возраста средней зрелости // Возрастная, педагогическая и коррекционная психология: Эмпирические исследования: Сб. науч. тр. – Мн., 2000. – Вып. 2. – С. 87–94.*
118. Моргунов Е. Б. *Конспекты по психологии. Личность и организация.* – М., 1996.
119. Мухина В. С. *Возрастная психология: Учебник для студентов вузов.* – М., 1997.
120. Мухина В. С. *Детская психология.* – М., 1985.
121. Мухина В. С. *Проблемы генезиса личности: Учеб. пособие к спецкурсу.* – М., 1975.
122. Небылицын В. Д. *Избранные психологические труды.* – М., 1990.
123. Немов Р. С. *Психология. В 3 кн.* – М., 1995.
124. Обухова Л. Ф. *Детская (возрастная) психология.* – М., 1996.
125. Обухов Я. Л. *Детская агрессивность и проблема анального характера в концепции Анны Фрейд.* – М., 1997.
126. Олж П. К. *Психологическая модель кризиса середины жизни // Возрастная, педагогическая и коррекционная психология: Эмпирические исследования: Сб. науч. тр. – Мн., 2000. – Вып. 2. – С. 95–100.*
127. Олейник Л. Д. *Индивидуальное самосознание и пути его формирования: Автореф. дис. ... канд. психол. наук.* – М.: 1975.
128. Ольшанский В. Б. *Психология – практика: учителям, родителям и руководителям.* – М., 1996.
129. Ольшанский Д. В. *«Я сам».* – М., 1986.
130. Ольшанский Д. В. *Взросление «Я» // Д. В. Ольшанский. Письма к дочери / Ш. А. Амонашвили.* – М., 1988.
131. Орлов А. Б. *Изучение психологических предпосылок развития способностей к профессионально-трудовой деятельности: Автореф. дис. ... канд. психол. наук.* – М., 1978.
132. Палей И. М., Магун В. С. *Психологические характеристики личности как предпосылки ее социальных потенций // Социальная психология.* – Л., 1979.
133. Пантеев С. Р. *Методика исследования самоотношения.* – М., 1993.

134. Пантилеев С. Р. Самоотношение как эмоционально-оценочная система. – М., 1991.
135. Панферов В. Н. Психология человека. Учеб. пособие. – СПб., 2000.
136. Панько Е. А. О некоторых методах изучения самооценки дошкольника // Психология формирования личности детей дошкольного и школьного возрастов. – Мн., 1987. – С. 10–17.
137. Пашкевич О. И. Фазовая динамика развития притязаний на взрослость в подростково-юношеском возрасте // Возрастная и педагогическая психология: Эмпирические исследования: Сб. тр. молодых ученых / Под ред. Ю. Н. Карандашева, Т. В. Сенько. – Мн., 1998. – Вып. 1. – С. 77–91.
138. Пашкевич О. И. Развитие притязаний на взрослость в подростково-юношеском возрасте // Известия Тульского государственного университета / Под ред. Е. Е. Сапоговой. – Тула, 2001. – Сер. «Психология». – Вып. 1. – С. 194–205.
139. Первин Л., Джон О. Психология личности: Теория и исследования / Пер. с англ. М. С. Жамкочьян под ред. В. С. Магуна. – М., 2000.
140. Пергаменщик Л. А. Самосознание личности. Методологические и прикладные проблемы. – Мн., 1993.
141. Пергаментщик Л. А., Гончарова С. С., Яковчук М. И. Преодоление психологических травм. – Мн., 1999.
142. Петровский А. В. Записки психолога. – М., 2001.
143. Петровский А. В. Быть личностью. – М., 1990.
144. Петровский А. В., Ярошевский М. Г. История и теория психологии. В 2 т. – Ростов н/Дону, 1996. – Т.1.
145. Петровский А. В. Личность. Деятельность. Коллектив. – М., 1982.
146. Петровский В. А. Психология неадаптивной активности. – М., 1992.
147. Пиаже Ж. Избранные психологические труды. – М., 1969.
148. Попова Л. В. Становление и развитие проблемы идентификации как механизма онтогенеза личности в возрастной психологии: Автореф. дис. канд. ... психол. наук. – М., 1989.
149. Платонов К. К. Система психологии и теория отражения. – М., 1982.
150. Психология личности: Альбом схем / 2-е изд., перераб. и доп. – Рига, 1994.
151. Психология и психоанализ характера: Хрестоматия по психологии и типологии характеров / Под ред. Д. Я. Райгородского. – Самара, 1997.
152. Психология личности: Тексты / Под ред. Ю. Б. Гиппенрейтер, А. А. Пузыря. – М., 1982.
153. Психология личности: тесты, опросники, методики / Сост. Н. В. Киршева, Н. В. Рябчикова. – М., 1995.
154. Психология личности и образ жизни / Под ред. Е. В. Шороховой. – М., 1987.
155. Психология личности в трудах отечественных психологов / Сост. Л. В. Куликов. – СПб., 2000. (Серия «Хрестоматия по психологии»).
156. Психология личности: Учеб. пособие по курсу «Психология» для студентов заочного отделения. – Гродно, 1999.
157. Психология формирования личности детей дошкольного и школьного возрастов. – Мн., 1987.
158. Психология формирования и развития личности. – М., 1981.
159. Психологическая адаптация личности к условиям рыночной экономики / Под ред Т. Ю. Синченко, В. Г. Ромека. – Ростов н/Дону, 1999.
160. Психологический словарь / Под ред. В. П. Зинченко, Б. Г. Мещерякова. – М., 1996.
161. Практикум по возрастной психологии / Под ред. Л. А. Головей, Е. Ф. Рыбалко. – СПб., 2001.
162. Практическая психодиагностика и психологическое консультирование / Под ред. Т. Ю. Синченко, В. Г. Ромек. – Ростов н/Дону, 1998.
163. Проблемы рефлексии / Отв. ред. И. С. Ладенко. – Новосибирск, 1987.
164. Раку И. И. Развитие образа себя в раннем детстве: Дис. ... канд. психол. наук. – М., 1992.
165. Рейнвальд Н. И. Психология личности. – М., 1987.
166. Рейнвальд Н. И. Личность и характер. – М., 1992.
167. Рожина Л. Н. Идентификация с литературным героем как фактор формирования личности школьника // Психология формирования личности детей дошкольного и школьного возрастов. – Мн., 1987. – С. 65–73.
168. Розин В. М. Природа сознания и проблема его изучения // Мир психологии. – № 1 (17). – 1999. – С. 104–111.
169. Роджерс К. Клиенто-центрированная терапия: Пер. с англ. – М., Киев, 1997.
170. Рощак К. Психологические особенности личности в пожилом возрасте: Дис. ... канд. психол. наук. – М., 1990.
171. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии: В 2 т. – М., 1989. – Т.1.
172. Рубинштейн С. Л. Проблемы общей психологии. – М.: Педагогика, 1973.

173. Рубинштейн С. Л. Самосознание личности и ее жизненный путь // Психология личности: Тексты / Под ред. Ю. Б. Гиппенрейтер, А. А. Пузыря. – М., 1982. – С. 127–132.
174. Рубинштейн С. Л. Теоретические вопросы психологии и проблема личности. // Психология личности: Тексты / Под ред. Ю. Б. Гиппенрейтер, А. А. Пузыря. – М.: МГУ, 1982. – С. 28–34.
175. Рыбалко Е. Ф. Возрастная и дифференциальная психология: Учеб. пособие. – Л., 1990.
176. Сапогова Е. Е. Задачи по общей психологии. – М., 2001.
177. Сапогова Е. Е. К проблеме объективации человека: философско-психологические аспекты // Известия Тульского государственного университета / Под ред. Е. Е. Сапоговой. – Тула, 2001. – Сер. «Психология». – Вып. 1. – С. 221–236.
178. Сапогова Е. Е. Моделирование как этап развития знаково-символической деятельности дошкольника // Вопросы психологии. – 1992. – № 5–6. – С. 26–31.
179. Сапогова Е. Е. Ребенок и знак. Психологический анализ знаково-символической деятельности дошкольника. – Тула, 1993.
180. Сапогова Е. Е. Психология развития человека: Учеб. пособие. – М., 2001.
181. Сенько Т. В. Личностные притязания родителей к детям // Адукацыя і выхаванне. – 1997. – № 1. – С. 32–45.
182. Сенько Т. В. Психология взаимодействия: Диагностика и коррекция личностного поведения: Учеб. пособие. – Мн., 1998. – Ч. 2. (Библиотека практического психолога).
183. Сенько Т. В. Психология взаимодействия: Личность в семейном социуме: Учеб. пособие. – Мн., 2000. – Ч. 3. (Библиотека практического психолога).
184. Сенько Т. В. Психологические проблемы семейной социализации // Адукацыя і выхаванне. – 1999. – № 1–2. – С. 15–20.
185. Сянько Т. У. Сацыяльныя паводзіны дзяцей і стылі узаемадзеяння у сям'і // Народная асвета. – № 4. – 1998. – С. 18–26.
186. Сенько Т. В. Успех и признание в группе: Старший дошкольный возраст. – Мн., 1991.
187. Слободчиков В. И., Цукерман Г. А. Генезис рефлексивного сознания в младшем школьном возрасте // Вопросы психологии. – 1990. – № 3. – С. 25–36.
188. Слободчиков В. И., Исаев Е. И. Основы психологической антропологии. Психология человека: Введение в психологию субъективности. Учеб. пособие для вузов. – М., 1995.
189. Смирнова Н. В. Личностное поведение и «образ Я» подростков 11–13 лет // Известия Тульского государственного университета / Под ред. Е. Е. Сапоговой. – Тула, 2001. – Сер. «Психология». – Вып. 1. – С. 256–261.
190. Спиркин А. Г. Сознание и самосознание. – М.: Политиздат, 1972.
191. Степанова Е. И. Психология взрослых – основа акмеологии. – СПб., 1995.
192. Столин В. В. Самосознание личности. – М., 1983.
193. Тайсон Р., Тайсон Ф. Психоаналитические теории развития: Пер. с англ. – Екатеринбург, 1998.
194. Теплов Б. М. Избранные труды: В 2 т. – М., 1985.
195. Уайт Б. Первые три года жизни: Пер. с англ. – М., 1982.
196. Фейдимен Дж., Фрейгер Р. Личность и личностный рост: Пер. с англ. – М., 1992.
197. Фельдштейн Д. И. Психология развития личности в онтогенезе. – М., 1989.
198. Финькевич Л. Ф. Формирование личности дошкольников в их совместной деятельности со сверстниками // Психология формирования личности детей дошкольного и школьного возрастов. – Мн., 1987. – С. 17–25.
199. Формирование личности в переходный период от подросткового к юношескому возрасту / Под ред. И. В. Дубровиной. – М., 1987.
200. Франкл В. Человек в поисках смысла. – М., 1990.
201. Франселла Ф., Баннистер Д. Новый метод исследования личности: руководство по репертуарным личностным методикам. – М., 1987.
202. Фрейд З. Психология бессознательного. – М., 1989.
203. Фрейд А. Введение в технику детского психоанализа. – М., 1991.
204. Фрейд А. Разлука с матерью // Лишенные родительского попечительства: Хрестоматия: Учеб. пособие для студентов пед. ун-тов и ин-тов / Ред.-сост. В. С. Мухина. – М., 1991. – С. 142–143.
205. Фрейд А. Психология «Я» и защитные механизмы. – М., 1993.
206. Фрейд А. Норма и патология детства / Пер. с нем. Я. Л. Обухова // А. Фрейд, З. Фрейд. Детская сексуальность и психоанализ детских неврозов. – СПб., 1995.
207. Франселла Ф., Баннистер Д. Новый метод исследования личности. – М., 1987.
208. Фромм Э. Бегство от свободы. – М., 1990.
209. Фромм Э. Пути из большого общества // Проблема человека в западной философии. – М., 1988. – С. 443–482.

210. Фромм Э. Ради любви к жизни. – М., 2000.
211. Фромм Э. Человек для себя. – Мн., 1992.
212. Хеллбрюге Т. и др. Мюнхенская функциональная диагностика развития. В 2 т.: Пер. с нем. – Мн., 1997.
213. Хекхаузен Х. Мотивация и деятельность. В 2 т.: Пер. с нем. – М.: Педагогика. – 1986.
214. Холл С. К., Линдсей Г. Теории личности. – М., 1997.
215. Хорни К. Ваши внутренние конфликты. – СПб., 1997.
216. Хорни К. Самоанализ. – М., 1993.
217. Хорни К. Культура и невроз // Психология личности: Тексты / Под ред. Ю. Б. Гиппенрейтер, А. А. Пузыря. – М., 1982. – С. 97–106.
218. Хрестоматия по истории психологии / Под ред. П. Я. Гальперина, А. Н. Ждан. – М., 1980. – С. 146–210.
219. Хрестоматия по психологии личности: В 2 т. / Под ред. Д. Я. Райгородского. – Самара, 1999.
220. Хьелл Л., Зиглер Д. Теории личности: Основные положения, исследования и применение. – СПб., 1997.
221. Чамата П. Р. Вопросы самосознания личности в советской психологии // Психологическая наука в СССР: В 2 т. – М., 1960. – Т. 2.
222. Чамата П. Р. К вопросу о генезисе самосознания личности // Проблемы сознания. – М., 1966. – С. 228–239.
223. Чеснокова И. И. Особенности развития самосознания в онтогенезе // Принцип развития в психологии. – М., 1978. – С. 316–337.
224. Чеснокова И. И. Проблема самосознания в психологии. – М., 1977.
225. Чеснокова И. И. Самосознание личности // Теоретические проблемы психологии личности. – М., 1974. – С. 209–225.
226. Чеснокова И. И. К вопросу о единстве самосознания и мотивационной сферы личности // Мотивационная регуляция деятельности и поведения личности. – М., 1988.
227. Чеснокова И. И. Самосознание, саморегуляция, самодетерминация личности // Проблемы психологии личности: Советско-финский симпозиум. – М., 1982.
228. Шапиро Д. Конфликт и общение: Путеводитель по лабиринту регулирования конфликтов / Пер. с англ. И. Д. Мельникова. – Мн., 1999.
229. Шарп Д. Типы личности: Юнговская типологическая модель. – Воронеж, 1994.
230. Шахова И. П. Практикум по лабораторным работам курса «Возрастная психология». – М., 1998.
231. Шашок В. Н. Генезис личностных новообразований в переходный период от младшего школьного возраста к подростковому: Автореф. дис. ... канд. психол. наук. – Мн., 1999.
232. Шашок В. Н. Личностное поведение и актуальная самооценка детей 9–13 лет в процессе их социальной адаптации // Возрастная, педагогическая и коррекционная психология: Эмпирические исследования: Сб. науч. тр. – Мн., 2000. – Вып. 2. – С. 64–74.
233. Шевандрин Н. И. Психодиагностика, коррекция и развитие личности. – М., 1998.
234. Шванцара Й. и др. Диагностика психического развития. – Прага, 1978.
235. Шорохова Е. В. Проблема «Я» и самосознания // Проблемы сознания. – М., 1966. – С. 217–227.
236. Эльконин Б. Д. Введение в психологию развития (в традиции культурно-исторической теории Л. С. Выготского). – М., 1994.
237. Эльконин Д. Б. Избранные психологические труды. – М., 1989.
238. Эльконин Д. Б. К проблеме периодизации психического развития в детском возрасте // Вопросы психологии. – 1971. – № 4. – С. 6–20.
239. Юнг К. Г. Архетип и символ. – М., 1991.
240. Юнг К. Г. Психологические типы // Психология индивидуальных различий. – М., 1982. – С. 199–218.
241. Ядов В. А. О диспозиционной регуляции социального поведения личности. – М., 1975.
242. Aboud E.F., Ruble D.N. Identity constancy in children: Developmental processes and implications // Self and identity: Perspectives across the lifespan / Ed. by T. Honess, K. Yardley. – London and New York, 1987. – P. 92–110.
243. Belanovskaya O. Phase Dynamics Of Self-Perception In Early Childhood // Diversity in Health Sharing global perspectives. 28-30 May 2001, Sydney Convention and Exhibition Centre, Darling Harbour, Sydney. – Sydney, 2001.
244. Belanovskaya O. Development of Children's «I» in Early Age Through Display of the Sign Forms of Consciousness // Children and Young People in a Changing World: a Holistic Approach: June 6-16, 2001, Agrigento (Italy). – Agrigento, 2001.

245. Bekei M. A Specific of Early Development as a Conditioning Factor of Psychosomatic Disease // P. Kutter. *Moderne Psychoanalyse*. – Stuttgart, 1989.
246. Berryman J. C., Hargreaves D. J., Howells K. R., Hollin C. *Psychology and you*. – L., 1996.
247. Bee H. L. *The Developing Child*. – N.-Y., 1995.
248. Csikszentmihalyi M., Pathunde K. *The Development of the Person: An Experiential Perspective on Ontogenesis of Psychological Complexity*. – L., N.-Y., 1997. – P. 635–677.
249. Forrester M. A. The embedding of the self in early interaction // *Human Developmental at the turn of the century. IX European Conference on Development Psychology. Island of Spetses, Greece, September's 1–5, 1999 / Abstracts*. – Greece, 1999. – P. 109.
250. Hampson S. *The Construction of Personality: An Introduction to Modern Psychology*. – L., N.-Y., 1988.
251. Hart D., Maloney J., Damon W. *The Meaning and Development of identity // Self and identity: Perspectives across the lifespan / Ed. by T. Honess, K. Yardley*. – L., N.-Y., 1987. – P. 121–133.
252. Harwood I.H. *The evolution of the self: An integration of Winnicott's and Kohut's concepts / Self and identity: Perspectives across the lifespan // Ed. by T. Honess, K. Yardley*. – L., N.-Y., 1987. – P. 47–76.
253. Hoyer W.J., Rybash J.M. // *Journal of Adult Development*. – 1994. – N 1.
254. Kohnstamm R. *Selbstbewußtsein und Selbsterkenntnis // Praktische Kinderpsychologie*. – Bern, Stuttgart, Toronto, 1990. – P. 89–97.
255. Kutter P. *Moderne Psychoanalyse*. – Stuttgart, 1989.
256. Lewis M., Brooks-Gunn J. *Social Cognition and the Acquisition of Self*. – L., N.-Y., 1979.
257. L'Abate L., Baggett M. *The Self in the Family*. – N.-Y., 1997.
258. Leuner H. *Materialien zur Psychoanalyse und analytisch orientierten Psychotherapie. Band IV*. – Göttingen und Zürich, 1978.
259. *Psychologie der Person / H. Brandstatter, H. Schuler, G. Stocker-Kreichgauer*. – Stuttgart, Berlin, Köln, Mainz: Kohlhammer, 1978.
260. Rachstein B. *Der Aufbau des Selbst beim Kind: Zur Entstehung des Selbstbewußtseins in den ersten Lebensjahren*. – Wiesbaden, 1992.
261. Ribbens J. *Mothers and their Children*. – L., 1994.
262. *Self and identity: perspectives across the lifespan / Ed. by T. Honess, K. Yardley*. – L., N.-Y., 1987.
263. Stepulac M. *Podjęcie systemowe we wspólczesnej Psychologii Polskiej*. – Lublin, 1995.
264. Watson J.B. *What the nursery has to say about instincts // C. Murchinson (Ed.) Psychologies of 1925*. – Worcester, 1926.
265. Wigfield A., Karpathian M. *Who Am I and What Can I Do? Children's Self-Concepts and Motivation in Achievement Situations // Educational Psychologist*. – 1991. – N 26 (3 & 4) – P. 233–261.