

В. Д. Шадриков, В. А. Мазилев

ОБЩАЯ ПСИХОЛОГИЯ

УЧЕБНИК ДЛЯ ВУЗОВ

*Рекомендовано Учебно–методическим отделом
высшего образования в качестве учебника для студентов
высших учебных заведений, обучающихся по гуманитарным
направлениям и специальностям*

*Допущено УМО по классическому университетскому образованию
в качестве учебника для студентов высших учебных заведений,
обучающихся по направлению подготовки 37.03.01 «Психология» ФГОС ВО*

**Книга доступна на образовательной платформе «Юрайт» urait.ru,
а также в мобильном приложении «Юрайт.Библиотека»**

Москва ■ Юрайт ■ 2022

УДК 159.9(075.8)

ББК 88.3я73

Ш16

Авторы:

Шадриков Владимир Дмитриевич — доктор психологических наук, профессор, научный руководитель Департамента психологии факультета социальных наук Национального исследовательского университета «Высшая школа экономики», академик Российской академии образования;

Мазилов Владимир Александрович — доктор психологических наук, профессор, заведующий кафедрой общей и социальной психологии Ярославского государственного педагогического университета имени К. Д. Ушинского.

Рецензенты:

Карпов А. В. — доктор психологических наук, профессор, член-корреспондент Российской академии образования, заслуженный деятель науки Российской Федерации, декан факультета психологии Ярославского государственного университета им. П. Г. Демидова;

Старовойтенко Е. Б. — доктор психологических наук, профессор, заведующая кафедрой психологии личности Национального исследовательского университета «Высшая школа экономики».

Шадриков, В. Д.

Ш16 Общая психология : учебник для вузов / В. Д. Шадриков, В. А. Мазилов. — Москва : Издательство Юрайт, 2022. — 411 с. — (Высшее образование). — Текст : непосредственный.

ISBN 978-5-534-03023-5

Учебник содержит систематическое изложение основных разделов психологии. Основная идея учебника заключается в том, чтобы дать изучающему психологию представления о внутреннем мире человека и с этих позиций посмотреть на самого себя. В учебнике сочетаются дидактические и научные задачи. Ряд разделов содержат новую трактовку традиционных вопросов и проблемы, способствующие творческому подходу к изучению психологии.

Соответствует актуальным требованиям федерального государственного образовательного стандарта высшего образования и методологическим требованиям, предъявляемым к учебным изданиям.

Для студентов и аспирантов, изучающих психологию.

УДК 159.9(075.8)

ББК 88.3я73

Все права защищены. Никакая часть данной книги не может быть воспроизведена в какой бы то ни было форме без письменного разрешения владельцев авторских прав.

ISBN 978-5-534-03023-5

© Шадриков В. Д., Мазилов В. А., 2015

© ООО «Издательство Юрайт», 2022

Оглавление

Предисловие	7
Глава 1. Историко-методологическое введение в психологию.....	9
1.1. Возникновение психологии. Виды психологии и источники психологического знания	9
1.2. Исторические представления о предмете психологии. Современная психология	15
1.3. Методологические принципы изучения психики.....	31
<i>Практикум</i>	34
<i>Рекомендуемая литература</i>	34
Глава 2. Проблема метода в психологии. Место психологии в системе наук	35
2.1. Виды проблем в психологии. Предмет и метод психологии. Классификация методов	35
2.2. Место психологии в системе наук	50
2.3. Структура психологии.....	55
2.4. Чем полезно психологическое знание	60
<i>Практикум</i>	61
<i>Рекомендуемая литература</i>	62
Глава 3. Мир внутренней жизни человека	63
3.1. Зарождение внутреннего мира.....	65
3.2. Репрезентация внешнего мира во внутреннем.....	67
3.3. Единство и независимость внешнего и внутреннего миров	67
3.4. Внутренний мир и душа человека.....	69
3.5. Внутренняя жизнь и сознание	72
3.6. Структура внутреннего мира.....	74
<i>Практикум</i>	78
<i>Рекомендуемая литература</i>	79
Глава 4. Развитие внутреннего мира.....	80
4.1. Генезис внутреннего мира	80
4.2. Законы функционирования внутреннего мира	92
4.3. Периодизация процесса формирования внутреннего мира	94
<i>Практикум</i>	99
<i>Рекомендуемая литература</i>	99
Глава 5. Мотивация в структуре внутренней жизни и поведении человека	100
5.1. Пищевая мотивация.....	101
5.2. Половая мотивация.....	104

5.3. Мотивация доминирования	108
5.4. Мотивация как ведущая детерминанта поведения и деятельности	111
5.5. Мотивация и характер	115
5.6. Сознательное и бессознательное в мотивации	119
<i>Практикум</i>	120
<i>Рекомендуемая литература</i>	121

Глава 6. Эмоции и чувства в структуре внутренней жизни

и поведении человека	122
6.1. Содержательное многообразие эмоций и чувств	122
6.2. Биологические механизмы эмоций	125
6.3. Стресс и эмоции	127
6.4. Функции эмоций и чувств	129
6.5. Сложные эмоции и чувства	132
6.6. Развитие эмоций и чувств	134
6.7. Эмоции, деятельность и поведение	141
6.8. Формирование качеств личности на основе доминирующих эмоций и чувств	148
6.9. Проявление эмоций и чувств	148
6.10. Основные теории эмоций и чувств	152
<i>Практикум</i>	158
<i>Рекомендуемая литература</i>	158

Глава 7. Воля в структуре внутренней жизни человека

7.1. В каких случаях мы говорим о воле?	159
7.2. Принятие решения как волевой акт	161
7.3. Мотивация и исполнение	165
7.4. Является ли воля реальным психическим феноменом?	169
7.5. Произвольное управление поведением (биологические аспекты)	171
7.6. Волевые качества личности	179
7.7. Место воли в структуре внутренней жизни человека	182
<i>Практикум</i>	183
<i>Рекомендуемая литература</i>	183

Глава 8. Информационное обеспечение поведения.

Познавательные процессы в структуре внутренней

жизни человека	185
8.1. Сенсорные процессы	185
8.2. Перцептивные процессы	187
8.3. Мнемические процессы	189
8.4. Представление как психический процесс	190
8.5. Имагинативные процессы	192
8.6. Мыслительные процессы	193
8.7. Attentionные процессы	196
8.8. Психомоторные процессы	197
8.9. Критерии классификации психических процессов	200

8.10. Свойства психических процессов, внимания и психомоторики	210
<i>Практикум</i>	215
<i>Рекомендуемая литература</i>	217
Глава 9. Мысль, сознание и рефлексия в структуре внутренней жизни человека	218
9.1. Мысль как предмет познания.....	218
9.2. Мысль, мышление, сознание	229
<i>Практикум</i>	235
<i>Рекомендуемая литература</i>	236
Глава 10. Способности человека	237
10.1. Теоретические взгляды на способности в работах зарубежных и отечественных психологов	239
10.2. Теория способностей.....	268
<i>Практикум</i>	280
<i>Рекомендуемая литература</i>	280
Глава 11. Одаренность и интеллект	281
11.1. Способности, одаренность и интеллект.....	281
11.2. Теоретические представления о природном интеллекте	291
11.3. Развитие теоретических представлений об интеллекте: интеллект субъекта деятельности и личности	301
11.4. Модель структуры интеллекта	304
<i>Практикум</i>	306
<i>Рекомендуемая литература</i>	306
Глава 12. Деятельность человека	307
12.1. Понимание деятельности в трудах отечественных ученых.....	307
12.2. Субъект и субъектность деятельности.....	327
12.3. Модель психологической функциональной системы деятельности	332
<i>Практикум</i>	340
<i>Рекомендуемая литература</i>	341
Глава 13. Развитие субъекта деятельности	342
13.1. Общая характеристика развития. Определение понятий.....	342
13.2. Подходы к проблеме развития.....	347
13.3. Взаимосвязь деятельности и развития субъекта деятельности.....	358
<i>Практикум</i>	360
<i>Рекомендуемая литература</i>	360
Глава 14. Личность и социальное поведение	361
14.1. Подходы к характеристике нормального человека	364
14.2. Понятие качеств личности (диспозиции).....	384
14.3. Методы изучения личностных качеств	386
14.4. Формирование личностных черт.....	388
<i>Практикум</i>	389
<i>Рекомендуемая литература</i>	390

Глава 15. Мир внутренней жизни человека в норме и патологии	391
15.1. Внутренний мир человека в норме.....	391
15.2. Функционирование внутреннего мира в случае душевных расстройств.....	393
15.3. Способы преодоления стресса	395
15.4. Методы психотерапии	399
<i>Практикум</i>	406
<i>Рекомендуемая литература</i>	407
Заключение	408

Предисловие

Психология как наука и как практика нашла отражение в большом количестве учебников. К числу наиболее значительных достижений в этой области, несомненно, относится классический труд С. Л. Рубинштейна «Основы общей психологии» (1940, 1999). Важным этапом в подготовке учебной литературы по психологии стал учебник для педагогических институтов «Психология» под редакцией видных отечественных ученых А. А. Смирнова (главный редактор), А. Н. Леонтьева, С. Л. Рубинштейна и Б. М. Теплова (1956). Широкое распространение получили учебное пособие «Общая психология» под редакцией профессора А. В. Петровского (1970) и учебник «Психология» под редакцией А. А. Крылова (1998).

В настоящее время учебников по психологии достаточно много, в том числе вновь написанных, переизданных и переведенных на русский язык, в частности, «Введение в психологию» Р. Л. Аткинсон и др. (2003), «Основы психологии» Г. Глейтмана и др. (2001) стали доступными зарубежные учебники по психологии на языке оригинала.

В этих условиях подготовка настоящего учебника была продиктована следующими причинами:

- требованиями к учебной литературе, продиктованными федеральными государственными образовательными стандартами;
- стремлением авторов заложить новые подходы к учебникам по психологии.

Основная цель: дать изучающему психологию представления о внутреннем мире человека и с этих позиций посмотреть на себя через зеркало психологического знания; увидеть всю сложность человеческой психики и пути ее развития, а следовательно, и развития самого себя. Традиционные для психологии феномены — восприятие, представление, воображение, мышление, переживания, воля и др. — рассматриваются как проявления мира внутренней жизни человека.

В процессе освоения содержания учебника студент должен:

знать

- психологические феномены, категории, методы изучения и описания закономерностей функционирования и развития психики с позиций существующих в отечественной и зарубежной науке подходов;
- психологические технологии, позволяющие решать типовые задачи в различных областях практики;
- основные подходы к психологическому воздействию на индивида, группы и сообщества;
- принципы организации учебно-воспитательного процесса;

уметь

- анализировать психологические теории возникновения и развития психики в процессе эволюции;
- прогнозировать изменения и динамику уровня развития и функционирования различных составляющих психики в норме и при психических отклонениях;
- профессионально воздействовать на уровень развития и особенности познавательной и личностной сфер с целью гармонизации психического функционирования человека;
- выбирать магистерские образовательные программы;

владеть

- основными приемами профилактики, навыками анализа своей деятельности как профессионального психолога с целью оптимизации собственной деятельности;
- приемами подготовки и проведения лабораторно-практических занятий.

Авторы учебника, вслед за С. Л. Рубинштейном, считают, что учебная книга должна сочетать в себе как дидактические, так и научные задачи. Поэтому учебник содержит не только устоявшийся материал, но и ставит новые проблемы или дает новую трактовку традиционным вопросам. Для примера можно указать авторский подход к пониманию и развитию внутреннего мира человека, формированию личностных качеств; также дается новая трактовка понимания способностей, восстанавливается в правах «мысль» как одна из основных категорий психологии, традиционное для отечественной психологии понятие деятельности излагается с позиций системогенетического подхода.

В ряде случаев постановка актуальных психологических проблем оказывается незавершенной, так как на данном этапе развития психологии они не могут быть вполне адекватно разрешены. Постановка таких проблем должна способствовать творческому подходу к изучению психологии.

В основу работы положены монографии «Мир внутренней жизни человека» (2006) и «Психология деятельности и способностей человека» (1996). Вместе с тем каждый из авторов привнес в работу собственные знания и опыт научной и педагогической деятельности.

Учебник предназначен в первую очередь для студентов высших учебных заведений, обучающихся в академическом бакалавриате по таким направлениям подготовки, как «Психология», «Психолого-педагогическое образование», «Педагогическое образование». Может быть использован в качестве учебника для студентов высших учебных заведений, обучающихся по юридическим, экономическим, гуманитарным, естественнонаучным направлениям и специальностям. Данная книга представляет интерес для обучающихся в магистратуре как по психологии, так и по другим направлениям подготовки. Поскольку в учебнике раскрываются новые подходы к разработке общей психологии, работа может быть интересна и аспирантам психологических и педагогических специальностей. Несомненно, данная книга будет полезна всем, кто изучает психологию или интересуется психологическими вопросами, т.е. широкому кругу читателей.

Авторы будут благодарны за критические замечания и предложения, направленные на дальнейшее совершенствование учебника.

Глава 1

ИСТОРИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКОЕ ВВЕДЕНИЕ В ПСИХОЛОГИЮ

В результате изучения данной главы студент должен:

знать

- психологические феномены (психические явления: психические процессы, психические состояния, психические свойства);
- психологические категории (душа, сознание, поведение, психика, внутренний мир человека);
- основные источники психологического знания и виды психологии (донаучная, философская, научная психология);
- методологические принципы изучения психики;

уметь

- анализировать психологические теории, трактующие возникновение и развитие психики в процессе эволюции;

владеть

- приемами анализа своей деятельности с целью оптимизации деятельности.
-

1.1. Возникновение психологии. Виды психологии и источники психологического знания

Психология («психе» — душа, «логос» — учение, наука) — слово греческого происхождения, буквально означает «наука о душе». На этом основывается известное определение, согласно которому психология — это наука о психике. Психея, или Психе, в греческой мифологии является олицетворением души, дыхания. Дыхание ассоциировалось с ветром, дуновением, полетом, вихрем, поэтому душа обычно изображалась порхающей бабочкой или летящей птицей. Психе отождествлялась с живым существом. Аристотель указывает, что греческое слово «психе» означает «душа» и «бабочка». На основе различных мифов о Психее римский писатель Апулей создал прекрасную книгу «Метаморфозы», в которой поэтически представил странствия человеческой души в поисках своей любви.

Психология — наука о душе. В целом это правильно, хотя требуются некоторые уточнения. В современном общественном сознании слова «душа» и «психика» фактически являются синонимами: научная психология предпочитает использовать термин «психика», религиозные мыслители и некоторые философы говорят о «душе».

Слово «психология» многозначно. В обыденном языке оно используется для характеристики психического склада личности, особенностей

того или иного человека, группы людей: «У него (у них) такая психология».

В данном учебнике будет использоваться другое значение слова «психология», которое зафиксировано в его этимологии: психология — учение о психике, душе.



М. С. Роговин — российский психолог, специалист в области военной и когнитивной психологии, истории и философии психологии, патопсихологии

Известный отечественный психолог *Михаил Семенович Роговин* (1921–1993) утверждал, что можно выделить три этапа в становлении психологии как науки. Это этапы донаучной психологии, философской психологии и, наконец, научной психологии. Принципиально важно, что появление нового источника психологического знания и, соответственно, вида психологии не отменяет предыдущего: они сосуществуют.

Донаучная психология — это познание другого человека и самого себя непосредственно в процессах деятельности и взаимного общения людей.

По выражению французского психолога *Пьера Марии Феликса Жане* (1859–1947), это психология, которую народ создает еще до психологов.

Здесь деятельность и знание слиты воедино, обусловленные необходимостью понимать другого человека и предвидеть его поступки. Источником знаний о психике в донаучной психологии выступают: 1) личный опыт (житейские обобщения, возникающие в результате наблюдения за другими людьми, самим собой); 2) общественный опыт (представления, традиции, обычаи, которые передаются от поколения к поколению). Таким образом, источник знаний о психике в донаучной психологии — обобщение повседневного жизненного опыта. Понятия донаучной психологии совпадают по своему содержанию с языковыми значениями. М. С. Роговин подчеркивает, что самому существу донаучной психологии соответствует способ объяснения, получивший название «объяснение с позиций здравого смысла». Донаучное психологическое знание не систематизировано, не отрефлексировано, поэтому часто вообще не осознается как специальное знание. В донаучном знании верные представления могут соседствовать с ошибочными обобщениями, предрассудками¹.



П. Жане — французский психолог, психиатр, философ

¹ См.: *Мазилев В. А.* Предмет и задачи психологии // *Общая психология : учебник* / под ред. А. В. Карпова. М. : Гардарики, 2002.

Психология «вырастала» одновременно из различных источников, на что совершенно справедливо указывал еще *Макс Дессуар* (1867—1947), один из первых историков психологии. Он видел три корня психологии: религиозный (психософия); связанный с жизнедеятельностью (психобиология); связанный с практическим познанием особенностей характера и т.д. (психогностика)¹. Нельзя не учитывать также опыта переживания измененных состояний сознания: во время танцевальных оргий, экстаза, приема в пищу определенных веществ и т.д.²

Если говорить о возникновении донаучной психологии, то можно условно считать, что это произошло одновременно с возникновением человеческого общества.

Философская психология — знание о психике, полученное с помощью умозрительных рассуждений. Знания о психике либо выводятся из общих философских принципов, либо являются результатом рассуждений по аналогии. Философское знание о психике обычно упорядочено в соответствии с теми или иными исходными принципами. Как указывает М. С. Роговин, на уровне философской психологии первоначально смутное, целостное понятие души подвергается анализу и мысленному расчленению с последующим объединением на основе принципов, непосредственно вытекающих из материалистического или идеалистического мировоззрений. По сравнению с донаучной психологией, которая ей предшествует и, особенно на ранних этапах, оказывает на нее большое влияние, для философской психологии характерным является не только поиск некоторого объяснительного принципа для психического, но и стремление установить общие законы, которым душа должна подчиняться так же, как подчиняются им и все природные стихии³.

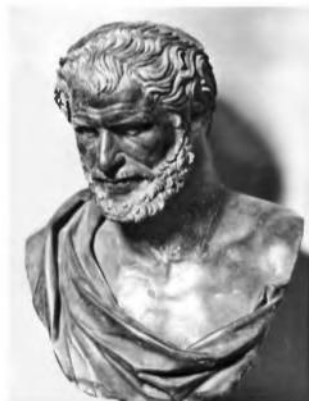
Философская психология возникает значительно позднее, чем донаучная. М. С. Роговин отмечает, что ее начало не может быть обозначено какой-то определенной датой хотя бы уже потому, что длительным был процесс вычленения ее из донаучной психологии. Скорее всего, оно может быть отнесено к VII—VI вв. до н.э. «Возникновение философской психологии закономерно в том смысле, что когда человеческое общество достигает определенной ступени развития производительных сил и производственных отношений, культуры, государственности, возникает философская психология — составная часть первичных и разрозненных научных знаний;

¹ Дессуар М. Очерк истории психологии. СПб.: Книгоиздательство О. Богдановой, 1912.

² Пути за пределы «эго». Трансперсональная перспектива / под ред. Р. Уолша, Ф. Воон. М.: Изд. трансперсонального института, 1996.

³ См.: Мазилев В. А. Предмет и задачи психологии.

из-за отсутствия специальных методов исследования и наличия мифотворческого элемента она еще очень близка к донаучной психологии»¹.



Гераклит Эфесский — древнегреческий философ

Одним из первых термин «психология» в своих философских рассуждениях стал использовать *Гераклит Эфесский* (ок. 544—483 гг. до н.э.). Ему принадлежит знаменитое высказывание, справедливость которого очевидна и сегодня: «Границ души тебе не отыскать, по какому бы пути ты ни пошел: столь глубока ее мера». В этом афоризме зафиксирована сложность предмета психологии. Современная наука по-прежнему далека от постижения тайны человеческой души, несмотря на все накопленные знания о психическом мире человека.

Первым специальным психологическим трудом можно считать трактат греческого философа Аристотеля «О душе».

Исторический экскурс



Аристотель — древнегреческий философ

Аристотель (384—322 до н.э.) — великий древнегреческий философ, ученик Платона. Натуралист классического периода. Наиболее влиятельный из диалектиков древности; основоположник формальной логики. Создал понятийный аппарат, который до сих пор определяет философский лексикон и сам стиль научного мышления. Аристотель был первым мыслителем, создавшим всестороннюю систему философии, охватившую все сферы человеческого развития: социологию, философию, политику, логику, физику. Для нас особенно важно, что Аристотель является создателем и психологии, учения о психике. Наука о душе, по Аристотелю, это наука о наиболее «возвышенном и удивительном». Аристотель рассматривает душу как форму существования тела, выделяет структуру души, в которой предполагается существование частей души — растительной души, души животной и души

разумной. Отметим, что у Аристотеля термина «душа» еще не было. Он использовал выражение «рассуждения о душе» (*logos peri psyche*).

Сам термин «психология» появляется значительно позднее. Первые попытки ввести этот термин могут быть датированы началом XVI в. В названии сочинений (тексты которых не дошли до наших дней) поэта и гуманиста *Марко Марулича* (1450—1524) впервые, насколько можно судить, употребляется слово «психология». Обратим внимание, что термин «психология» появился 500 лет назад. У нашей науки юбилей. М. Марулич — поэт, философ, гуманист, создатель хорватской литературы, «отец хорватского ренессанса», автор многих трудов на латыни, хорватском и итальянском языках. В 1510-х гг. М. Марулич пишет трактат «*Psichiologia de ratione animae humanae*» («Психология человеческой души»), в названии которого впервые используется слово «психология» (на латыни). Труд этот не сохранился, но его название содержится в списке трудов М. Марулича. Судя по положению в списке, трактат по психологии

¹ *Роговин М. С. Психологическое исследование. Ярославль : ЯрГУ, 1979. С. 6.*

был создан между 1510 и 1517 гг. Таким образом, 500 лет со дня появления термина или только что исполнилось, или совсем скоро будет¹.

Авторство термина «психология» часто приписывают *Филиппу Меланхтону* (1497–1560) — немецкому протестантскому богослову и педагогу, сподвижнику М. Лютера. «Лексикография приписывает образование этого слова Меланхтону, который написал его на латыни (*psychologia*). Но ни один историк, ни один лексикограф не нашел точной ссылки на это слово в его произведениях»². В 1590 г. вышла книга *Рудольфа Геккеля (Гоклениуса)* (1547–1628), в названии которой на греческом языке также используется это слово. Название труда Геккеля, в котором собраны высказывания многих авторов о душе, «Психология, то есть о совершенстве человека, о душе и прежде всего о возникновении ее...»³. Но общепризнанным термин «психология» становится лишь в XVIII в. после появления работ *Христиана Вольфа* (1679–1754). Г. В. Лейбниц в XVII в. использовал термин «пневматология». Работы Х. Вольфа «Эмпирическая психология» (1732) и «Рациональная психология» (1734) принято считать первыми учебниками по психологии, а первым учебником по истории психологии — труд талантливого философа Ф. А. Каруса (третий том «Научного наследия» (1808)).



Платон и Аристотель (справа). Фрагмент фрески. Автор: Рафаэль Санти. Ватикан

Научная психология возникла относительно недавно: во второй половине XIX в. Обычно ее появление ассоциируется с использованием в психологии экспериментального метода.



В. М. Вундт — немецкий врач, физиолог и психолог. Основатель экспериментальной психологии

Некоторые основания для этого, несомненно, есть: создатель научной психологии *Вильгельм Максимилиан Вундт* (1832–1920) писал, что если определять разработанную им физиологическую психологию по методу, то ее можно охарактеризовать как «экспериментальную». Другое дело, что метод эксперимента оставался у Вундта вспомогательным, создающим оптимальные условия для собственно психологического метода — самонаблюдения. Кроме того, сам Вундт неоднократно подчеркивал, что экспериментальная психология — это далеко не вся психология, а лишь ее часть. Хотя XIX в. дал немало примеров удачного использования метода эксперимента, прошло достаточно времени, прежде чем психология

¹ См. подробнее: *Мазилев В. А.* Обретшая свое имя. Перспективы психологии. Размышления во время юбилея // Вестник по педагогике и психологии Южной Сибири. 2013. № 4. С. 144–148.

² *Брес И.* Генезис и значение психологии // Современная наука: познание человека. М.: Наука, 1988. С. 124.

³ Там же.

стала по-настоящему экспериментальной наукой. Знание в научной психологии имеет эмпирическую, фактологическую основу, факты добываются в специально проводимом исследовании, использующем для этого особые процедуры (методы), главными среди которых являются целенаправленное систематическое наблюдение и эксперимент.

Теории, конструируемые научной психологией, имеют эмпирическую основу, подвергаются (в идеале) всесторонней проверке. Во второй половине XIX в. научная психология выделяется из философии, становится самостоятельной научной дисциплиной, обретает свой научный предмет, начинает использовать специальные методы, опираться в своих теоретических построениях на эмпирическую основу.



Г. Эббингауз — немецкий психолог-экспериментатор, один из основателей экспериментальной психологии и психологии памяти

Выдающийся немецкий ученый *Герман Эббингауз* (1850—1909) в своем знаменитом учебнике психологии (1908) писал, что психология «имеет длинное прошлое, но краткую историю». Почему история психологии краткая? Дело в том, что возраст научной психологии немногим более 100 лет, поэтому психология (по сравнению с многими другими научными дисциплинами) еще очень молодая наука.

Под «длинным прошлым» Эббингауз понимает то, что в течение многих веков психологические знания накапливались в недрах других наук, главным образом философии и естествознания. Размышления о психике, душе человека можно найти у мыслителей Древнего Китая, Индии, Египта. Естественно, что и в искусстве нашло отражение «движение человеческой души». Повседневный жизненный опыт также внес свой вклад в сокровищницу знаний о психическом. Что касается краткой истории, как уже было сказано, Эббингауз имеет в виду собственно научную психологию. Историческая миссия выделения психологии в самостоятельную научную дисциплину была осуществлена немецким физиологом и философом В. М. Вундтом.

Исторический экскурс



В. М. Вундт с сотрудниками в лаборатории

В 1863 г. в сочинении «Лекции о душе человека и животных» Вундт впервые сформулировал программу разработки физиологической (экспериментальной) психологии, в 1874 г. в фундаментальном труде «Основы физиологической психологии» им была предпринята попытка «обоснования новой области в науке». В 1879 г. в Лейпциге Вундт открыл первую лабораторию для экспериментального исследования психических явлений. Поэтому 1879 г. условно считается

«годом рождения» психологии как самостоятельной научной дисциплины. Отметим, что, согласно Вундту, лабораторно могут исследоваться лишь элементарные психические явления. Для изучения сложных психических функций, таких как память, речь или мышление, экспериментальный метод неприменим. Эти функции должны исследоваться как продукты культуры с помощью неэкспериментальных, описательных методов, чем должна заниматься «вторая часть» психологии — «психология народов» (культурная, или историческая, психология). В 1900—1920 гг. Вундт опубликовал 10-томную «Психологию народов». Вундтовская программа получила признание научного сообщества. В 1881 г. лаборатория была преобразована в Психологический институт, в том же году Вундт начал издавать специальный научный журнал «Философские исследования» («Philosophische Studien»). Вундт хотел назвать свой журнал «Психологические исследования», но передумал, так как журнал с таким названием уже существовал (хотя публиковал не научные, а оккультные работы). Позднее, в начале XX в., Вундт все же переименовал свой журнал, и он стал называться «Психологические исследования».

1.2. Исторические представления о предмете психологии. Современная психология

Исторические представления о предмете психологии неоднократно изменялись. Изучением возникновения и последующего развития психологического знания в человеческом обществе занимается специальная дисциплина, которую называют «история психологии». Сейчас нам важно отметить, что понятие «душа» у всех «племен и народов» ассоциируется с внутренним миром человека — его сновидениями, переживаниями, воспоминаниями, мыслями, чувствами, желаниями. Внутренний мир человека весьма отличен от внешнего, о чем свидетельствуют те же сновидения. М. С. Роговин отмечает, что понятие души возникает у всех народов как обобщение и сведение к некоторому наглядному образу того, что мог охватить ум древнего человека в смысле психики. В связи с понятием души человек подошел к понятию движущей причины, источника действия, к понятию живого в его противопоставлении неживому. Первоначально душа еще не была чем-то чуждым телу, какой-то иной сущностью, а выступала как двойник человека с теми же потребностями, мыслями и чувствами, поступками, как у самого человека. «Понятие о душе как о совершенно иной сущности возникло впоследствии, когда вместе с развитием общественного производства и дифференциацией общественных отношений, вместе с развитием религии, а затем и философии душа начинает трактоваться как нечто, принципиально отличное от всего того, что существует в реальном мире»¹. Постепенно наглядный образ, служащий для обозначения души, бледнеет, уступая место понятию бесплотной абстрактной силы, гетерогенной заключающему ее телу.

Таким образом, уже в донаучной психологии завершается отделение духовного от материального, каждое из которых начинает выступать как некоторая самостоятельная сущность. Обратим внимание на необходимость конкретно-исторического подхода, когда мы касаемся фактов исто-

¹ Роговин М. С. Психологическое исследование. С. 5.

рии человеческого общества. В противном случае легко допустить ошибку, приписывая людям те мысли и переживания, которых у них не было.

Исторический экскурс

У Гомера (IX в. до н.э.) «психе» не имеет еще специфически психологического смысла и означает дыхание, покидающее человека в момент смерти и поэтому символизирующее жизнь¹. В VII в. до н.э. «психе» уже трактуется как активный источник жизни, жизненная сила, а в VI в. до н.э. и как источник эмоциональных переживаний. «В учении Пифагора о переселении душ психе впервые обретает индивидуальность: одна и та же душа воплощается в разных телах»². В V в. н.э. функции «психе» становятся еще более разнообразными, она противопоставит телу, испытывает чувства, является органом смелости и отваги, выступает как синоним целостности человека. В греческих трагедиях уже различаются качества человека и их источник (психе), появляются термины для обозначения чувств (тюмос) и интеллекта (френос)³.

Неудивительно, что знаменитое греческое выражение «Познай самого себя» в разные века имело разный смысл: начертанное на фронтоне Дельфийского храма первоначально означало «узнай предсказание о себе», обратиться к Сивилле за предсказанием, и лишь потом, у Гераклита и Сократа, стало означать самопознание, необходимость изучения собственной природы.

В течение многих веков душа являлась предметом рассуждений философов и богословов. Специальных исследований не проводилось: мыслители ограничивались рассуждениями, подбором соответствующих примеров, подтверждающих их выводы. Самонаблюдение не было систематическим, чаще всего оно использовалось для того, чтобы подтвердить правдивость умозрительных построений, хотя справедливости ради следует отметить, что отдельные авторы, например Августин Блаженный (354–430), были удивительно проницательны.



Р. Декарт — французский философ, математик, механик, физик, физиолог

Французский философ Рене Декарт (1596–1650) устранил понятие души как посредницы между духом и телом. До Декарта душе приписывались воображение и чувство, которыми наделяли также животных. Декарт отождествил душу и ум, называя воображение и чувство модусами ума. Таким образом душа оказалась связанной со способностью мышления. Животные стали бездушными автоматами. Такой же машиной стало и человеческое тело. Устранение души в прежнем смысле (в каком она понималась в средневековой и античной философии) позволило Декарту противопоставить две субстанции: мыслящую и протяженную (дух и материю). Декарт вошел в историю философии и психологии как создатель дуалистической концепции, противопоставившей телесное и духовное. Именно декар-

¹ Кон И. С. Открытие «Я». М.: Изд-во Московского университета, 1983. С. 152.

² Там же. С. 153.

³ Там же.

товское противопоставление создало основу для психологии Нового времени. Сформировалось понятие о сознании, под которым подразумевалось, согласно Декарту, «все то, что происходит в нас так, что мы сами непосредственно это в себе воспринимаем». Заметим, что самого термина «сознание» Декарт не использовал, предпочитая говорить про дух (*mens*). Декарт заложил основы понимания сознания как замкнутого в себе внутреннего мира. Он же предложил идею метода психологии: внутренний мир может изучаться с помощью интуиции (самонаблюдения). Так появляется метод, получивший впоследствии наименование «интроспекция» (от лат. *introspecto* — смотрю внутрь, всматриваюсь). Достоинством этого метода (как полагали сторонники интроспекции) является то, что он позволяет получить достоверное, очевидное знание. Во всяком случае, это следовало из декартовской философии¹.

Итак, как мы видели, исторически первым предметом психологии была Душа, затем под предметом психологии стали иметь в виду Сознание. Как уже упоминалось, предмет психологии с течением времени неоднократно менялся. После Декарта психология была психологией сознания. Возникшая во второй половине XIX в. научная психология также была психологией сознания. В. Вундт рассматривал психологию как науку о непосредственном опыте. Многие психологи XIX в. исходили из того, что самонаблюдение (интроспекция) является основным методом психологии. Среди них В. Вундт, Ф. Brentano, У. Джемс и др., хотя сам метод они трактовали по-разному. Исторический путь психологии показал, что самонаблюдение все же не может быть единственным источником достоверных знаний о психике. *Во-первых*, оказалось, что процедура интроспекции чрезвычайно субъективна: как правило, испытуемый в своем отчете обнаруживал именно то, что интересовало исследователя и соответствовало его теоретическим представлениям. *Во-вторых*, самонаблюдение искажает естественный ход психического процесса. На это обращали внимание такие мыслители, как *Иммануил Кант* (1724—1804) и *Огюст Конт* (1798—1857). Следовательно, мы имеем дело с артефактом, а не истинным знанием. *В-третьих*, после работ французских психиатров *Жан-Мартёна Шарко* (1825—1893), *Ипполита Бернгейма* (1840—1919), П. Жане и особенно австрийского психиатра и психолога *Зигмунда Фрейда* (1856—1939) стало совершенно ясно, что сознание — это не вся психика. Кроме осознаваемого человеком существуют многочисленные психические явления, которые им не осознаются, поэтому метод самонаблюдения бессилен перед бессознательным. *В-четвертых*, необходимость исследовать психику животных, маленьких детей, психически больных заставляла обходиться без метода самонаблюдения. *В-пятых*, работы психоаналитиков показали: то, что осознается человеком, часто является рационализацией, результатом работы защитных механизмов, т.е. искаженным восприятием, а вовсе не достоверным знанием.

Затруднения интроспективной психологии сознания побудили одних психологов (представителей глубинной психологии, психоанализа) обратиться к исследованию бессознательного и его соотношения с сознанием, других —

¹ См.: Мазилев В. А. Предмет и задачи психологии.

заниматься изучением поведения, а не сознания (бихевиористов, представителей объективной психологии). Бихевиоризм исходил из того, что если сознание исследовать сложно, нужно обойтись без субъективного метода. Роль исследователя принадлежит объективному наблюдателю, который фиксирует *S*-стимулы (условия, в которых находится исследуемый) и *R*-реакции (все внешние проявления). Задача психологии, согласно бихевиористской программе, — установить связи между *S* и *R* и научиться предсказывать, какую реакцию вызовет тот или иной стимул. Эта программа, как оказалось, также имела существенные недостатки. Связь между *S* и *R* не является однозначной, а зависит от внутренних факторов организма (в первую очередь, психологических).

Представители другого направления — гештальтпсихологии, возникшего в 1910-е гг. в Германии, настаивали на том, что сознание изначально целостно, оно не складывается из отдельных элементов, «кирпичиков», под действием ассоциаций. «Целое больше суммы частей, целое раньше частей», — заявляли представители этого направления.

Возникновение этих школ и направлений в психологии привело к открытому кризису в психологии. Вся психология распалась на несколько школ, между которыми не было точек соприкосновения и которые исследовали разные предметы, использовали различные методы и т.д.

Сходные проблемы стояли перед отечественными психологами, открытый кризис в психологии имел характер методологический и интернациональный. В 1920—1930-х гг. закладываются методологические основы советской психологии, формулируются методологические принципы. Особенно велика заслуга в деле становления отечественной психологической науки таких ученых, как М. Я. Басов, Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев, С. Л. Рубинштейн и др., в работах которых оформились положения, продуктивно развивавшиеся в течение последующих десятилетий. В монографии М. Г. Ярошевского «Наука о поведении: русский путь» (1996) прослежена история формирования отечественной психологической школы изучения поведения, во многом повлиявшей на психологические концепции советских психологов. Ограниченность как субъективной, интроспективной, так и объективной, поведенческой психологии советские психологи сумели преодолеть с помощью категории «деятельность».



С. Л. Рубинштейн — советский психолог и философ

В работах *Сергея Леонидовича Рубинштейна* (1889—1960) был сформулирован принцип «единства сознания и деятельности», давший методологическую основу для опосредствованного исследования психики. Важное значение имели также методологические принципы развития психики в деятельности, детерминизма и др.

Как уже отмечалось, существует специальная дисциплина «История психологии», изучающая развитие психологического знания. В курсе истории психологии детально рассматриваются исторические варианты трактовки предмета, к числу основных могут быть отнесены следующие: душа — сознание — поведение — соотношение сознания и бессознательного — психика.

Потребовалось значительное время для того, чтобы прийти к выводу: расхождение между школами в мировой психологии имеет частный характер и свидетельствует о том, что предмет психологии следует понимать более широко, включая в него и внутренние субъективные феномены, в которых субъект может дать себе отчет, и поведение человека, имеющее психологическую «составляющую», и феномены неосознаваемой психики, которые также могут проявляться в поведении.

К 1960-м гг. психологи (как зарубежные, так и отечественные) пришли к компромиссу, который явно не формулировался (этому мешали идеологические разногласия), но по сути был достигнут: зарубежная психология изучала поведение, опосредованное психикой; отечественная — сосредоточила основное внимание на психике, проявляющейся и формирующейся в деятельности.

Накопленные психологией XX в. данные свидетельствовали также о том, что особенности поведения и психического склада человека зависят не только от нервной системы, но и от «конституции» человека, т.е. в конечном счете от биохимических процессов в организме. Таким образом, в психологию возвращалась давняя мысль, согласно которой *между психическим и телесным в живом организме существуют неразрывные связи*.

В современной психологии, как отечественной, так и зарубежной, существует множество различных подходов, в которых разрабатываются те или иные вопросы психологии. Таким образом, психология характеризуется множественностью подходов. Причем важно подчеркнуть, что каждый из них имеет право на существование и каждая из предложенных теорий имеет свою сферу применения и объясняет имеющиеся в ее распоряжении факты.

Представляется целесообразным рассмотреть парадигмальный подход, который связывается с именем известного американского философа науки *Томаса Самюэля Куна* (1922–1996). Введенный им термин «парадигма» получил большую популярность. Согласно Т. Куну, парадигма — это совокупность научных взглядов и понятий, идей, которые на определенном историческом этапе развития науки принимаются представителями научного общества как истинные и которые используются для научных исследований, выдвижения гипотез и решения задач, возникающих в процессе опровержения, либо же доказательства научных гипотез, что в результате приводит к смене парадигмы науки — научной революции.

Рассмотрим кратко те подходы, которые могут претендовать на статус *основных парадигм психологии*. В настоящее время их все же лишь две — естественнонаучная и герменевтическая¹.



Т. С. Кун — американский историк и философ науки

¹ Мазюков В. А. Парадигмы в психологии: от истории к современности // Парадигмы в психологии: науковедческий анализ / отв. ред. А. Л. Журавлев, Т. В. Корнилова, А. В. Юрвич. М.: Институт психологии РАН, 2012. С. 57–94.

Естественнонаучная парадигма. Исторически это первая парадигма научной психологии. Естественнонаучная она не только потому, что психология, согласно этой парадигме, основывается на данных естественных наук, в частности, физиологии. Она естественнонаучная еще и потому, что построена по образцу естественных наук начала XVIII в., как это представлял себе И. Кант. В основе естественнонаучной парадигмы лежит проект, являющийся ответом на кантовскую критику психологии. Основные черты естественнонаучной парадигмы, которая в свое время конституировала научную психологию, по-видимому, могут быть сведены к следующему: 1) психология имеет объект исследования и научный предмет, аналогичные объектам и предметам естественной науки; 2) предмет психологии (так же, как и в любой естественной науке) подлежит объяснению; 3) в психологии должно использоваться причинно-следственное объяснение; 4) в психологии предполагается явная или неявная редукция, т.е. сведение психического к непсихическому; 5) в психологии применимы общие схемы исследования, разработанные в естественных науках (структурный, функциональный, процессуальный, генетический, уровневый или их определенные сочетания).



В. Дильтей — немецкий историк культуры и философ-идеалист, представитель философии жизни

Отметим, что некоторые характеристики, которые обычно считаются признаками естественнонаучного подхода в психологии — атомизм, элементаризм, конструктивность (в дильтеевском смысле), склонность к психофизиологическим объяснениям и т.п., по-видимому, не входят в ядро парадигмы. Поэтому целесообразно в дополнение к парадигмальным характеристикам использовать понятие ориентации исследования, имея в виду элементаристскую, или целостную, ориентацию, склонность к физиологическим объяснениям и т.д.

Герменевтическая парадигма. Другой взгляд на психологию был сформулирован *Вильгельмом Дильтеем* (1833—1911). В работах Дильтея получила развитие идея целостности психических актов, высказанная *Францем Brentano* (1838—1917).

Ф. Brentano одним из первых в психологии XIX в. выразил мысль, что психические образования целостны и аналитический подход к ним разрушает возможность их понимания. Отсюда следует, что в исследовании должен использоваться особый метод целостного описания. Эстафета была продолжена В. Дильтеем, который исходил из простого и очевидного положения: существуют явления, которые целостны по своей природе, и, для того чтобы их исследовать, необходимо использовать не конструктивный подход (пытающийся «воссоздать» целостность из эле-



Ф. Брентано — австрийский философ и психолог, провозвестник феноменологии и некоторых идей аналитической философии

ментов), а противоположный — брать за основу целостность, расчленять ее, типологизировать и т.д.

Вундтовской психологии, которую Дильтей определял как объясняющую, конструктивную, он противопоставил описательную, расчленяющую, понимающую. О дильтеевской психологии написано очень много, что избавляет от ее подробного представления. «Итак, необходима и возможна психология, кладущая в основу своего развития описательный и аналитический метод и лишь во вторую очередь применяющая объяснительные конструкции, причем она сознает наличие положенных им пределов и применяет эти конструкции так, что такие гипотезы не являются, в свою очередь, основанием для дальнейших гипотетических объяснений. Она будет основанием наук о духе, подобно тому как математика — основа естествознания»¹.

Дильтей подверг резкой критике объяснительную психологию Лотце, Вундта и других представителей современной немецкой психологии. Главными ее недостатками Дильтей видел элементаризм и конструктивизм. По Дильтею, эта психология пытается выделить исходные элементы в сознании, из которых с помощью произвольных гипотез пытается сконструировать целое. Поскольку интерпретации произвольны и гипотетичны, маловероятно, что итоговая картина будет соответствовать действительности.

Этой психологии Дильтей противопоставляет собственный подход, который называет описательной (понимающей, расчленяющей) психологией. Основные ее черты:

- 1) необходимо исходить из данности сознания, очевидности;
- 2) целостность сознания. Дильтей говорит о связности душевной жизни;
- 3) необходимо идти не от элементов к целому, а, напротив, исходить из целого;
- 4) важнейшим понятием является переживание. Важно понять, что данное переживание означает для человека, тем самым обеспечивается связь с надындивидуальным миром культуры;
- 5) необходимо не выделять элементы, а расчленять сознание на целевые системы;
- 6) задача психологии не объяснять, а понимать. Причинность в психологии должна пониматься не так, как в естественных науках;
- 7) важнейшим методом психологии является типология;
- 8) личность представляет собой целостность.

Необходимо подчеркнуть важный момент. Если Вундт строил физиологическую психологию «снизу», отправляясь от простейших психических явлений, максимально близких к физиологии, то герменевтическая психология исходила из необходимости изучать сложные проявления психической жизни. Если Вундт осваивал «пограничные» области психологии, то Дильтей имел в виду рассмотрение «настоящей» психической жизни во всей ее сложности.

Таким образом, в работах В. Дильтея оформилось представление о неклассической психологии, которое впоследствии стало фундаментом герменевтической (гуманитарной) парадигмы в психологии.

¹ Дильтей В. Описательная психология. СПб. : Алетей, 1996. С. 89.

Герменевтическая парадигма в психологии предполагает, что психология имеет иной объект, качественно отличный от объектов естественных наук. Собственно говоря, речь идет о том, что герменевтическая парадигма предполагает работу с другим как с субъектом. Поэтому объяснения, предполагающие редукцию в той или иной форме, в психологии неприменимы. Вместо объяснения должны использоваться описания, важное место в герменевтической парадигме принадлежит типологиям.

А. В. Юревич отмечает, что «вычленяются шесть ключевых характеристик гуманитарной парадигмы, отличающих ее от парадигмы естественнонаучной: 1) отказ от культа эмпирических методов; 2) признание научным не только верифицированного знания, подтвержденного “внесубъектным” эмпирическим опытом; 3) легализация интуиции и здравого смысла исследователя; 4) возможность обобщений на основе изучения частных случаев; 5) единство исследования и практического воздействия; 6) изучение целостной личности, включенной в “жизненный контекст”»¹.

Разрешение конфликта между естественнонаучной и герменевтической парадигмами возможно только при обращении к более широкому, чем традиционное, пониманию психического.

В современной психологии, что, заметим, представляется совершенно естественным, появляются новые подходы, претендующие на то, чтобы стать новой парадигмой психологии. Рассмотрим коротко эти подходы.

Психотехническая парадигма. Появляются попытки преобразовать психологию на новой основе, соответственно, появляются иные парадигмы. В 1996 г. была опубликована статья Ф. Е. Василюка «Методологический смысл психологического схизиса», получившая очень широкий резонанс. Схизис — расщепление психологии — трактуется Ф. Е. Василюком как характеристика современного ее состояния в нашей стране: «К сожалению, приходится диагностировать не кризис, но схизис нашей психологии, ее расщепление. Психологическая практика и психологическая наука живут параллельной жизнью как две субличности диссоциированной личности...»² Ф. Е. Василюк подчеркивает, что «наиболее опасное, что консервирует всю ситуацию и в первую очередь нуждается в исправлении, состоит в том, что ни исследователи, ни сами практики не видят научного, теоретического, методологического значения практики. А между тем для психологии сейчас нет ничего теоретичнее хорошей практики»³.

Главная мысль вышеупомянутой статьи состоит в том, что «наиболее актуальными и целительными для нашей психологии являются психотехнические исследования, что их значение вовсе не сводится к разработке эффективных методов и приемов влияния на человеческое сознание, но состоит прежде всего в выработке общепсихологической методологии»⁴.

¹ Юревич А. В. Перспективы парадигмального синтеза // Вопросы психологии. 2008. № 1. С. 5.

² Василюк Ф. Е. Методологический смысл психологического схизиса // Вопросы психологии. 1996. № 6. С. 26.

³ Там же. С. 27.

⁴ Там же.

Отметим, что с последним тезисом согласиться нельзя. На наш взгляд, это может привести лишь к ликвидации психологии как науки, какой она, вне сомнения, все же является. никоим образом не подвергая сомнению важности занятий разнообразными видами психологической практики, выскажем опасения, что, на наш взгляд, с *общепсихологическо-методологическим* значением практики дело обстоит не так просто. Во-первых, констатируем, что лозунг «от исследования психики к работе с психикой», в принципе, не является новым. Об этом говорил известный отечественный методолог Г. П. Щедровицкий. Психотехнические «мотивы» в творчестве Л. С. Выготского обнаруживал, как известно, А. А. Пузырей. Впрочем, дело, конечно, не в этом. Перенос акцента с исследования психики на работу с психикой приводит на самом деле к тому, что утрачиваются научные критерии исследования. В результате все подходы к работе с психикой становятся «равноправными»: и психотерапия, и коррекция биополей, и снятие порчи, «сглаза» и т.д. становятся процедурами, принципиально рядоположными. Во-вторых, подобное изменение акцента, похоже, закрывает дорогу перед исследованием психического *как оно есть*. Такое исследование, хотя его и не так просто осуществить, все же возможно (во всяком случае, история психологии убедительно свидетельствует, что, это иногда случается). В-третьих, хорошо известно, что, когда с чем-то работаешь (тем более, если это психика), очень легко получить артефакт. Поэтому в данном случае, скорее, исследуется не сам объект, а то, что при определенных условиях из него можно получить. Это, конечно, объект определенным образом характеризует, но в данном случае всегда существует опасность смешения «существенного» и не вполне существенного (см. известный этюд Л. С. Выготского о стакане). Критерии во многом задаются «техникой».

При всей заманчивости психотехнического подхода (во избежание недо-разумений еще раз повторим, что авторы не против подхода, но против его методологического значения для общей психологии), видимо, не следует надеяться, что он явится панацеей. Ф. Е. Василюк пишет: «В отечественной психологии мы находим прекрасный образец реализованного психотехнического подхода. Это теория поэтапного формирования умственных действий П. Я. Гальперина. Без специального методологического анализа уже чисто стилистически очевидна психотехническая суть этой теории: не теория мышления, не теория умственных действий, но именно теория формирования, т.е. теория работы с психикой, а не самой психики»¹. Здесь все абсолютно верно. Действительно, с психикой можно работать подобным образом. Но что мы отсюда узнаем о самой психике? Что она может выполнять функцию ориентировки? Для практики это, наверное, хорошо, но для теории (тем более, для методологии) этого все же мало (хотя бы потому, что совершенно ясно: в любом случае психика не только ориентировка).

В последние годы много говорится о *постмодернистской парадигме* в психологии. «Полипарадигмальный характер современной психологии дает возможность не только выхода за пределы поля одной концеп-

¹ Василюк Ф. Е. Методологический смысл психологического схизиса. С. 32.

ции и объяснительных принципов одной науки, но и наполнение понятия избыточными смыслами, открывая возможности их сравнительного толкования, что органично связывает их методологию с постмодернизмом»¹. «Согласно постмодернистскому взгляду, мир многомерен и многогранен, а образ мира — это своего рода мозаика, которая складывается из отдельных образов, представлений, теорий. Как и мозаика в калейдоскопе, образ мира, каким он нам предстает, зависит, прежде всего, от нашего сознания, от нашей интенции, которая и определяет “поворот” калейдоскопа и изменение картины мира. С этой точки зрения эволюция научного знания рассматривается как последовательная смена теорий, каждая из которых более точна и применима, чем предыдущие, но ни одна не описывает явления полностью и окончательно, ни одна не несет абсолютную истину. Именно поэтому наука в поисках ответов на кардинальные вопросы должна выйти за пределы условных границ между дисциплинами, используя те “языки”, которые оказываются подходящими для описания различных аспектов многоуровневой, взаимосвязанной реальности»². Этому вопросу касается в своей работе и М. С. Гусельцева, которая отмечает: «Прочтение постмодернизма современной психологией — дело сколь эвристическое, столь и ответственное. К находкам постмодернизма относят метафоричность дискурса, синкретичность мысли, принципиальную недоконцептуализированность понятий, творчество терминов, эксперименты со стилем. Что же касается отрицания постмодернизмом автора, субъекта, то и в этом можно найти здравый смысл. Постмодернизм демократичен, он стирает грани между вещами, между старым и новым, низом и верхом, отменяет иерархии. Это мироощущение, это жизненный стиль...»³.

Ввиду размытости постмодернистской позиции она в настоящее время не может претендовать на роль ведущей парадигмы в психологии как науке.

Другим подходом, который заявляет о себе как о возможной новой парадигме психологической науки, является *синергетика*. В. Ю. Крылов назвал ее психосинергетикой⁴. Синергетика представляет собой междисциплинарное научное направление, возникшее в начале 70-х гг. прошлого столетия. Сам термин введен Г. Хакеном, немецким физиком. Другое направление в синергетике связано с именем И. Р. Пригожина, нобелевского лауреата, известного физикохимика. Суть синергетики в том, что предпринимается попытка описания общих закономерностей, лежащих в основе процессов самоорганизации в системах различной природы (физических, химических, социальных, биологических, экономических и т.д.). «Синергетика направлена на раскрытие универсальных механизмов самоорганизации сложных

¹ Марцинковская Т. Д. Психология в современном мире // Теория и методология психологии: постнеклассическая перспектива / под ред. А. Л. Журавлева, А. В. Юревича. М. : Институт психологии РАН, 2007. С. 43.

² Там же.

³ Гусельцева М. С. Постмодернистские перспективы развития психологии // Теория и методология психологии: постнеклассическая перспектива / под ред. А. Л. Журавлева, А. В. Юревича. М. : Институт психологии РАН, 2007. С. 70.

⁴ Крылов В. Ю. Психосинергетика как возможная новая парадигма психологической науки // Психологический журнал. 1998. Т. 19. № 3. С. 56—62.

систем, как природных, так и человекомерных, в том числе когнитивных»¹. Особенный интерес вызывают попытки применить синергетику к психологии. Может ли синергетика претендовать на то, чтобы явиться новой психологической парадигмой? Не имея возможности здесь обсуждать специфику синергетического подхода к решению конкретных психологических проблем (что, несомненно, представляет значительный интерес), остановимся на самых принципиальных моментах.

Разумеется, очень заманчиво разработать общую универсальную модель, которая была бы свободна от специфики предметного знания. Преимущества формальных построений были проанализированы еще И. Кантом. В. Ю. Крылов отмечал: «...нелинейные эффекты в психологических системах (имеющих аналогии в других дисциплинах) в точности описываются соответствующими моделями, взятыми из физики, химии, биологии и др.»². Является ли синергетика общей фундаментальной теорией? По-видимому, нет. К синергетике полностью приложима критика диалектики, осуществленная Карлом Поппером. (По отношению к диалектике критика, на наш взгляд, не является полностью справедливой.) К. Поппер писал о диалектике: «Интерпретация истории мышления может быть вполне удовлетворительной и добавляет некоторые ценные моменты к интерпретации мышления в терминах проб и ошибок»³. Эти слова К. Поппера, сказанные в адрес диалектики, полностью можно отнести на счет синергетики. Она является не фундаментальной, но просто описательной теорией. Предсказательные возможности синергетики пока еще не велики. Она полезна, когда мы имеем совершившийся процесс. Для того чтобы, скажем, использовать концепцию аттракторов, нужно иметь представление обо всех возможных путях ее развития. Вряд ли стоит говорить, насколько сложен этот вопрос для психологического изучения. Нельзя не согласиться с В. Ю. Крыловым: «Конечно, все сказанное о смене путей развития в точках неустойчивости предполагает наличие у системы свойства многовариантности путей развития. В связи с этим важнейшей задачей нелинейного подхода в изучении развития психологических систем является выявление различных возможных для систем путей развития в данных внешних условиях»⁴. Нельзя также не согласиться с другим тезисом В. Ю. Крылова, согласно которому «важнейшей задачей является выявление таких специфических нелинейных психологических систем, которые не имеют и не могут иметь аналогов среди систем более простой природы. Изучение таких систем, пожалуй, и должно составить наиболее важную часть нелинейной психологии. Сейчас же отметим только, что примером таких систем являются системы, обладающие развитыми языковыми средствами»⁵.

¹ Князева Е. Н. Одиссея научного разума. М.: Институт философии РАН, 1995.

² Крылов В. Ю. Психосинергетика как возможная новая парадигма психологической науки. С. 60.

³ Поппер К. Что такое диалектика? // Вопросы философии. 1995. № 1. С. 120.

⁴ Крылов В. Ю. Психосинергетика как возможная новая парадигма психологической науки. С. 61.

⁵ Там же. С. 60.

Существенным является положение, сформулированное В. Ю. Крыловым, согласно которому для психолога очень важно исследовать объект в его естественном спонтанном состоянии и развитии: «Метод такого изучения должен радикально отличаться от метода стимул-реакция, а именно, система должна помещаться в те или иные естественные для нее внешние условия, где наблюдается и фиксируется ее спонтанное поведение в данных условиях»¹. Важность этого положения трудно переоценить, так как такого рода методы позволяют получать не артефакты, а, напротив, данные о «невынужденном», естественном поведении объекта.

Сложность психологических объектов привела к тому, что элементарные линейные модели остались далеко в прошлом, на заре научной психологии (классический ассоциационизм, радикальный бихевиоризм). В психологии XX в. распространение получили структурно-уровневые концепции. Наличие различных уровней и возможность межуровневых переходов, использование рефлексивных стратегий субъекта ставят перед синергетикой пока что неразрешимые проблемы. Особенно важно подчеркнуть, что в самой психологии, в наиболее продуктивных психологических концепциях накоплен материал (который нуждается в анализе и методолого-психологическом осмыслении), позволяющий по-новому (и не упрощая!) сформулировать представления о целостности (холизме), телеологии и т.д., которые пытается ввести синергетический подход. Как отмечают сами сторонники синергетики, «по всей вероятности, пока еще рано говорить о философии синергетики, а равным образом и о синергетике познания, т.е. о синергетическом видении когнитивных процессов, как об общепринятых и в достаточной мере разработанных»².

Впрочем, есть и более оптимистические оценки. В. Е. Ключко отмечает: «Психосинергетика — это теоретическая психология, точнее, психология, способная теоретически определить предмет своего исследования. Психология, сознательно согласившаяся с тем, что нельзя изучать работу разума, останавливая свое мышление на уровне рассудка. Потребуется еще громадная внутренняя работа, итогом которой должна стать совсем простая идея: не может возникнуть живое из неживого — его там просто нет по определению; не может психика (дух, душа) возникнуть из материи “при ее непосредственном воздействии на органы чувств” — ее там нет. Нет у человека прямого контакта с миром “чистой объективности”, как нет его и с миром, в котором живет чистый (абсолютный) Дух. Нет у Духа своей обители, как нет и его самого — рафинированного, “чистого”. Дух не скитается и не обитает неведомо где, а живет (в своей идеальной, интегральной форме) в культуре, в этом совокупном общественном продукте. Из нее он переходит в форму реального активного дифференцированного бытия в качестве духа конкретного человека, в нее возвращается по окончании его жизни — чаще обогащенным, иногда деформированным и больным и вынужденным

¹ Крылов В. Ю. Психосинергетика как возможная новая парадигма психологической науки. С. 61.

² Князева Е. Н. Одиссея научного разума. С. 218.

восстанавливаться в процессах перехода в идеальную форму, в процессах интеграции со своей первоосновой»¹.

В. Е. Ключко продолжает: «Самое сложное заключается в том, чтобы понять эту простоту: как “объективная реальность”, так и “субъективная реальность” есть порождение обыденного сознания, рассудка, а задача “разумной” (теоретической) психологии заключается в том, чтобы не психику, а целостного человека определить в качестве предмета науки. Ее актуальной задачей является прослеживание того, каким образом культура, хранящая и аккумулирующая в себе “дух” предков (добытые ими знания, отработанные способы видения мира, познания, мышления, их смыслы и ценности бытия, их волю, страсть и т.д.), трансформируется в одухотворенный мир конкретного человека, превращается в нем в то, что составляет его человеческую сущность: многомерный, наполненный предметами, звуками, красками, смыслами и ценностями, развивающийся Мир — в единственного претендента на то, чтобы называться “реальностью” и “действительностью”»². Психосинергетика, по В. Е. Ключко, имеет большие перспективы развития: «Тенденция развития научного мышления, идущая по линии “метафизика — диалектика — синергетика”, не оборвется на синергетике. Она продолжится через конкретизацию в пока недоступных нам механизмах метасистемного мышления. Нам же предстоит ассимилировать этот временный предел научной мысли как опору для ее дальнейшего движения. Причем ассимилировать не на простых системах, где взаимодействие со средой обеспечено фактом однопорядковости, однородности, относительной тождественности системы и ее среды, когда запрограммирована случайность встречи явлений и сущностей, не являющихся в полной мере противоположностями, приводящая каким-то образом к порядку. Психосинергетике предстоит объяснить, каким образом детерминирована, обусловлена сама возможность взаимодействия живого и неживого, материи и духа, психического и физического, открыть причину их взаимодействия и его порождающий эффект»³.

Оценки В. Ф. Петренко менее оптимистичны: «Мощным стимулом изучения нелинейных динамических процессов в психической жизни и ее нейropsychологических коррелятов могла бы стать синергетическая парадигма. Но ее успехи в области психологии пока весьма скромны, и это, на наш взгляд, объясняется тем, что эта парадигма создавалась на материале естественных наук (физики, химии), где на молекулярном уровне действуют законы больших чисел, термодинамические процессы и химические процессы организуют структуры из хаоса, включающего миллионы активных элементов. В психологической науке сходные процессы могут наблюдаться применительно к самоорганизации нейронных ансамблей, насчитывающих миллионы образующих элементов, или в социальной психологии больших

¹ Ключко В. Е. Психосинергетика: настоящее и будущее психологии // Материалы конференции «Человек в психологии: ориентиры исследований в новом столетии» (20 апреля 2001 года). Караганда : КарГУ, 2001. С. 107.

² Там же. С. 108.

³ Там же.

групп, где социальные процессы, включающие миллионные массы людей, в силу специфики этих процессов (например, панического поведения) могут рассматриваться как однородные (деперсонализированные) элементы. Применительно же к классу экзистенциальных задач психологии личности (связанных, например, со свободой воли, принятием решения или творческих задач) адекватность синергетического подхода не столь очевидна»¹.

Таким образом, на современном этапе синергетика пока не может претендовать на то, чтобы стать новой полноценной парадигмой психологии.

Конструктивистская парадигма. Вопрос, который давно заслуживает обсуждения, это вопрос о психологическом конструктивизме. Сторонники этой идеи — в сущности, правильной и перспективной — обычно полагают, что принцип конструктивизма для психологии является чем-то новым. На наш взгляд, это просто заблуждение. Вся неклассическая психология основана на конструктивизме. Более того, можно утверждать, что психология и создала конструктивизм в его современном понимании. В классической психологии — наследнице картезианского самонаблюдения — предполагалось, что самонаблюдение дает истинное знание. Когда выяснилось, что это не так, стали использоваться опосредованные методы исследования, обнаружилось, что то, что реально изучается в психологии, есть *конструкт*, созданный в сознании исследователя. Поэтому ничего нового для методологически ориентированного психолога здесь нет. В других науках ситуация может быть иной, но нас волнует психология.

Понятно, что в качестве конструктов могут выступать более или менее обобщенные конструкции, более и менее целостные. И, конечно, реальные исследования по этому показателю отличаются. И именно здесь кроется важное отличие академической, научной психологии от практической. Заслуживает внимания вопрос о том, что в практической психологии используются в основном не модели (как в научной психологии), а схемы. Схема предписывает действие с объектом, что значимо для практико-ориентированной психологии, которой не нужно измерять, но важно определить, как правильно действовать.

Итак, мы можем констатировать, что в современной психологии лишь естественнонаучная и герменевтическая парадигмы могут претендовать на то, чтобы называться ими по праву. Разрешение конфликта между естественнонаучной и герменевтической парадигмами возможно только при обращении к более широкому, чем традиционное, пониманию психического.

Проблема парадигмального диалога — это отдельная проблема, достойная специального обсуждения, которое, как представляется, скоро предстоит. В порядке предположения выскажем мысль, что все же психология может рассчитывать на преодоление кризиса и конфликта между различными парадигмами. Об этом пишет А. В. Юревич: «Комплексные, многополярные психологические объяснения, в которых нашлось бы место и нейронам, и смыслу жизни, могли бы послужить одним из главных средств

¹ Петренко В. Ф. Психосемантика как направление конструктивизма в когнитивной психологии // Когнитивный подход: философия, когнитивная наука, когнитивные дисциплины. М. : Канон+, 2008. С. 436.

преодоления противостояния естественнонаучного и гуманитарного изучения психики»¹. А. В. Юревич приходит к выводу, что «новые тенденции в развитии психологической науки дают основание предположить, что она отнюдь не обречена на извечное противостояние естественнонаучной и гуманитарной парадигм, которые при определенном взгляде на психологическую реальность могут выглядеть не только не антагонистичными, но и, в терминах Т. Куна, вполне соизмеримыми друг с другом и друг в друге нуждающимися»².

Для этого, на наш взгляд, необходимы преобразования внутри самой психологии. В первую очередь требуется новое, более широкое понимание самого предмета психологии. Именно таким является понятие «внутренний психический мир человека», которое является основным, рабочим понятием в данной книге. Такого рода преобразования в общей психологии делают реальными перспективы парадигмального диалога и, возможно, парадигмального синтеза.

В заключении настоящего параграфа представляется важным дать определение психологии. Как можно полагать, главным затруднением является характеристика самой психики, которая неизбежно (явно или неявно) входит в определение. Отметим, что многие полагают, что определить психику на современном уровне знания вообще невозможно. Выдающийся психолог XX столетия Карл Густав Юнг писал: «Наша психика — лишь часть природы, и тайна ее безгранична, поэтому мы не можем дать полное определение ни психическому, ни природе. Мы можем лишь заявлять, что верим в их существование и описываем, как умеем, — лучшее из того, что мы можем, — описать, каким образом они действуют»³.

Авторы настоящего учебника полагают, что психика — субъективный внутренний мир человека, опосредующий взаимодействие человека с внешним миром.

Современными психологическими словарями психика определяется как «форма активного отображения субъектом объективной реальности, возникающая в процессе взаимодействия высокоорганизованных живых существ с внешним миром и осуществляющая в их поведении (деятельности) регулятивную функцию»⁴, как «высшая форма взаимосвязи живых существ с предметным миром, выраженная в их способности реализовывать свои побуждения и действовать на основе информации о нем»⁵.

Психологи в разных случаях используют различные виды определений, позволяющие охарактеризовать то или иное явление. Виды определений, наиболее часто используемых в психологических работах:

- *дескриптивные*, описывают предмет наглядно и по возможности все-сторонне;
- *реальные*, характеризуют *сущность* определенного предмета;

¹ Юревич А. В. Перспективы парадигмального синтеза. С. 14.

² Там же.

³ Юнг К. Г. Архетип и символ. М. : Ренессанс, 1991. С. 27.

⁴ Психологический словарь / под ред. В. П. Зинченко, Б. Г. Мещерякова. М. : Педагогика-Пресс, 1997. С. 291.

⁵ Там же.

- *генетические*, указывают на происхождение предмета и способ его образования;
- *конкретные*, соотносят определенный предмет с его противоположностью;
- *номинальные*, разъясняют значение слова и границы его употребления.

Приведем несколько определений предмета психологии, которые приводятся в наиболее популярных современных учебниках.

Психология — это: 1) наука о закономерностях развития и функционирования психики как особой формы жизнедеятельности; 2) наука о душе (от греч. *psyche* и *logos*)¹.

Предметом психологии являются закономерные связи субъекта с природным и социокультурным миром, запечатленные в системе чувственных и умственных образов этого мира, мотивов, побуждающих действовать, а также в самих действиях, переживаниях своих отношений к другим людям и самому себе, в свойствах личности как ядра этой системы².

Психология занимается применением научных методов и принципов для изучения совокупности вопросов, которые традиционно считаются психологическими по своей природе... Психологические вопросы, по крайней мере в исторической перспективе, касаются психических процессов и сознательного опыта, т.е. понятий, тесно связанных с понятием души или разума³.

Психология — это: 1) наука, изучающая процессы и закономерности психической деятельности; 2) совокупность психических процессов, обуславливающих какой-нибудь род деятельности; 3) душевный склад, психика⁴.

Психология — наука о закономерностях, механизмах и фактах психической жизни человека и животных⁵.

Психологию можно определить как научные исследования поведения и психических процессов⁶.

Психология — наука о сознании, наука о поведении. Она изучает то, как ведут себя организмы и почему они ведут себя именно так... Спектр явлений изучаемых психологией огромен⁷.

Специфический круг явлений, которые изучает психология, выделяется отчетливо и ясно — это наши восприятия, мысли и чувства, наши стремления, намерения, желания и т.п. — все то, что составляет внутреннее содер-

¹ См.: Психологический словарь / под ред. В. П. Зинченко, Б. Г. Мещерякова. М., 1997.

² Введение в психологию / под ред. А. В. Петровского. М.: Академия, 1996.

³ Психологическая энциклопедия / под ред. Р. Корсини и А. Ауэрбаха. СПб.: Питер, 2003.

⁴ Ожегов С. И. Словарь русского языка / под ред. Н. Ю. Шведовой. 4-е изд. М.: Русский язык, 1982.

⁵ Философский энциклопедический словарь / сост. Л. Ф. Ильичев, П. Н. Федосеев, С. М. Ковалев, В. Г. Панов. М.: Советская энциклопедия, 1983.

⁶ Введение в психологию / Р. Л. Аткинсон [и др.] ; под ред. В. П. Зинченко, А. И. Назарова, Н. Ю. Спониора. СПб.: Прайм-Еврознак, 2003.

⁷ Глейтман Г., Фридлунд А., Райсберг Д. Основы психологии : пер. с англ. / под ред. В. Ю. Большакова, В. Н. Дружинина. СПб.: Речь, 2001.

жание нашей жизни и что в качестве переживания как будто непосредственно нам дано¹.

Психология — наука о происхождении и закономерностях функционирования психики как регулятора отношений человека (организма) и среды (В. Д. Шадриков).

Психология есть наука о душе человека, понимаемой как потребностно-эмоционально-информационная субстанция, живущей в единстве с телом и относительно независимой от внешнего мира, способной саму себя рефлексировать (В. Д. Шадриков).

Дадим рабочее определение психологии, которым будем руководствоваться в настоящем учебнике.

Психология — это наука о фактах, закономерностях и механизмах психики как складывающегося субъективного внутреннего мира человека, опосредующего взаимодействие человека с внешним миром.

Таким образом, предметом современной психологии является психика как субъективный внутренний мир человека.

1.3. Методологические принципы изучения психики

Традиционный подход определяет методологию как систему «принципов и способов организации и построения теоретической и практической деятельности, а также учение об этой системе»². Это же определение воспроизводится в ряде современных психологических словарей применительно к методологии психологии. В целом это определение не вызывает возражений, необходимы лишь некоторые уточнения. На этом вопросе мы остановимся ниже.

Из представленного определения, в частности, следует, что возможна:

- 1) методология (система принципов и методов построения) практической психологии;
- 2) методология (система принципов и методов построения) научной психологии;
- 3) методология как концепция, учение о методологии.

Обычно выделяют принципы психологического исследования. Принцип (лат. *principium* — основной, главный) — фундаментальное положение, поясняющее, как наука подходит к трактовке и исследованию своего предмета. В советской психологии имела место абсолютизация принципов, в результате зачастую практически вся методология психологии сводилась к набору принципов. В настоящее время принципы переосмысливаются. К этому вопросу мы еще вернемся.

Наиболее значимыми принципами являются следующие.

1. Принцип детерминизма (принцип причинной обусловленности) утверждает, что психика вписана в круг явлений окружающего материального мира, что психика человека обусловлена образом его жизни.

¹ Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. СПб. : Питер, 1999.

² Спиркин А. Г., Юдин Э. Г., Ярошевский М. Г. Методология // Философский энциклопедический словарь. М. : Советская энциклопедия, 1989. С. 359.

При этом полезно помнить, что принцип детерминизма не означает, что обязательно реализуется механический детерминизм. Как показали современные историко-методологические исследования¹, в психологии могут быть выделены различные варианты детерминизма:

- 1) *предмеханический* детерминизм возник в эпоху Античности;
- 2) *механический* (механистический) детерминизм, когда на первое место среди всех наук вышла механика как образец всех наук (с этих позиций детерминизм приобретал жесткий, однозначный характер);
- 3) *биологический* детерминизм (Ч. Дарвин, Дж. Уотсон, З. Фрейд и др.);
- 4) *социокультурный* детерминизм (Л. С. Выготский и его последователи и др.).

Социокультурный детерминизм, согласно *Михаилу Григорьевичу Ярошевскому* (1915–2002), является наиболее полной и законченной формой детерминизма в психологии, развитие современного детерминизма он связывает с формированием основных категорий психологии.

Заслуживает также упоминания тот факт, что в современной психологии речь идет о *самодетерминации* (человек способен реализовывать в своем поведении свободу выбора, имеется в виду идея свободы личности). Термин «самодетерминация» был предложен и разработан американскими психологами Э. Деси и Р. Райаном. Основные положения теории самодетерминации были сформулированы в 1980-е гг.

2. Принцип единства сознания и деятельности. Этот принцип нами уже упоминался, когда мы говорили о становлении советской психологии. Данный принцип позволяет конструктивно соединить сознание (психику) и деятельность (поведение): между психикой (внутренним) и поведением (внешним) существует единство, в связи с чем появляется возможность изучения психики через ее объективные проявления в поведении.

Принцип единства сознания и деятельности предполагает, в частности, что деятельность изучается как осознаваемая реальность. Осознание деятельности тесно связано с целеполаганием и рефлексией, оно определяет весь ход деятельности, позволяет выделить ведущие компоненты деятельности, которые на различных этапах ее освоения являются разными. Осознание деятельности выступает условием рассмотрения ее как единого целого. Единство сознания и деятельности, «внутреннего и внешнего бытия человека»² раскрывает для нас это внутреннее и внешнее в их содержании и взаимосвязи.

И, еще раз повторим, этот принцип — ключ к психологическому познанию, он дает возможность использовать опосредствованные методы исследования, изучать психику через ее внешние проявления в поведении.

¹ Петровский А. В., Ярошевский М. Г. Теоретическая психология. М. : Академия, 2003.

² Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. С. 23.

3. Принцип развития. Данный принцип требует рассматривать явления в *развитии*. Проводя системный анализ психики, мы должны реализовывать данное требование в двух аспектах:

а) историческом, т.е. проследить, как психика развивалась и видоизменялась;

б) системогенетическом, т.е. в плане изучения закономерностей становления функциональной системы внутреннего мира.

Обсуждая принципы психологии, нельзя обойти один острый вопрос. Отметим, что в разное время в психологии выделялось различное число принципов.

Представляет значительный интерес мнение одного из известных отечественных психологов, классика советской и российской психологии *Владимира Петровича Зинченко* (1931–2014). Автор замечает, что в отечественной психологии были сформулированы методологические принципы, которые сохраняются в виде недостаточно отрефлексированных схематизмов профессионального сознания. «Беда в том, — пишет В. П. Зинченко, — что они излагаются именно в форме постулатов, а не проблем, что сковывает свободу мысли и исследования»¹. Автор предпринимает детальный анализ методологических принципов (постулатов), которые составляли ядро методологии отечественной психологической науки: принципа системности, принципа детерминизма, принципа отражения, постулата о рефлекторной природе психики, принципа деятельности, принципа единства сознания и деятельности, постулата социальности (личность есть совокупность всех общественных отношений).

Поскольку принципы и их состав подвергались критике, некоторые авторы предлагают считать их наследием советской психологии и отказаться от использования в исследовательской практике. Сформулируем нашу позицию. Принципы необходимы, так как представляют собой компактно организованный коллективный опыт предшествующих поколений исследователей. Реакция на советскую редакцию методологических принципов понятна и связана с аподиктическим (предписывающим) характером официальной советской методологии. Поскольку в официальной методологии философский уровень был «занят» марксизмом-ленинизмом, фактически методология сводилась к набору принципов. Современные исследования показывают, что устаревают не сами принципы, а конкретные формы их осуществления, которые действительно носят исторический характер. Сами же принципы реализуются на протяжении всей истории психологии. Принципы необходимы, но должны периодически обсуждаться, в формы реализации принципов могут вноситься коррективы.



В. П. Зинченко — российский психолог, один из создателей инженерной психологии в России

¹ Зинченко В. П. Преходящие и вечные проблемы психологии // Труды Ярославского методологического семинара: Методология психологии. Ярославль, 2003. С. 98–99.

Практикум

Вопросы для самоконтроля

1. Каковы источники психологического знания в донаучной, философской и научной психологии?
2. Почему, на ваш взгляд, в донаучном психологическом знании соседствуют правильные обобщения и ошибочные знания (заблуждения)?
3. Почему у психологии «длинное прошлое», но «краткая история»?
4. Каковы основные недостатки подхода, при котором психология была наукой о сознании?
5. Почему научная психология не может ограничиться только изучением поведения?
6. Зачем психологии принципы?

Практическое задание

Вы только что прочитали текст гл. 1 учебника. В этой главе рассказано о том, как развивалось психологическое знание и углублялось понимание предмета психологии. В частности, было написано, что предметом современной психологии является психика как субъективный внутренний мир человека. Используя материалы указанной главы, составьте краткое эссе (до 5 страниц), характеризующее внутренний мир человека, обратив внимание на следующие вопросы: 1) роль внутреннего мира в жизни человека; 2) основные компоненты, входящие в состав внутреннего мира человека, и их значение; 3) каким образом, по вашему мнению, эти компоненты связаны между собой и как они в совокупности составляют единое целое.

Обратите внимание, что это эссе нам понадобится в дальнейшей работе. Обязательно сохраните его. Подробно ваши работы будут обсуждаться на семинарских занятиях.

Примерные темы рефератов и докладов

1. Наука об удивительном и возвышенном: представления о душе в учении Аристотеля.
2. Роль Рене Декарта в становлении психологии.
3. Вильгельм Вундт как создатель научной психологии.
4. Психология как наука о сознании.
5. Психология как наука о поведении.

Рекомендуемая литература

1. *Аткинсон, Р.* Введение в психологию / Р. Л. Аткинсон, Р. С. Аткинсон, Э. Е. Смит, Д. Дж. Бем, С. Нолен-Хоэксема. — М. : Прайм-Еврознак, 2003.
2. *Глейтман, Г.* Основы психологии : пер. с англ. / Г. Глейтман, А. Фридлунд, Д. Райсберг ; под ред. В. Ю. Большакова, В. Н. Дружинина. — СПб. : Речь, 2001.
3. *Парадигмы в психологии: науковедческий анализ* / отв. ред. А. Л. Журавлев, Т. В. Корнилова, А. В. Юревич. — М. : Институт психологии РАН ; Когито-Центр, 2012.
4. *Роговин, М. С.* Введение в психологию / М. С. Роговин. — М. : Высшая школа, 1969.
5. *Рубинштейн, С. Л.* Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. — СПб. : Питер, 2007.

Глава 2

ПРОБЛЕМА МЕТОДА В ПСИХОЛОГИИ. МЕСТО ПСИХОЛОГИИ В СИСТЕМЕ НАУК

В результате изучения данной главы студент должен:

знать

- место психологии в системе наук;
- взаимоотношения между отраслями современной психологической науки;
- соотношение психологической науки и психологической практики;

уметь

- профессионально воздействовать на уровень развития и особенности познавательной и личностной сфер;

владеть

- основными приемами профилактики, навыками анализа своей деятельности как профессионального психолога с целью оптимизации собственной деятельности.
-

2.1. Виды проблем в психологии. Предмет и метод психологии. Классификация методов

Психология традиционно характеризуется многообразием подходов к изучению того или иного явления, обилием различающихся теорий, концепций, трактовок. Десятками исчисляются определения одного и того же понятия. В общем, психологию трудно удивить проблемами. В известном смысле можно утверждать, что психология — одна из самых «проблемных» наук: нерешенных вопросов в ней гораздо больше, чем найденных ответов. Б. Ф. Ломов в книге «Методологические и теоретические проблемы психологии» отмечал: «Многообразие проблем, огромный фактический материал, накопленный в психологической науке, задачи, которые ставятся перед ней общественной практикой, настоятельно требуют дальнейшей разработки ее методологических основ»¹.

Чтобы как-то справиться с этим многообразием проблем психологии, попробуем их упорядочить. Для этого попытаемся выделить классы психологических проблем. Разумеется, такое выделение неизбежно имеет условный характер. Представляется, что выделение классов проблем целесообразно осуществлять в соответствии с видами психологического знания. М. С. Роговин и Генрих Владиславович Залевский (род. 1938) выделяют три вида психологического знания: 1) знание о психических процессах

¹ Ломов Б. Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии. М. : Наука, 1984. С. 3.

и индивидуальных особенностях — «предметное знание»; 2) знание о самом процессе психологического исследования, о том, как получается, фиксируется и совершенствуется предметное знание о психике — «знание методологическое»; 3) «знание историческое», в котором отражается закономерная последовательность развития первых двух видов знания и которое помогает нам понять общее состояние психологии на каждый конкретный период времени, при каждом хронологическом срезе¹. Такое расчленение представляется удобным. В предметном знании условно можно выделить два уровня: уровень феноменологии и уровень теории. Тогда психологические проблемы могут быть отнесены к одному из следующих классов: 1) феноменологические, 2) теоретические, 3) методологические, 4) историко-психологические. На рис. 2.1 дано схематическое изображение указанных классов проблем.

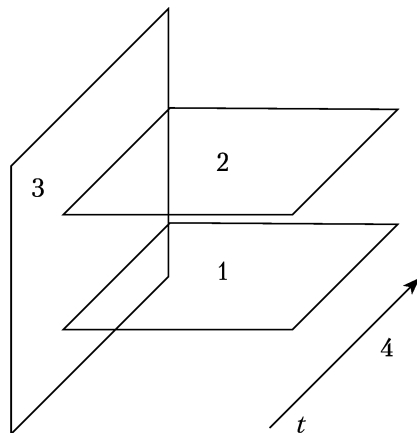


Рис. 2.1. Виды психологических проблем:

1 — феноменологические; 2 — теоретические; 3 — методологические,
4 — историко-психологические, t — стрела времени

Любая наука имеет дело с некоторой феноменологией, эмпирическими явлениями. В психологии это психические явления. Так, в психологии могут быть выделены явления памяти, мышления, восприятия и т.д. Хотя на первый взгляд может показаться, что этот феноменологический уровень относительно самостоятелен, — это не так. Психика изначально целостна, поэтому выделение в ней тех или иных явлений определяется теоретическими и методологическими представлениями. Номенклатура психиче-

¹ *Роговин М. С., Залевский Г. В.* Теоретические основы психологического и психопатологического исследования. Томск, 1988.

ских явлений обуславливается исходя из теории, в действительности же это серьезная методологическая проблема. В психологии известны случаи, когда те или иные авторы утверждали, что внимания или воображения, к примеру, не существует. Это, конечно, не заставляло этих авторов доказывать, будто не существует сосредоточения на некоторых объектах или создания новых образов. Данные феномены существуют, наблюдаются и описываются, но объясняются совершенно по-иному. Психологи — авторы «революционных» концепций утверждали, что феномены имеют другую природу: сосредоточение — это не внимание, а особенности восприятия (Э. Рубин), создание новых образов — функция не воображения, а мышления (А. В. Брушлинский). Эти примеры свидетельствуют о том, что феноменологический и теоретический уровни неразрывно связаны.

Не случайно многие авторы предпочитают не дифференцировать эти два уровня и говорят о предметном знании. Осознавая всю условность и произвольность такого разделения, будем говорить о феноменологическом и теоретическом уровнях и, соответственно, о наличии феноменологических и теоретических проблем. Феноменологический уровень важен тем, что в нем реально определяются потенциальные *пространства психической реальности*. Поясним это. В экспериментах С. Грофа (с использованием ЛСД¹, а позднее и других техник) наблюдались феномены измененных состояний сознания, трансперсональные феномены, феномены систем конденсированного опыта (СКО) и т.п. Эти феномены представляют бесспорную психическую реальность. Согласно взглядам некоторых психологов, эти феномены достойны изучения, могут быть разработаны теории, их объясняющие. Согласно мнению других, этих феноменов как бы не существует вовсе: они представляют собой артефакт или откровенное жульничество, поэтому об их специальном изучении вопрос даже не ставится. Таким образом, мы можем констатировать, что в представлении разных исследователей диапазоны пространств психической реальности не совпадают. Кто-то включает парapsихологические феномены в проблемное поле психологии, кто-то нет. Естественно, что то или иное решение определяется теоретическим осмыслением. Итак, феноменологические проблемы проявляются в определении пространств психической реальности, ее расчленении на отдельные явления.

Теоретический уровень связан с объяснением психических феноменов. На теоретическом уровне психическое становится психологическим. В психологии эти проблемы очевидны. Существуют различные теории, объясняющие один феномен. Например, избирательный характер мышления в ходе решения задачи может объясняться влиянием ассоциаций, апперцепции, детерминирующих тенденций, антиципаций и т.д. Известны десятки теорий восприятия, личности, эмоций и т.п. Не станем здесь на этом останавливаться, так как многообразие психологических теорий хорошо известно (причем не понаслышке) каждому психологу-первокурснику. Теоретические проблемы в психологии наиболее многочисленны. Неразрывно связанные феноменологический и теоретический уровни составляют предметное психологическое знание. Два первых уровня связаны с двумя классами проблем: феноменологическими и теоретическими.

¹ Психоделическая психотерапия с использованием психоактивных веществ, например LSD.

Но эти два уровня (также неразрывно) связаны и с другим уровнем — методологическим. Связь эта такова, что методологический уровень является в значительной степени определяющим по отношению и к феноменологическому, и к теоретическому. Именно методология раскрывает, как будет пониматься и трактоваться предмет психологии (а следовательно, *реально* определяет диапазон пространств психической реальности), методология определяет возможности изучения того или иного явления, а также метод, которым будет исследоваться психическое, наконец, утверждает приемлемые в науке в настоящий момент способы объяснения. Известно, что в психологии существуют разные трактовки предмета науки, разные взгляды на методы. Оказывается, что методологические проблемы — это наиболее существенные, наиболее глубокие.

Наконец, четвертый класс проблем — проблемы историко-психологические, возникающие в историческом знании. Как уже отмечалось, историко-психологическое знание отражает закономерную последовательность развития знания и предметного, и методологического. М. С. Роговин и Г. В. Залевский отмечали, что в «знании историческом проявляется куда более широкий принцип научного познания реальности: подход к ней как развивающейся во времени; при историческом подходе в последовательности его типов косвенно отражается углубление предметного и методологического знания...»¹. Эти проблемы также многочисленны. Обратим внимание на то, что многие из них носят неявный характер.

Между выделенными классами проблем в психологии существуют особые отношения. Методология является «сердцевиной» психологического знания вообще, поскольку, в конечном счете, именно она определяет существенные характеристики «предметного» знания (и феноменологию, и теорию) и «истории» (как она будет интерпретироваться).

Поскольку мы говорим о психологии в целом (а научная психология, ориентированная на исследование психической реальности, — это только часть психологического знания: ведь существует еще психологическая практика), отметим, что кроме названных имеются, конечно, и другие проблемы. Это, во-первых, прикладные проблемы, связанные с использованием психологических знаний в практике, в конкретных видах деятельности (в педагогике, медицине, производстве и т.д.). Во-вторых, необходимо упомянуть психотехнические и психотехнологические проблемы (в широком смысле этого слова), связанные с модификацией, с направленным изменением психики человека (различные виды психотерапии, психокоррекции и т.д.). Напомним слова Л. С. Выготского: «...психотехника — в одном слове, т.е. научная теория, которая привела бы к подчинению и овладению психикой, к искусственному управлению поведением»². В данной книге речь будет идти о проблемах научной психологии, связанной с исследованием психики. Это, разумеется, не означает недооценки роли практической психологии — у этой работы свои задачи.

¹ Роговин М. С., Залевский Г. В. Теоретические основы психологического и психопатологического исследования. С. 10.

² Выготский Л. С. Исторический смысл психологического кризиса // Собрание сочинений : в 6 т. Т. 1. / Л. С. Выготский. М. : Педагогика, 1982. С. 389.

Необходимо еще раз подчеркнуть, что выделение видов психологического знания и связанных с этим видов психологических проблем весьма условно. Действительно, легко увидеть, что грани между этими видами часто размыты и неопределенны. Но бывают случаи, когда разграничения подобного рода просто необходимы. Разделение необходимо в дидактических, методических целях. Другая причина, которая заставляет использовать такого рода разграничения, несмотря на всю их условность, — необходимость сконцентрировать внимание на каком-то виде проблем. Так, в нашей работе мы сосредоточимся на некоторых (наиболее важных сегодня) *методологических* проблемах.

Одной из важнейших методологических проблем является проблема соотношения предмета и метода, к рассмотрению которой мы переходим.

Слово «метод» (от греч. *methodos* — путь исследования или познания, теория, учение) означает способ построения и обоснования научного знания, а также совокупность приемов и операций практического и теоретического освоения действительности. Применительно к психологии под методом имеют в виду способы получения фактов о психике и способы их интерпретации.

Современная психология использует развернутую систему методов, которые могут классифицироваться различным образом в зависимости от выбранных оснований. Классик отечественной психологии С. Л. Рубинштейн отмечал, что «характеристика науки не исчерпывается определением ее предмета; она включает и определение ее метода. Методы, т.е. пути познания, — это способы, посредством которых познается предмет науки. Психология, как каждая наука, употребляет не один, а целую систему частных методов, или методик. Под методом науки — в единственном числе — можно разумеать систему ее методов в их единстве. Основные методы науки — не внешние по отношению к ее содержанию операции, не извне привносимые формальные приемы. Служа для раскрытия закономерностей, они сами опираются на основные закономерности предмета науки; поэтому метод психологии сознания был иной, чем метод психологии как науки о душе: недаром первую обычно называют эмпирической психологией, а вторую — рациональной, характеризуя таким образом предмет науки по тому методу, которым он познается; и метод поведенческой психологии отличен от метода психологии сознания, которую часто по ее методу называют интроспективной психологией»¹.

В приведенной цитате отмечена важнейшая закономерность развития психологии — связь между предметом и методом. Как указывает С. Л. Рубинштейн, предмет определяет основные характеристики метода.

Для психологии как науки о душе методом является рассуждение.

Для психологии как науки о сознании характерен метод самонаблюдения (интроспекции).

Для психологии как науки о поведении методом является наблюдение (и эксперимент).

Для психологии как науки о психике в качестве метода выступает метод опосредствованного изучения.

¹ Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. 2-е изд. М., 1946. С. 27.

Важно отметить, что метод может быть объективным или субъективным, непосредственным или опосредствованным.

Первоначально (при выделении в самостоятельную науку) психология исходила из того, что самонаблюдение в состоянии дать истинное, причем непосредственное знание о психической жизни. Психология сознания исходила из субъективного метода. Метод научной психологии, таким образом, был *эмпирическим, субъективным и непосредственным*. Важно подчеркнуть, что самонаблюдение рассматривалось как непосредственный метод получения фактов. Задача науки мыслилась В. Вундтом как логическое упорядочивание фактов. Никаких теоретических методов не предусматривалось. Хорошо известно (этого вопроса мы уже касались в предыдущей главе), что интроспективная психология сознания столкнулась с серьезными трудностями.

Обратим внимание на то, что на ранних этапах развития психологии предполагалось, что необходимую информацию можно получить непосредственно с помощью самонаблюдения. Для того, чтобы испытуемый давал правильную информацию, ему необходимо пройти специальное обучение. Вундт полагал, что в обычном самонаблюдении слиты и данные о самом психическом явлении, и о раздражителе. Испытуемый должен научиться выделять необходимые элементы, поэтому чтобы попасть в испытуемые он должен был пройти предварительно основательное обучение. «Вундт настаивал на тренировке испытуемых. Даже в экспериментах на время реакции в лейпцигской лаборатории испытуемые должны были долго тренироваться для выполнения предписанных актов перцепции, апперцепции, узнавания, различения, суждения, выбора и т.п., а также сразу сообщать, когда сознание отклоняется от требуемых задач. Так, Вундт указывал, что ни один испытуемый, который выполнил менее 10 тыс. интроспективно проконтролированных реакций, не подходит как источник сведений для публикации из его лаборатории»¹. Самым интересным моментом здесь, безусловно, является следующий: зачем необходимо такое большое число предварительных испытаний? Ответ прост: для того чтобы обучить испытуемого описывать то, *что необходимо* (исходя из задачи) — именно структуру опыта. Причем структура понималась как единство частей. В интроспекции недостаточно было расщепить содержание опыта «на атомы», надо было найти следы «творческого синтеза».

Еще более непримиримым был Э. Титченер, полагавший, что Вундт слишком либерально относился к самонаблюдению: ошибка стимула (т.е. описание стимулов) в протоколах не допускалась, испытуемый должен был выявлять именно характеристики психических явлений, что обеспечивало достоверность психологического знания.

Реакцией на проблемы традиционной психологии сознания явилось появление психологии поведения (объективной психологии). При объективном подходе предполагалось непосредственное получение информации о поведении. Первоначально казалось, что новая трактовка предмета психологии как «поведения» снимает все проблемы. Исследователь фиксировал поведение организма при осуществлении наблюдения или эксперимента.

¹ История психологии: период открытого кризиса : тексты / под ред. П. Я. Гальперина, А. Н. Ждан. 2-е изд. М. : МГУ, 1992. С. 25.

Объективный метод в форме наблюдения или эксперимента позволял, как полагали представители этого направления в психологии, получать непосредственное знание о предмете науки. Метод, таким образом, рассматривался как *эмпирический, объективный и непосредственный*.

Дальнейшее развитие психологической науки (в первую очередь исследования З. Фрейда, других представителей глубинной психологии, Вюрцбургской школы) показало, что метод исследования в психологии может быть только косвенным, опосредствованным. Бессознательное недоступно для непосредственного изучения. Оно может изучаться по его проявлениям в сознании и поведении; само поведение предполагает наличие гипотетических психологических конструктов или «промежуточных переменных», опосредствующих реакции испытуемого на ситуацию.

Поэтому если мы захотим охарактеризовать метод, используемый в Вюрцбургской школе, классическом психоанализе или необихевиоризме, стоит помнить, что предмет определяет особенности метода, поэтому метод является *опосредствованным*. Обратим внимание, что психология одной из первых породила идею *конструктивизма*.

Исторический экскурс



Н. Ах — немецкий психолог

Рассмотрим, как появляется первая, еще не совершенная и весьма своеобразная форма опосредствованного метода у *Нарцисса Аха* (1871—1946). Изменив исходную структурную схему (т.е. приняв схему мышления как процесса), Н. Ах вынужден был модифицировать и сам метод. Он настаивал на том, чтобы испытуемые как можно тщательнее описывали сам процесс. Но даже прерывание процесса для того, чтобы получить ретроспективный отчет по части процесса, положения не спасает. Христиан Ватт установил, что в самом начале эксперимента испытуемый несколько раз повторял задачу про себя, но затем не только проговаривание исчезает, но испытуемый вообще перестает осознавать задачу. Тем не менее ее действие обнаруживается, в частности, в том, что испытуемый дает правильные ответы. Интроспекция, однако, не позволяет получить исчерпывающего описания мышления как процесса. И тогда происходит то, что, по-видимому, можно назвать революцией в психологическом экспериментировании.

Дело в том, что Н. Ах производит вспомогательный эксперимент, который моделирует интересующее явление. Речь идет об экспериментах с использованием гипноза: «Так, одному из загипнотизированных дается следующая инструкция: “Будут показаны две карточки с двумя цифрами. При предъявлении первой карточки вы должны назвать сумму чисел, после подачи второй — разность”. После того, как испытуемый проснулся, ему была показана карточка с числами 6/2. Взглянув на них, испытуемый произнес “восемь”. Карточка с цифрами 4/2 вызвала у него ответ “два”. На вопрос, почему он произнес слово “восемь”, испытуемый ответил, что он испытывал настоятельную потребность сказать именно это слово»¹. И здесь необходимо подчеркнуть, что в этом эксперименте интроспекция выступает в весьма специфической роли. Интроспективные

¹ *Анциферова Л. И.* Интроспективный эксперимент и исследование мышления в Вюрцбургской школе // Основные направления исследований психологии мышления в капиталистических странах. М.: Наука, 1966. С. 77.

данные используются, но в качестве исходного материала. Так же как во фрейдовском анализе постгипнотического внушения, мы имеем дело с опосредованным исследованием: данные испытуемого являются, очевидно, лишь сырым материалом, адекватная интерпретация которого проводится (и вообще становится возможна) лишь исследователем, который этот эксперимент организовал и которому известно про факт внушения. Таким образом, Н. Ах в этом эксперименте продемонстрировал возможность интерпретации данных самонаблюдения совершенно определенным образом, а именно используя для интерпретации схему процесса: постгипнотическое внушение вызывает неосознаваемые процессы, которые своим результатом имеют интроспективные показания испытуемых. Такое использование дополнительного метода позволяет Н. Аху сформулировать свою знаменитую концепцию детерминирующей тенденции.

Теперь можно дать новый вариант объяснения феномена, известного в психологии мышления как «беспорядки в изложении Аха»¹. Вот как характеризует этот феномен Л. И. Анцыферова: «...работа Аха производит странное впечатление на современного психолога. Выводы о механизмах мышления в ней излагаются вне связи с огромным количеством приводимых до этого протоколов, содержащих ретроспективный отчет о данных самонаблюдения. Это обстоятельство побуждает некоторых современных психологов говорить о некоторой неряшливости некоторых работ Вюрцбургской школы, о хаотичности изложения. Хамфри посвящает специальный раздел “беспорядкам в изложении Аха”. Он указывает, что вывод Аха о детерминирующих тенденциях как главном механизме мышления совершенно не подготовлен. В главе, носящей название “Детерминирующие тенденции. Осознание”, содержится положение, что исследования, описанные в предыдущих параграфах, делают необходимым понятие детерминирующих тенденций. “Это утверждение, — пишет Хамфри, — неожиданно для читателя, потому что детерминирующие тенденции были упомянуты ранее лишь в одном месте и то почти случайно, в ходе высказывания о том, что действие воли не обязательно “должно быть дано как сознательный опыт... Фактически, следовательно, понятие детерминирующих тенденций не является необходимым для описания экспериментов”. Отмечая этот факт, Хамфри не вскрывает его причину, которая заключается в том, что Ах не мог непосредственно прочесть в отчетах самонаблюдения о механизмах мышления и вынужден был работать иным, непривычным методом, оставшимся за пределами изложения»². Это очень точная оценка. К ней стоит добавить лишь то, что этот фрагмент в работе Н. Аха представляет собой поворотный пункт в истории психологии мышления. Психология познания перестает быть непосредственной наукой. В анализе, проведенном Ахом, можно увидеть, что психолог использует «теоретический» метод, основанный на схеме процесса. Конечно, это еще не в полном смысле теоретический метод, это «всего лишь» интерпретация. Но это, во-первых, не произвольная процедура (в чем радикальное отличие от философских рассуждений) и, во-вторых, это метод собственно психологический, сохранивший «родство» с интроспекцией как эмпирическим методом. («Если бы испытуемый мог осознать свой мыслительный процесс, он дал бы такую ретроспекцию».) Использование теоретического метода, кроме того, означает, что психология становится по-настоящему теоретической наукой. Формула Вундта, согласно которой наука — это факты, обработанные по законам логики, становится, очевидно, несостоятельной. В науке появляется теория, которая есть нечто большее, чем обобщение фактов.

В итоге в зарубежной психологии к 60-м гг. XX столетия сложилось более или менее общее понимание ситуации. Вот как характеризует положение вещей президент Американской психологической ассоциации (1960)

¹ *Humphrey G. Thinking: An Introduction to its experimental Psychology. London : Methuen ; N. Y. : Wiley, 1951.*

² *Анцыферова Л. И. Интроспективный эксперимент и исследование мышления в Вюрцбургской школе. С. 75—76.*

Дональд Хебб: «Психика (*mind*) и сознание, ощущения и восприятия, чувства и эмоции являются промежуточными переменными (*intervening variables*) или конструктами (*constructs*) и, в сущности говоря, составляют часть психологии поведения»¹.

В отечественной психологии, где в качестве методологического принципа был предложен принцип единства сознания и деятельности (С. Л. Рубинштейн), также разрабатывалось представление об опосредствованном характере психологических методов. Поскольку деятельность (поведение) и сознание (психика) едины, это дает возможность изучать недоступные наблюдению внутренние процессы поведения.

В самом общем виде этот метод можно представить так. Объективный исследователь: 1) фиксирует условия, в которых происходит психическое явление; 2) фиксирует объективные проявления психического явления в поведении; 3) где это возможно, получает данные самоотчета испытуемого; 4) на основе сопоставления данных, полученных на первом, втором и третьем этапах, делает опосредствованное заключение, предпринимает попытку «реконструкции» реального психического явления.

Обратим внимание на то, что словесный отчет не стоит путать с самонаблюдением. В словесном отчете обычно находит отражение осознаваемое содержание психической деятельности. Неосознаваемые компоненты психической деятельности обычно в самоотчете не отображаются. Вспомним, что психология изучает факты.

В современной психологии метод объективного опосредствованного исследования иногда подвергается критике. Психика другого при таком подходе рассматривается как объект. Некоторые исследователи настаивают, что в психологии должен использоваться субъект-субъектный подход, который в большей степени учитывает то, что исследуемый обладает сознанием и может менять стратегию своего поведения по ходу исследования.

Современная психология располагает большим арсеналом конкретных методов (наблюдение, эксперимент, анкета, беседа, интервью, тест, опросник, анализ продуктов деятельности и т.д.) и специальных методик, предназначенных для изучения определенных психических явлений.

Предложено несколько классификаций психологических методов. Наиболее разработанными являются классификации Б. Г. Ананьева, Г. В. Залевского, М. С. Роговина, В. Н. Дружинина.

Важный вклад в исследование проблемы соотношения теории и методов внес Борис Герасимович Ананьев (1907–1972). Проанализировав классификацию методов психологического исследования, разработанную болгарским ученым Г. Д. Пирьевым, Б. Г. Ананьев предложил



Б. Г. Ананьев — советский психолог, создатель концепции нынешнего факультета психологии СПбГУ

¹ Фресс П. Развитие экспериментальной психологии // Экспериментальная психология / под ред. П. Фресса, Ж. Пиаже. Вып. 1, 2. М.: Прогресс, 1966. С. 15–98.

свою классификацию. Согласно *Генчо Дмитриеву Пирьову* (1901—2001), болгарскому психологу и педагогу, могут быть выделены следующие методы психологического исследования: 1) наблюдение, подразделяющееся на объективное наблюдение и самонаблюдение; 2) эксперимент, в котором могут быть выделены лабораторный, естественный и психолого-педагогический; 3) метод моделирования; 4) метод психологических характеристик; 5) вспомогательные методы (физиологические, фармакологические, биохимические, математические и т.д.); 6) специальные методические подходы¹. Как отмечал Б. Г. Ананьев, классификация Г. Д. Пирьова «во многом соответствует современному состоянию научного аппарата современной психологии»². Вместе с тем она имеет очевидные недостатки, что побудило Б. Г. Ананьева к разработке собственной классификации методов психологического исследования. По Б. Г. Ананьеву, «необходима такая рабочая квалификация методов исследования, которая соответствовала бы порядку операций в научном исследовании, определенному целостному циклу *современного* психологического исследования. Планирование и программирование исследования не ограничиваются определением проблемы и реализацией ее совокупности тем. Планируются и программируются система методов и порядок их применения, связанные с гипотезами и концепциями исследования, основанными на критическом анализе истории и состояния вопроса, обобщении итогов предшествующего исследования»³.

Б. Г. Ананьевым выделяются следующие группы методов: 1) организационные (сравнительный, лонгитюдинальный, комплексный); 2) эмпирические (обсервационные, экспериментальные, психодиагностические, праксиметрические и биографические); 3) обработки данных (количественные и качественные методы анализа); 4) интерпретационные (различные варианты генетического и структурного методов). Классификация Б. Г. Ананьева позволила представить *систему методов*, отвечающую требованиям современной психологии. Отметим, что предложенная классификация стимулировала исследования по проблеме, что привело впоследствии к появлению альтернативных классификаций психологических методов. К оценке классификации Б. Г. Ананьева мы еще вернемся. Как представляется, эта классификация до сих пор остается наиболее удовлетворяющей современным требованиям.

Классификация Б. Г. Ананьева предполагает определенное отношение теории и метода. В классификации не выделяются и не упоминаются вообще собственно теоретические методы. Теория, согласно классификации, выступает одним из конечных результатов исследования. Характеризуя организационные методы, Б. Г. Ананьев отмечает: «Они действуют на протяжении всего исследования, и их эффективность определяется по конечным результатам исследования (теоретическим — в виде известных концепций, прак-

¹ Пирьов Г. Д. Экспериментална психология. София : Наука и изкуство, 1968.

² Ананьев Б. Г. Психология и проблемы человекознания. М. : Институт практической психологии ; Воронеж : МОДЭК, 1996. С. 296.

³ Там же. С. 301.

тическим — в виде определенных рекомендаций...)»¹. Может создаться впечатление, что концепция Б. Г. Ананьева вообще не предполагает выделения теоретических методов в психологии. Некоторые основания для этого есть: в приведенной классификации выделение теоретических методов не предусмотрено. Однако в другом месте Б. Г. Ананьев отмечает, что «диалектика перехода от живого созерцания к абстрактному мышлению и от него к практике обеспечивает взаимосвязь эмпирических и рациональных методов исследования, сочетание различных модификаций обоих видов средств научного познания и прогрессирующее их проникновение в глубинные процессы и механизмы. В отношении рациональных (логических) методов исследования возникли новые возможности их усиления в связи с эвристикой и перспективами научного прогнозирования»².

Чрезвычайно важным является сформулированное Б. Г. Ананьевым положение, согласно которому методы являются не только инструментом познания, но и представляют «гносеологические объекты» для психологии: методы «функционируют как *системы операций с психологическими объектами* и как *гносеологические объекты для самой психологической науки*»³. Иными словами, необходимы психологические исследования самих методов, их структуры, возможностей и т.д. Таким образом, работы Б. Г. Ананьева не только раскрывают новую методологию психологического исследования, но и имеют эвристическое значение, стимулируют дальнейшие исследования по проблеме методов. Характеризуя интерпретационные методы, Б. Г. Ананьев делает важное замечание: «В сущности говоря, на этом методологическом уровне метод становится в известном смысле теорией, определяет путь формирования концепций и новых гипотез, детерминирующих дальнейшие исследовательские циклы психологического познания»⁴. Связь метода и теории в психологической концепции Б. Г. Ананьева, таким образом, не подлежит сомнению.

Классификация методов, альтернативная ананьевской, была предложена в конце 1980-х гг. М. С. Роговиным и Г. В. Залевским. Авторы рассматривают метод «как выражение некоторых основных соотношений между субъектом и объектом в процессе познания»⁵. Общее число методов, согласно М. С. Роговину и Г. В. Залевскому, может быть сведено к шести основным: 1) *герменевтический* метод, который генетически соответствует нерасчлененному состоянию наук. В нем субъект и объект познания не противопоставлены резко, в единстве функционируют мыслительные операции и метод, здесь познавательная деятельность регламентируется правилами языка и логики; 2) *биографический* метод, выделение целостного объекта познания наук о психике; 3) метод *наблюдения*, дифференциация субъекта и объекта познания; 4) *самонаблюдение*.

¹ Ананьев Б. Г. Психология и проблемы человекознания. С. 301—302.

² Там же. С. 290—291.

³ Там же. С. 282.

⁴ Ананьев Б. Г. О методах современной психологии // Психодиагностические методы в комплексном лонгитюдном исследовании студентов. Л. : ЛГУ, 1976. С. 31.

⁵ Роговин М. С., Залевский Г. В. Теоретические основы психологического и патопсихологического исследования. С. 72.

На основе развитого внешнего наблюдения, уже имевшей место дифференциации происходят превращение субъекта в объект и их слияние; 5) в *клиническом* методе субъектно-объектные отношения как таковые отходят на второй план, а на первый — выступает задача перехода от внешне наблюдаемого к внутренним механизмам психического; 6) метод *эксперимента*, при котором имеет место изоляция отдельных переменных, целенаправленное манипулирование ими для наиболее рационального познания каузальных связей. В методе эксперимента субъект познания не только с максимальной активностью противостоит объекту, но при этом учитывается роль субъекта в процессе познания, оценивается достоверность выдвигаемых им гипотез¹. Отметим, что классификация М. С. Роговина и Г. В. Залевского, так же как и классификация Б. Г. Ананьева, не предусматривает выделения теоретических методов. В плане интересующей нас проблемы цитируемая работа М. С. Роговина и Г. В. Залевского выделяется тем, что в ней методы психологии соотносятся не с предметом, как это традиционно делалось (и что можно увидеть из приведенного выше краткого обзора), а с объектом психологического исследования. Авторы акцентируют внимание на наличии «теоретически важнейшей проблемы о диалектическом единстве объекта и метода исследования». М. С. Роговин и Г. В. Залевский подчеркивают, что «сложность предмета и объекта исследования в науках о психике обуславливает особую значимость для них проблемы единства объекта и метода»². Данный подход представляется интересным в плане теоретического анализа взаимоотношения разных методов, но использование его на практике как классификатора маловероятно. К тому же в этот перечень не попадают ни опросные методы, ни анализ продуктов деятельности, ни некоторые другие важные методы.



В. Н. Дружинин — российский психолог

Другая, альтернативная ананьевской, классификация методов предложена *Владимиром Николаевичем Дружининым* (1955—2001).

Как отмечает В. В. Никандров, «что касается этой классификации, то ее, пожалуй, за таковую можно принять с определенными оговорками. Это скорее совокупность интересных предложений, требующих дальнейшей шлифовки, сопряжения и систематизации. Но их аргументация и оригинальность в сочетании с элементами наглядности не позволяют пройти мимо них»³. Представляется, что с этой оценкой можно согласиться, принимая и высокую оценку эвристических идей автора и затрудненность практического использования.

¹ Роговин М. С., Залевский Г. В. Теоретические основы психологического и патопсихологического исследования. С. 16.

² Там же.

³ Никандров В. В. Экспериментальная психология. СПб.: Речь, 2003. С. 115.

В. Н. Дружинин полагает, что в психологии целесообразно выделение трех классов методов: 1) эмпирических, при которых осуществляется внешнее реальное взаимодействие субъекта и объекта исследования; 2) теоретических, при которых субъект взаимодействует с мысленной моделью объекта (предметом исследования); 3) методов интерпретации и описания, при которых субъект «внешне» взаимодействует со знаково-символическими представлениями объекта. Заслуживает особенного внимания выделение автором теоретических методов психологического исследования: 1) дедуктивного (аксиоматического и гипотетико-дедуктивного), иначе — восхождения от общего к частному, от абстрактного к конкретному; 2) индуктивного — обобщения фактов, восхождения от частного к общему; 3) моделирования — конкретизации метода аналогий, умозаключений от частного к частному, когда в качестве аналога более сложного объекта берется более простой или доступный для исследования. Результатом использования первого метода являются теории, законы, второго — индуктивные гипотезы, закономерности, классификации, систематизации, третьего — модели объекта, процесса, состояния¹. От теоретических методов В. Н. Дружинин предлагает отличать методы умозрительной психологии. Различие между этими методами автор видит в том, что умозрение опирается не на научные факты и эмпирические закономерности, а имеет обоснование только в личностном знании, интуиции автора. «Умозрительный психолог, как философ, порождает приемлемые с личной точки зрения модели психической реальности либо ее отдельных составляющих (теории личности, общения, мышления, творчества, восприятия и т.д.). Продуктом умозрения является учение, т.е. некоторый целостный мыслительный продукт, объединяющий в себе черты рационального и иррационального знания, претендующий на полноту и единственность объяснения некоторой реальности и не предусматривающий своей фальсификации (опровержения) при эмпирическом исследовании»². По мнению В. Н. Дружинина, в психологическом исследовании центральная роль принадлежит методу моделирования, в котором различаются две разновидности: структурно-функциональное и функционально-структурное. «В первом случае исследователь хочет выявить структуру отдельной системы по ее внешнему поведению и для этого выбирает или конструирует аналог (в этом и состоит моделирование) — другую систему, обладающую сходным поведением. Соответственно, сходство поведений позволяет сделать вывод (на основе правила логичного вывода по аналогии) о сходстве структур. Этот вид моделирования является основным методом психологического исследования и единственным в естественно-научном психологическом исследовании. В другом случае по сходству структур модели и образа исследователь судит о сходстве функций, внешних проявлений и пр.»³.

¹ Дружинин В. Н. Структура и логика психологического исследования. М. : Институт психологии РАН, 1994.

² Там же. С. 9.

³ Там же.

Важным представляется описание иерархии исследовательских приемов. В. Н. Дружинин предлагает выделять в этой иерархии пять уровней: уровень методики, уровень методического приема, уровень метода, уровень организации исследования, уровень методологического подхода¹. В. Н. Дружининым предложена трехмерная классификация психологических эмпирических методов. Рассматривая эмпирические методы с точки зрения взаимодействия субъекта и объекта, субъекта и измеряющего инструмента, объекта и инструмента, автор дает новую классификацию эмпирических психологических методов. За основу автором берется система «субъект — инструмент — объект». В качестве оснований для классификации выступают отношения между компонентами модели. Два из этих оснований (мера взаимодействия исследователя и исследуемого и мера использования внешних средств или субъективной интерпретации) являются главными, одно — производным. Согласно В. Н. Дружинину все методы делятся на деятельностные, коммуникативные, обсервационные, герменевтические. Выделены восемь «чистых» исследовательских методов (естественный эксперимент, лабораторный эксперимент, инструментальное наблюдение, наблюдение, интроспекция, понимание, свободная беседа, целенаправленное интервью). Выделены также синтетические методы, объединяющие в себе черты «чистых» методов, но не сводящиеся к ним. В качестве синтетических методов предлагается рассматривать клинический метод, глубинное интервью, психологическое измерение, самонаблюдение, субъективное шкалирование, самоанализ, психодиагностику, консультационное общение.

Представляется, что в настоящее время наиболее разработанной остается классификация Б. Г. Ананьева. Рекомендуем ее студентам «как опорную при изучении психологического инструментария», учитывая дополнения и коррективы, внесенные В. В. Никандровым:

I. Организационные методы (подходы):

- 1) сравнительный;
- 2) лонгитюдный;
- 3) комплексный.

II. Эмпирические методы:

1) обсервационные (наблюдение):

- а) объективное наблюдение;
- б) самонаблюдение (интроспекция);

2) вербально-коммуникативные методы:

- а) беседа;
- б) опрос (интервью и анкетирование);

3) экспериментальные методы:

- а) лабораторный эксперимент;
- б) естественный эксперимент;
- в) формирующий эксперимент;

4) психодиагностические методы:

- а) психодиагностические тесты;
- б) психосемантические методы;

¹ Дружинин В. Н. Структура и логика психологического исследования. С. 9.

- в) психомоторные методы;
- г) методы социально-психологической диагностики личности;
- 5) психотерапевтические методы;
- 6) методы изучения продуктов деятельности:
 - а) метод реконструкции;
 - б) метод изучения документов (архивный метод);
- в) графология;
- 7) биографические методы;
- 8) психофизиологические методы:
 - а) методы изучения работы вегетативной нервной системы;
 - б) методы изучения работы соматической нервной системы;
 - в) методы изучения работы центральной нервной системы;
- 9) праксиметрические методы:
 - а) общие методы исследования отдельных движений и действий;
 - б) специальные методы исследования трудовых операций и деятельности;
- 10) моделирование:
 - а) моделирование психики;
 - б) психологическое моделирование;
- 11) специфические методы отраслевых психологических наук.

III. Методы обработки данных:

- 1) количественные методы;
- 2) качественные методы.

IV. Интерпретационные методы (подходы):

- 1) генетический;
- 2) структурный;
- 3) функциональный;
- 4) комплексный;
- 5) системный¹.

Отметим, что до сих пор теоретические методы психологической науки описаны, проанализированы и исследованы явно недостаточно. Это одна из первоочередных задач методологии современной психологической науки².

И не стоит забывать о том, что психология — это не только научная дисциплина, но и практическая, или практико-ориентированная, психология, которая используют свои методы (методы воздействия, психотехнические и психотехнологические методы (в широком смысле этого слова), связанные с модификацией, с направленным изменением психики человека (различные виды психотерапии, психокоррекции и т.д.))³.

¹ Никандров В. В. Экспериментальная психология. С. 120—121.

² Мазилев В. А. Теория и метод психологии. Ярославль : МАПН, 1998.

³ Более подробно см.: *Карицкий И. Н.* Теоретико-методологическое исследование социально-психологических практик. М. ; Челябинск : Социум, 2002 ; *Его же.* Методологические основания определения предмета психологии // Труды Ярославского методологического семинара : в 3 т. Т. 2. Ярославль, 2004. С. 137—152 ; *Его же.* Системогенез психологической практики // Вестник университета (Государственный университет управления). 2011. № 22. С. 36—39.

2.2. Место психологии в системе наук

Развитие науки представляет собой сложный процесс, включающий в себя и дифференциацию, и интеграцию знания. В настоящее время насчитывается большое количество самостоятельных научных дисциплин. От того, какое место занимает психология в системе наук, в большой степени зависит решение двух очень важных вопросов: 1) что психология может дать другим наукам; 2) в какой степени психология может использовать результаты исследований, проведенных в других науках.

Исторический экскурс

Первые классификации наук появились уже в Античности. Насколько можно судить, одной из первых попыток разделения знания явилась классификация Платона (427/428–348/347 до н.э.). Он разделял все знание на диалектику, физику и этику. Классификация Платона представляет сегодня интерес чисто исторический, чего нельзя сказать о попытке квалифицировать учение о душе, предпринятой Аристотелем. Она, как и многое, написанное Великим стагиритом, выглядит совершенно современной: утверждается, что душу можно рассматривать с точки зрения как биологической (с точки зрения рассуждающего о природе), так и философской (с точки зрения диалектика): «Однако рассуждающий о природе и диалектик по-разному определили бы каждое из этих состояний души, например, что такое гнев. А именно: диалектик определил гнев как стремление отомстить за оскорбление или что-нибудь в этом роде; рассуждающий же о природе — как кипение крови или жара около сердца. Последний приводит в объяснение материю, первый — форму и сущность, выраженную в определении (*logos*)»¹. «Мы сказали, что состояния души неотделимы от природной материи живых существ так, как неотделимы от тела отвага и страх»². Таким образом, если бы Аристотелю пришлось относить психологию (напомним, психологии в то время не существовало, как не было и самого термина, Аристотель говорил об учении о душе — *logos peri psiche*) к какой-либо группе дисциплин, то, по всей вероятности, решение было бы двойственным — она относится одновременно и к биологическим, и к философским дисциплинам. Нет возможности в настоящем тексте проследить эволюцию представлений о классификации наук и месте психологии внутри этой классификации. Отметим только, что это весьма интересный и перспективный сюжет. Поэтому перенесемся сразу в XIX в.

В XIX столетии большой популярностью пользовалась классификация наук, разработанная создателем философии позитивизма, французским ученым О. Контом. В классификации Конта психологии вообще места не нашлось. Отец позитивизма полагал, что психология не стала еще положительной наукой, а находится (согласно закону трех стадий) на метафизической ступени. Для первой половины XIX столетия эта констатация была в целом справедливой, хотя попытка заменить психологию френологией воспринимается как исторический курьез.

¹ Аристотель. Сочинения : в 4 т. Т. 1. М. : Мысль, 1976. С. 373.

² Там же.

Обратим внимание на следующий факт. *Фридрих Эдуард Бенеке* (1798—1854), немецкий психолог и философ, ныне практически забытый, утверждал, что вся философия должна основываться на эмпирической психологии. Близких взглядов придерживался и Вундт, полагавший, что психология имеет уникальный предмет — это единственная наука, изучающая непосредственный опыт субъекта, поэтому именно она должна лежать в основе научного знания. Такого рода позиция получила название «психологизм». Психологизм в конце XIX столетия был подвергнут резкой критике со стороны, в частности, таких выдающихся представителей психологической науки, как Уильям Джемс, Гуго Мюнстерберг, Вильям Штерн. С тех пор многое изменилось: психология выделилась в самостоятельную науку, в значительной степени стала «положительной». Классификации наук и впоследствии составлялись неоднократно. При этом почти все авторы недвусмысленно указывали на особое, центральное положение психологии среди других наук. Многие известные психологи и на новом этапе развития высказывали мысли о том, что психология в будущем займет ведущее место в структуре человеческого знания, что психология должна явиться основой для наук о духе.

Классификации наук разрабатывались и в XX в. Одной из наиболее популярных стала классификация наук, разработанная отечественным философом и науковедом *Бонифатием Михайловичем Кедровым* (1903—1985). Согласно Б. М. Кедрову, классификация наук имеет нелинейный характер. Он выделяет три группы научных дисциплин: естественные, социальные и философские. Схематически это можно представить в виде треугольника, вершины которого соответствуют естественным (верхняя), социальным (левая) и философским (правая) дисциплинам. Психология имеет тесные связи со всеми тремя группами наук, поэтому располагается внутри треугольника. Расположение психологии внутри треугольника не симметрично по отношению к его вершинам, а смещено в сторону философских наук, так как человеческое мышление (один из существенных разделов психологии) изучается не только психологией, но и философией, и логикой. Психология, таким образом, имеет связи со всеми группами научных дисциплин, при этом наиболее тесно она связана с философией.

Несколько по-иному подошел к вопросу об определении места психологии в системе наук выдающийся швейцарский психолог *Жан Вильям Фриц Пиаже* (1896—1980). Традиционно вопрос о связи психологии с другими науками рассматривали в аспекте того, что психология может получить от других наук. Такая постановка вопроса была логичной, поскольку психология — одна из самых молодых наук («математика существует уже 25 веков, а психология едва один



Б. М. Кедров — советский ученый, философ, химик, историк науки

век!»)¹. В докладе на XVIII Международном психологическом конгрессе (1966, г. Москва) Пиаже поставил вопрос в ином «направлении»: что может дать психология другим наукам?

Ответ Пиаже знаменателен: «Психология занимает центральное место не только как продукт всех других наук, но и как возможный источник объяснения их формирования и развития». Он отмечает, что испытывает чувство гордости по поводу того, что психология занимает ключевую позицию в системе наук. «С одной стороны, психология зависит от всех других наук и видит в психологической жизни результат психохимических, биологических, социальных, лингвистических, экономических и других факторов, которые изучаются всеми науками, занимающимися объектами внешнего мира. Но, с другой стороны, ни одна из этих наук невозможна без логико-математической координации, которая выражает структуру реальности, но овладение которой возможно только через воздействие организма на объекты, и только психология позволяет изучить эту деятельность в ее развитии»². Плодотворное будущее психологии он видит в развертывании междисциплинарных связей.

Б. Г. Ананьев в работе «Человек как предмет познания» рассмотрел связи психологии с другими научными дисциплинами. Анализ этих связей в рамках разработанной Б. Г. Ананьевым концепции комплексного человекознания позволил сделать вывод, что психология синтезирует достижения других наук. Известный отечественный психолог Б. Ф. Ломов в книге «Методологические и теоретические проблемы психологии» отмечал: «Важнейшая функция психологии в общей системе научного знания состоит в том, что она, синтезируя в определенном отношении достижения ряда других областей научного знания, является интегратором всех (или во всяком случае большинства) научных дисциплин, объектом исследования которых является человек. Как отмечал Ананьев, именно в этом состоит ее историческая миссия, с этим связаны перспективы ее развития. Психология осуществляет интеграцию данных о человеке на уровне конкретно-научного знания. Более высокий уровень интеграции — это, конечно, задача философии»³. Б. Ф. Ломов отмечает, что взаимодействие психологии с другими науками осуществляется через отрасли психологической науки: с общественными науками через социальную психологию; с естественными — через психофизику, психофизиологию, сравнительную психологию; с медицинскими науками — через медицинскую психологию, патопсихологию, нейропсихологию и др.; с педагогическими — через психологию развития, педагогическую психологию и др.; с техническими — через инженерную психологию и т.д. Существенными факторами дифференциации психологии являются именно отношения с другими науками⁴.

В современной психологии важно правильно организовать междисциплинарные исследования, так как изучение многих психологических вопросов требует взаимодействия различных дисциплин.

¹ Пиаже Ж. Психология, междисциплинарные связи и система наук // XVIII Международный психологический конгресс, 4–11 августа 1966 г. М., 1969. С. 128.

² Там же. С. 152.

³ Ломов Б. Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии. С. 19.

⁴ Там же.

Проблеме междисциплинарных исследований посвящена работа члена-корреспондента Российской академии наук (далее — РАН), члена-корреспондента Российской академии образования, директора Института психологии РАН А. Л. Журавлева.

Важным событием явилась публикация статьи А. Л. Журавлева «Особенности междисциплинарных исследований в современной психологии»¹. Работа посвящена чрезвычайно актуальной методологической проблеме, так как в психологии традиционно важное место принадлежит междисциплинарным исследованиям. А. Л. Журавлев отмечает: «В настоящее время приоритетными в большой мере становятся междисциплинарные исследования, и это касается не только психологии или социо-гуманитарных наук, но и всей науки в целом»². Междисциплинарные исследования имеют для психологии особое значение, так как «...сама проблема психического изначально является междисциплинарной. В ее исследовании у психологической науки нет и не может быть монополии: феномен психики по своей объективной природе предполагает междисциплинарность его изучения»³. Чрезвычайно актуально выделение уровней, на которых может быть реализовано междисциплинарное исследование: «В психологической науке междисциплинарность реализуется в исследованиях нескольких, как минимум, трех уровней. Первый — внутрипсихологический — подразумевает исследования тех проблем, которые возникают на границах различных психологических направлений и отраслей»⁴. В первом уровне могут быть выделены подуровни: «Внутрипсихологический уровень, в свою очередь, может быть разделен на два подуровня. Во-первых, это отраслевой, а точнее, внутриотраслевой уровень, к которому можно отнести исследования на границах разных научных разделов, направлений, проблем или тем, но внутри конкретной отрасли психологии. Во-вторых, это межотраслевой уровень исследований, сформировавшийся на границах самых разных отраслей психологии»⁵. Второй уровень — внешнепсихологический уровень междисциплинарности, подразумевает исследования, пограничные с другими науками: медициной, физиологией, техническими науками, лингвистикой, историей, экономикой, социологией, наукой управления, политологией, этнологией и т.д.⁶ «Необходимо обратить внимание и на третий уровень междисциплинарности, имеющий некоторую специфику, характерную именно для психологии: она не только успешно функционирует на границах с другими науками, но и отдельные ее отрасли полностью “внедрились” в ряд наук, реально став их структурными составляющими и специальностями (в этом принципиальное отличие психологии). Имеются в виду следующие отрасли психологической науки: инженерная психология (психология!) как техническая специальность, клиническая психология как медицинская, социальная психология как социологическая, психофизиология как медицинская и биологическая специальность. Четыре отрасли — это, несомненно, уже закономерность, которая утвердилась в качестве таковой за последние два десятилетия. И перспектива состоит в том, что выделенная тенденция будет развиваться и нарастать»⁷. Данный аспект важен, поскольку позволяет не только лучше понять современное состояние психологической науки,

¹ Журавлев А. Л. Особенности междисциплинарных исследований в современной психологии // Теория и методология психологии: постнеклассическая перспектива / под ред. А. Л. Журавлева, А. В. Юревича. М.: Институт психологии РАН, 2007. С. 15–32.

² Там же. С. 15.

³ Там же. С. 16.

⁴ Там же. С. 17.

⁵ Там же. С. 18.

⁶ Там же. С. 20.

⁷ Там же. С. 21.

но и выстраивать перспективные прогнозы дальнейшего развития науки, важность чего переоценить невозможно.

Исследователь делает глубокие выводы, касающиеся особой роли междисциплинарных исследований в области психологии. Междисциплинарность в психологии неизбежна, принципиально междисциплинарными, по сути, являются попытки понять природу психического. «Многочисленные попытки понять природу психического привели к осознанию необходимости решения как минимум трех фундаментальных проблем: психофизической, психофизиологической и психосоциальной. Это же основные направления научного анализа психики, составляющие, по Б. Ф. Ломову, систему ее измерений»¹.

«Однако с уверенностью можно утверждать, что даже решение всех трех классических для психологии проблем не приведет к полному или хотя бы приемлемому для сегодняшнего времени пониманию природы психического. С этой целью наряду с ними крайне важно разрабатывать и учитывать результаты исследования целого ряда других проблем, например: психоэволюционной, психоисторической, психогенетической, психоморфологической и т.д., содержание которых далеко не исчерпывается тремя более известными и выделенными выше проблемами. С некоторой вероятностью можно предположить, что в перспективе названные и некоторые другие (например, психохимическая) станут наиболее актуальными направлениями исследований природы психического»².

В работе А. Л. Журавлева рассматриваются также, что очень важно, трудности и ограничения, с которыми сталкиваются междисциплинарные исследования. Может создаться впечатление, что психология «обречена» только на междисциплинарные исследования. Автор анализирует трудности и ограничения междисциплинарных исследований в области психологии. Он утверждает, что:

- 1) неправомерно понимание, что междисциплинарные исследования — единственная форма исследований в психологии;
- 2) неизбежны издержки, т.е. негативные для психологии следствия междисциплинарных исследований (например, редукция психического к непсихическому);
- 3) существуют сложности и трудности междисциплинарных исследований.

«Междисциплинарные исследования всегда дают плюралистичное (в смысле множественное) знание, однако степень этой плюралистичности может быть чрезвычайно высокой, что вызывает сложности в интеграции полученного знания; междисциплинарные исследования нередко характеризуются низкой совместимостью используемых языков разных наук, а повышение уровня взаимного понимания представителей этих наук требует либо явного упрощения языков, либо занимает много времени; программы междисциплинарных исследований включают разные методы, но нередко различного уровня их разработанности, что объективно зависит от состояния конкретной науки, при этом одни методы по различным причинам становятся главными в программе, а другие — вспомогательными и т.п.; — все это приводит к получению результатов разной степени точности и надежности, и многое другое»³.

Обратим внимание на то, что при организации междисциплинарных исследований необходимо учитывать трактовку предмета психологии. Поясним это. Эффективность комплексного, или междисциплинарного, исследования в психологии в значительной мере обусловлена степенью концептуального совпадения понимания и трактовки предмета психологии в научно-исследовательских подходах

¹ Журавлев А. Л. Особенности междисциплинарных исследований в современной психологии. С. 27.

² Там же. С. 28—29.

³ Там же. С. 32.

в тех предметных областях, которые сопрягаются (взаимодействуют) в проводимом исследовании. Этот момент фактически не учитывается в представленных в настоящее время концепциях комплексных исследований в психологии. Следовательно, методологические основания (и основанная на них теория) должны раскрывать способ трактовки предмета, представленный в научных подходах, реализующихся в комплексном исследовании¹. Отметим также, что трактовка предмета современной психологии как внутреннего мира человека, реализуемая в настоящем учебнике, в полной мере отвечает требованиям к современным междисциплинарным исследованиям².

Представляется, что сегодня психология находится на пороге нового этапа своего развития, который сделает ее действительно фундаментальной наукой. Это, по-видимому, имел в виду Б. Г. Ананьев, когда писал: «Недалеко то время, когда психология займет одно из важнейших мест в общей структуре человеческого знания»³.

Для этого необходимо новое, более широкое понимание психического. Такой трактовкой психического, на наш взгляд, является внутренний мир человека. Именно этот подход к рассмотрению предмета психологии реализуется в настоящем учебнике. Утратив узкое, неадекватное понимание своего предмета, психология обретет возможность реального конструктивного внутри- и внеаучного диалога, возможность интеграции различных концепций, по-разному подходящих к исследованию человеческой души. Тем самым психология займет свое законное место в системе наук, получит статус фундаментальной науки и, возможно, станет основой наук о духе.

2.3. Структура психологии

Современная психология — интенсивно развивающаяся область человеческого знания, тесно взаимодействующая с другими науками. Поэтому, как и любое развивающееся явление, психология постоянно изменяется: появляются новые направления поиска, проблемы, реализуются новые проекты, что часто приводит к возникновению новых отраслей психологии. Общим для всех отраслей психологии является сохранение предмета: все они изучают факты, закономерности и механизмы психики (в тех или иных условиях, в той или иной деятельности, на том или ином уровне развития и т.д.)⁴.

¹ Мазилев В. А. Методология комплексных и междисциплинарных исследований в современной психологии // *Universum: Вестник Герценовского университета*. 2013. № 4. С. 82—87 ; *Его же*. Разработка теории комплексных и междисциплинарных исследований в психологии // *Ярославский педагогический вестник*. 2013. № 4. Т. II. С. 201—211.

² Мазилев В. А. Методологические вопросы психологии и проблема проведения комплексных и междисциплинарных исследований // *Человек, субъект, личность в современной психологии*. Материалы Международной конференции, посвященной 80-летию А. В. Брушлинского / отв. ред. А. Л. Журавлев, Е. А. Сергиенко. Т. 1. М. : Институт психологии РАН, 2013. С. 122—125.

³ Ананьев Б. Г. *Человек как предмет познания*. Л. : Изд-во ЛГУ, 1969. С. 376.

⁴ См.: Мазилев В. А. *Предмет и задачи психологии*.

Современная психология представляет собой не единую науку, а целый комплекс научных дисциплин, многие из которых претендуют на то, чтобы считаться самостоятельными науками. Различные авторы насчитывают до ста отраслей психологии. Эти научные дисциплины находятся на разных стадиях развития, связаны с различными сферами человеческой практики.

Ядром современной психологии является общая психология, которая изучает наиболее общие законы, закономерности и механизмы психики. Важнейшей психологической дисциплиной является история психологии, которая изучает исторический процесс формирования и развития психологического знания.

Многочисленные отрасли психологии выделяются по следующим основаниям:

- 1) принцип конкретной деятельности (психология труда, медицинская, педагогическая, психология искусства, психология спорта и т.п.);
- 2) принцип развития (психология животных, сравнительная психология, психология развития, возрастная психология, детская психология и т.п.);
- 3) принцип социальности, отношения человека к обществу (социальная психология, психология личности, психология группы, психология класса, этнопсихология и т.д.)¹.

Важным является выделение отраслей «по цели деятельности (получение или применение нового знания): фундаментальные и прикладные науки; по предмету исследования: психология развития, творчества, личности и т.д.»². «На основе связей психологии с другими науками можно выделить психофизиологию, нейропсихологию, математическую психологию. Развитие сложных отношений психологии с различными сферами практики наблюдается в организационной, инженерной психологии, психологии спорта, педагогической психологии и т.д.»³.

В последние годы в нашей стране интенсивно развивается практическая психология. Можно согласиться с мнением В. Н. Дружинина, который указывает, что «практическая психология отчасти остается искусством, отчасти базируется на прикладной психологии как системе знаний и научно обоснованных методов решения практических задач»⁴. Хотя есть основания полагать, что наметилась тенденция к становлению практической психологии как особого вида психологической науки. Специфика практической психологии в том, что она не предметна, а объектна. Она ориентирована в большей степени на целостную характеристику личности, чаще использует описания и типологии⁵.

¹ См.: Мазюлов В. А. Предмет и задачи психологии.

² Современная психология / под ред. В. Н. Дружинина. М. : ИНФРА-М, 1999. С. 10.

³ Там же.

⁴ Там же. С. 8.

⁵ Мазюлов В. А. Психология академическая и практическая: перспективы сосуществования // Методология современной психологии : академический сборник научных статей / под ред. В. В. Козлова, А. В. Карпова, В. Ф. Петренко. Вып. 4. М. : МАПН ; ЯрГУ ; ЛКИИСИ РАН, 2014. С. 130–154.

В последнее время много говорится о противостоянии академической (научной) психологии и психологии практической. Одна из вечных проблем психологии — наличие в общем комплексе знаний о психическом разных составляющих, в самой психологии — разных потоков. Поскольку у психологии много разных корней, совсем не удивительно, что точка отсчета может быть установлена произвольно — в зависимости от вкуса. Во всяком случае, уже у Аристотеля мы можем найти и элементы психологической теории, и элементы психологической практики, а значит, в той или иной форме говорить об их оппозиции. В самом деле, в IV в. до н.э. термина «психология» еще не существовало (он появится лишь через 18 столетий), но аристотелевское учение о душе — *logos peri psyche* — уже есть, на этом этапе это, несомненно, академическая психология. Платон придумал слово «психагогия» для обеспечения практики, реализуя которую хороший оратор может вести за собой своих слушателей... Это представляется прототипом практической психологии. Впрочем, обратимся к более близким временам.

Как известно, внимание к проблеме разрыва между психологической теорией и психологической практикой привлек Л. С. Выготский в своей известной работе «Исторический смысл психологического кризиса» (1927). Работа была опубликована только в 1982 г.¹, до того она была известна лишь узкому кругу специалистов по копиям в самиздате. (По этому поводу написано очень много, интересующихся отошлем к нашим публикациям², а сами обратимся к психологии, приближенной к сегодняшнему дню.)

Здесь точка отсчета определяется, как представляется многим, совершенно однозначно. В 1996 г. появилась известная статья *Федора Ефимовича Василюка* (род. 1953), от которой исходит современный анализ данной проблемы³. В этой яркой статье, напомним, утверждалось, что существует схизис между академической и практической психологией. Как нам представляется, не стоит все же забывать, что О. К. Тихомиров первым в новейшей истории отечественной психологии поставил проблему соотношения академической и практической психологии, причем он рассматривал это как проблему мировой психологической науки. «Соотношение теоретической, или академической, психологии и психологии практической. Две области разорваны в структуре мировой психологической науки. Этот разрыв организационно оформлен. Существуют две международные ассоциации. Одна называется “Ассоциация научной психологии”, другая — “Ассоциация прикладной психологии”. Они собираются в разных городах, с разным составом (иногда он может частично совпадать)»⁴. В результате практическая работа психологов строится без опоры на теории, развиваемые в академической психологии. Академическая психология, соответственно, недостаточно анализирует и ассимилирует опыт практической психологии. Нельзя не заметить, что соотношение академической и практико-ориентированной психологии сегодня обсуждается в периодической печати очень широко, проблема и сегодня остро актуальна. При этом исследователи очень часто, к сожа-

¹ *Выготский Л. С.* Собрание сочинений : в 6 т. Т. 1. М., 1982.

² *Мазюлов В. А.* Теория и метод в психологии. Ярославль, 1998 ; *Его же.* Методология психологии. Ярославль, 2007.

³ *Василюк Ф. Е.* Методологический смысл психологического схизиса. С. 25—40.

⁴ *Тихомиров О. К.* Понятия и принципы общей психологии. М. : МГУ, 1992. С. 55.

лению, не вспоминают, что проблема в новейшей истории психологии была поставлена на обсуждение именно О. К. Тихомировым еще в 1992 г.

Но вернемся к чрезвычайно интересной работе Ф. Е. Василюка «Методологический смысл психологического схизиса». Как уже отмечалось, схизис, т.е. расщепление психологии, рассматривается автором как характеристика современного состояния этой науки¹.

В последнее время новый виток дискуссии, связанной с противопоставлением академической психологии и психологии практической, дали публикации известных отечественных психологов А. Л. Журавлева и Д. В. Ушакова². Можно полагать, что эти работы перевели дискуссию на новый уровень, поскольку авторы увидели в противопоставлении академической и практической психологии противостояние в первую очередь парадигмальное и предприняли попытку его объяснения, что не может не вызвать уважения. Не вдаваясь в анализ этой глубокой и интересной статьи, отметим лишь следующее. Важно заметить, что зафиксированное авторами различие между академической и практической психологией определяется, видимо, различными задачами: для академической психологии важно быть «научной», поэтому она действительно «строит теории на основе эксперимента или воспроизводимого исследования», чтобы объяснить факты, желательно подведя под какой-либо закон, а перед психотерапевтом как представителем психологической практики находится всего лишь уникальная личность, которую не надо объяснять, но которой нужно помочь. Помочь можно только в том случае, если понять, что с личностью другого происходит. Ясно, что идеал воспроизводимого исследования психотерапевта совсем не волнует.

Не стоит забывать, что традиционно академическую психологию в большей степени интересует сфера познания или деятельности, тогда как практическую психологию — личность, которая по определению более целостна.

Говорить об оппозиции академической и практической психологии как парадигмальном противостоянии не приходится в настоящее время уже потому, что между ними нет конкуренции, поскольку каждая занимает свою нишу³. Если у той или иной разновидности практической психологии нет своей теории, то, скорее всего, это место займет какая-нибудь мифология, но совсем маловероятно, что это окажется какая-либо естественно-научная психологическая концепция, так как у них разные задачи. И по своему устройству они разные. Как правило, реально методологическую основу в практической психологии выполняет какая-либо концепция, относящаяся к герменевтической парадигме.

И если говорить о парадигмальном противостоянии, то это будет очередное противостояние естественно-научной парадигмы (которая выступает в данном случае через определенную теорию от «академической» психологии) и герменевтической (которая стоит за конкретной практико-ориентированной психологией). Впрочем, об этом написано вполне достаточно⁴.

Итак, что такое практическая психология сегодня? Во-первых, это дисциплина, которая определяется не через предмет, а через объект. В практическом отношении всегда важнее дать общую (целостную) характеристику личности. В медицине, праве, педагогике, искусстве и т.п. куда важнее определить, кто находится перед тобой, чем

¹ Василюк Ф. Е. Методологический смысл психологического схизиса. С. 27.

² Журавлев А. Л., Ушаков Д. В. Теоретико-экспериментальная и практическая психология: две разные парадигмы? // Парадигмы в психологии. Наукоевческий анализ. М. : ИП РАН, 2012. С. 158—177.

³ Вспомним определение парадигмы, данное Т. Куном.

⁴ Мазюков В. А. Психология академическая и практическая: перспективы сосуществования. С. 130—154; *Его же*. Психологическая теория и психологическая практика // Вестник интегративной психологии. 2014. Вып. 12. С. 18—27.

следовать исторически сложившимся (поэтому неизбежно исторически ограниченным) канонам научности. Уместно заметить, что в качестве такового обычно принимается «стандарт», сформировавшийся в сфере естественных наук. В соответствии с таким стандартом выделяется «клеточка», из которой должно «выстроиться» искомое «целое». Напомним, еще В. Дильтей в конце XIX в. предупреждал, что такая стратегия в области психологии малоперспективна. Поэтому практическая психология исходит не из предмета, а из объекта. Объект принципиально целостен. Как нам представляется, здесь необходимы некоторые пояснения. Попытаемся их дать. Предметом научной академической психологии традиционно полагается либо психика, либо поведение (в зависимости от того, к какой научной школе принадлежит интервьюируемый психолог-исследователь). Это на уровне деклараций. Реально подлежат изучению либо явления поведения (доступные внешнему наблюдению), либо феномены самосознания (которые фиксируются с помощью самонаблюдения). Исходя из этого реального предмета строится гипотетическая конструкция, например, предмет науки, предмет конкретного исследования и т.д. Как правило, это — результат мыслительной деятельности познающего, т.е. нечто имеющее опосредствованный характер (например, та же психика). Из этого сконструированного предмета должно быть выведено все богатство явлений, относящихся к сфере данной науки, — совокупный предмет. Важно подчеркнуть, что реальный совокупный предмет получается в результате «конструктивной» (в смысле В. Дильтея) деятельности. Таким образом, в данном случае путь науки — от «единиц» к «целому». В практической психологии путь принципиально обратный. Это достигается за счет того, что в качестве исходного берется не предмет, а объект. В качестве объекта (в практической психологии) выступает личность. Следует специально подчеркнуть, что понимание личности в практической психологии существенно отлично от трактовки личности в академической психологии (можно указать, по меньшей мере, 10 принципиальных отличий)¹. Как практически-ориентированная область знания она исходит из представления о целостном объекте, не пытаясь «выстроить» его из предполагаемых (и, естественно, гипотетических) «единиц», но пытаясь охватить целиком. В практической психологии используются в основном не модели, а схемы. Это так, потому что схема предписывает действие с объектом, что значимо для практико-ориентированной психологии, которой не нужно измерять, но важно определить, как правильно действовать.

Отсюда следует и специфический метод: он может быть определен как гуманистический, предполагающий диалог исследователя и исследуемого (поскольку последний является носителем сознания), и игнорирование этого обстоятельства, по меньшей мере, неадекватно. Исходными принципами практической психологии могут быть названы целостность и типологичность (в противоположность «элементаризму» и «конструктивизму» научной психологии, которые были зафиксированы еще В. Дильтеем). В качестве идеала научности практическая психология имеет описание и предсказание (поведения личности), а не объяснение. Средством видит не построение научных моделей, а разработку типологий (многочисленных, по разным основаниям), классификацию и описание индивидуальных случаев.

Вряд ли стоит специально подчеркивать, что конечной целью практической психологии является выход на психотехники и психотехнологии, так как практическая психология изучает собственный объект для того, чтобы в том или ином отношении его изменить (в скобках заметим, что цель академической психологии — обнаружить общие законы и «вписать» предмет изучения в общую картину мира). Естественно, что различается и представление об «итоговом продукте»: в академической психологии — это построение возможно более убедительной научной модели, в которой

¹ *Мазюлов В. А.* Личность в академической и практической психологии // Социальный психолог. 2014. № 2.

получили воплощение общие «законы жизни» научного предмета, в практической психологии — это «всего лишь» описание или типология, предполагающая ту или иную квалификацию «индивидуального» случая.

Мы полагаем, что эффективное взаимодействие между практической и научной психологией станет возможным благодаря методологии, причем методологии коммуникативной.

Отмечается, что в последние два десятилетия в нашей психологии наблюдаются новые тенденции. Как пишет В. Н. Дружинин, «из-за возросшего интереса общества к психологическому знанию возникла новая сфера: так называемая “поп-психология”. По мнению М. Гриффитса, ее можно обозначить как “упрощенная психология”, “неакадемическая психология”, “психология для массового читателя”. Психология стала частью культуры, в том числе — массовой культуры. От развития средств массовой информации неотделим расцвет “поп-психологии”. Кроме того, рекомендации “поп-психологов” адресованы любому человеку и используются в повседневной жизни. “Поп-психологию” не следует путать с популяризацией научных психологических знаний. В основном это — элемент идеологии общества потребления, эрзац-знания, обоснованность которых не ясна»¹. Согласно В. Н. Дружинину, «научная психология вынуждена сегодня вести “войну на два фронта”: против оккультного знания (астрологической психологии, хиромантии и т.д.) и поп-психологии, вульгаризирующей и искажающей результаты научных исследований»².

В. Н. Дружинин справедливо отмечает, что на сегодняшний день мы не имеем общепринятого рубрикатора психологических дисциплин. В различных сферах используются различные рубрикаторы: для библиотечных работников и читателей используется стандарт УДК, существуют паспорта научных специальностей по психологическим наукам (приведены в книге «Современная психология»)»³. В настоящее время предложить законченную номенклатуру психологических отраслей не представляется возможным. Причина очевидна: психология — молодая наука, находящаяся в процессе интенсивного развития. «Процессы дифференциации и интеграции психологического знания приводят к возникновению новых отраслей, направлений, проблемных областей»⁴.

2.4. Чем полезно психологическое знание

Еще раз повторим, психология — очень молодая наука. Она находится в поисках своего подлинного предмета. Как представляется, предмет научной психологии — внутренний мир человека. Не будем забывать, что психология как фундаментальная наука должна внести свой решающий вклад в знание о мире.

¹ Современная психология. С. 8—9.

² Там же. С. 9.

³ См.: Там же.

⁴ Там же. С. 12.

1. Без психологии невозможно создание научной картины мира. К. Юнг отмечал: «Мир психических явлений есть лишь часть мира в целом, и кое-кому может показаться, что как раз в силу своей частности он более познаваем, чем весь мир целиком. Однако при этом не принимается во внимание, что душа является единственным непосредственным явлением мира, а следовательно, и необходимым условием всего мирового опыта»¹.

Итак, первая задача психологии — вклад в систему научного знания и объяснение окружающего нас мира.

2. Психология является главной дисциплиной, описывающей и раскрывающей внутренний мир человека. Выявление законов функционирования внутреннего мира и его объяснение — вторая важнейшая задача.

3. Полезно помнить о том, что психология не только академическая дисциплина, призванная описывать и объяснять психические явления. Она представляет собой и практическое знание. Человек, владеющий психологическим знанием, имеет прекрасную возможность использовать его для совершенствования своих психических процессов, изменения личностных качеств, повышения эффективности собственной деятельности.

Также очевидно, что человек, владеющий психологическим знанием, имеет возможность воздействовать на других людей. Здесь важно помнить, что, используя психологическое знание применительно к другим людям, необходимо неукоснительно следовать правилу «не навреди», этическому кодексу психолога.

Практикум

Вопросы для самоконтроля

1. Каковы основные ограничения субъективного непосредственного метода в психологии?
2. Каковы основные ограничения объективного непосредственного метода в психологии?
3. Выделение каких групп методов предполагает классификация Б. Г. Ананьева?
4. По каким основаниям классифицируются методы психологии В. Н. Дружининым?
5. Какая дисциплина является «ядром» современной психологии?
6. Какие основания используют для выделения отраслей психологической науки?
7. Зачем нужно психологическое знание?

Практическое задание

На сайте Российского психологического общества найдите документ под названием «Этический кодекс психолога». Прочитайте этот документ. Найдите раздел «Этические принципы психолога», внимательно его прочтите. Напишите эссе (до 5 страниц) о том, как должен вести себя психолог в повседневной жизни.

Примерные темы рефератов и докладов

1. Характеристика субъективного непосредственного метода и его роль в становлении психологии.

¹ Юнг К. Г. Аналитическая психология. СПб., 1994.

2. Характеристика объективного непосредственного метода и его роль в становлении психологии.
3. Опосредствованный метод в психологии.
4. Вильгельм Вундт как создатель научной психологии.
5. Психология в системе наук: сопоставительный анализ подходов Б. М. Кедрова и Ж. Пиаже.
6. Психология академическая (научная) и практико-ориентированная (практическая) психология.

Рекомендуемая литература

1. *Ананьев, Б. Г.* Человек как предмет познания / Б. Г. Ананьев. — Л. : Изд-во ЛГУ, 1969.
2. *Дружинин, В. Н.* Структура и логика психологического исследования / В. Н. Дружинин. — М. : Институт психологии РАН, 1994.
3. *Ломов, Б. Ф.* Методологические и теоретические проблемы психологии / Б. Ф. Ломов. — М. : Наука, 1984.
4. Труды Ярославского методологического семинара : в 3 т. — Т. 2. Предмет психологии. — Ярославль, 2004.
5. Труды Ярославского методологического семинара : в 3 т. — Т. 3. Метод психологии. — Ярославль, 2005.

Глава 3

МИР ВНУТРЕННЕЙ ЖИЗНИ ЧЕЛОВЕКА

В результате изучения данной главы студент должен:

знать

- психологические феномены (мир внутренней жизни);
- категории (сущность психологического знания, мир внутренней жизни человека);
- закономерности функционирования и развития психики (репрезентация внешнего мира во внутреннем, единство и независимость внешнего и внутреннего миров, взгляд на другого человека и самого себя через описание реального мира внутренней жизни человека);

- структуру внутреннего мира человека;

уметь

- анализировать психологические теории возникновения и развития внутреннего мира;

- прогнозировать изменения и динамику уровня развития внутреннего мира;

владеть

- основными приемами анализа своей деятельности как профессионального психолога (феномены мира внутренней жизни, представленность внешнего мира во внутреннем).
-

Две группы фактов говорят нам о том, что существует реальная внутренняя жизнь человека: это повседневный опыт и экспериментальные данные.

Повседневный опыт. Мы часто, характеризуя того или иного человека, говорим: живет в мечтах, живет в прошлом, весь в планах на будущее, ушел в себя, живет внутренней жизнью и т.д. Все, что мы в этом случае подразумеваем, относится к внутренней жизни реального человека. Хотелось бы подчеркнуть, что, говоря о внутренней жизни, мы подразумеваем не отдельные процессы мотивации, представления, воображения, чувства, интеллектуальные качества, а интуитивно понимаем реальный процесс, происходящий с нами и в нас. Это и процесс реальной жизнедеятельности, и самостоятельный процесс, связанный с реальной жизнью, но и независимый от нее. Скромный и застенчивый человек может глубоко и эмоционально переживать события своей жизни, а деятельный и общительный — быть внутренне бедной личностью. *Внутренний мир человека и его внутренняя жизнь составляют сущность личности*¹.

Вторая группа факторов, подтверждающих возможность реальной внутренней жизни, — *экспериментальные данные*, связанные с электрическим

¹ Шадриков В. Д. О предмете психологии (мир внутренней жизни человека) // Психология. Журнал Высшей школы экономики. 2004. Т. 1. № 1. С. 6.

раздражением глубоких структур мозга. Эксперименты с электрическим раздражением мозга (далее — ЭРМ) открыли новую страницу экспериментальной нейрофизиологии и предоставили интересный материал психологии. Опыты показали, что электрические раздражения отдельных структур мозга приводят к актуализации прошлого опыта, при этом, что особенно важно подчеркнуть, воспроизводимый эпизод жизни представлялся не как воспоминания, а как реальное ощущение. Так, при электрическом раздражении височной доли мозга участники эксперимента слышали звуки музыки. Иногда это был определенный мотив, который человек узнавал и мог понять, а в некоторых случаях ему казалось, что в комнате включали радио или проигрыватель. Звук воспринимался не как воспоминание, а как реальное ощущение, когда можно было различать отдельные инструменты оркестра и слова песни. Эти галлюцинации не были застывшими, они разворачивались во времени как реальный процесс. При электрическом раздражении мозга вспоминались не только предметные события, но и эмоции, испытанные при том или ином реальном восприятии. Раздражение отдельных структур влияет на дружелюбие и разговорчивость, порождает агрессивность и тормозит отдельные поведенческие реакции¹.

Анализируя совокупность фактов, связанных с ЭРМ, профессор физиологии Йельского университета *Хосе Дельгадо* (1915–2011) делает очень важный вывод: данные, полученные в опытах с ЭРМ, позволяют «предполагать, что нейроны сохраняют полную запись прошлых событий, включая всю сенсорную информацию (зрительную, слуховую, проприоцептивную и т.д.), а также эмоциональное звучание событий»². Сюда же можно отнести экспериментальные данные, полученные К. Прибрамом и интерпретированные с позиций топографического механизма нейронного процесса.

Таким образом, появляются экспериментальные предпосылки, позволяющие рассматривать естественно-научные основы мира внутренней реальной жизни.

В отечественной психологии длительное время доминировала философская концепция «отражения». Главное внимание уделялось проблеме правильного, адекватного отражения внешнего предметного мира человеком. На этом пути достигнуты большие успехи в области физиологии, нейрофизиологии, нейропсихологии и психологии. Однако вне поля внимания оставался сам внутренний мир человека, внутренняя психическая жизнь. Практически ни в одном учебнике психологии мы не найдем отдельной главы, посвященной этой проблеме. С позиции концепции «отражения» как психического явления изучение мира внутренней реальной человеческой жизни ограничивалось (и даже подменялось) исследованием сознания человека.

¹ *Шадриков В. Д.* О предмете психологии (мир внутренней жизни человека). С. 6–7.

² *Дельгадо Х.* Мозг и сознание. М. : Мир, 1971. С. 154.

Вместе с тем именно внутренняя жизнь человека всегда составляла предмет психологии, рассматривалась ли она с позиций психологии сознания или психологии бессознательной детерминации. Значительный вклад в изучение внутренней жизни человека внесли психоанализ З. Фрейда, аналитическая психология К. Юнга, индивидуальная психология А. Адлера и другие направления глубинной психологии.

На предшествующем этапе изучения психики, который можно назвать глобально-аналитическим, проходило постепенное разложение целостного психического: знание было отделено от переживания, восприятие и память — от мышления, сознательное от бессознательного, способности от познавательных процессов, качества личности от характера, характер от темперамента, психические состояния от психических процессов, биологическое от социального.

Сегодня настало время перейти от аналитического подхода к синтезу накопленных знаний и представлениям о целостной психике, к реализации системного подхода к изучению психики. Настало время изучения внутреннего мира человека и внутренней психической жизни как реальности.

В настоящей главе сделана попытка взглянуть на внутренний мир человека с позиций различных экспериментальных и эмпирических фактов и теорий, раскрыть содержание понятия «внутренний мир человека», его строение и функции, взаимосвязи между его отдельными частями. Ответы на данные вопросы позволят по-новому взглянуть и на всю проблематику личности. Лишь понимание внутреннего мира человека позволит нам понять и объяснить его поступки и поведение.

3.1. Зарождение внутреннего мира

Внутренний психический мир человека является частью человеческой жизни. Уже эмбрион реагирует на состояние матери и события внешнего мира. Можно сказать, что он живет одной жизнью с матерью. В постнатальный период эта связь с матерью и внешним миром остается, но принимает другие формы — она регулируется психикой ребенка, которая в этом взаимодействии и развивается.

Особенностью этого взаимодействия является то, что оно детерминировано внутренним состоянием младенца, его потребностями и связанными с ними переживаниями¹. Интересно отметить, что современные нейрофизиологические исследования показывают, что в первые 2—3 месяца жизни мозг ребенка пассивен по отношению к среде, активного взаимодействия с внешним миром не происходит (И. А. Скворцов). Ребенок проживает и переживает свои состояния, связывая их с матерью. В этом процессе происходит опредмечивание его переживаний: состояния ребенка, переживания ребенка → удовлетворение за счет объекта вне ребенка.

Подчеркнем, что переживания ребенка сливаются с его органическими ощущениями, еще не осознаются отдельно, но это психофизиологическое

¹ Механизм происхождения, функционирования и развития эмоций и чувств будет рассмотрен в гл. 6 учебника.

единство и составляет жизнь маленького человека. В процессе удовлетворения потребностей предметы внешнего мира приобретают для него значение и эмоциональную окраску. Внешний предметный мир наделяется смыслом и вызывает переживания, выступая в единстве с внутренним миром ребенка. В процессе опредмечивания переживаний формируется единство ребенка и внешнего мира, прежде всего единение с матерью.

Длительное время (1930—2000) в отечественной психологии господствовала точка зрения, согласно которой психические явления рассматривались как отражение действительности. Главным фактором формирования внутреннего мира выступали внешний мир, окружающая среда. «Это отражение действительности человеческим мозгом, — читаем мы в учебнике психологии, — в виде различных психических явлений есть субъективный мир человека, представляющий собой отражение, образ объективного мира, существующего вне нас и независимо от нашего сознания»¹. И хотя С. Л. Рубинштейн подчеркивал, что «всякий психический факт — это и кусок реальной действительности, и отражение действительности — не либо одно, либо другое, а и одно, и другое; именно в том и заключается своеобразие психического, что оно является и реальной стороной бытия, и его отражением — единством реального и идеального»², действительность доминировала в порождении психического. Мысль Рубинштейна о том, что всякое психическое образование — это и переживание, и знание, не нашла должного развития. Да и не могла найти, так как при понимании психического как отражения действительности первичным является внешний мир. В реальности же, как мы подчеркивали выше, первичным является человек с его переживаниями, которые опредмечиваются.

Учебник корифеев отечественной психологии был основой воспитания не одного поколения учителей и психологов: это учение доминировало на протяжении 60—70 лет, отдельные положения его воспроизводятся и в учебниках последнего периода, хотя в более мягкой форме. Мы же еще раз подчеркнем, что внутренний мир начинает формироваться с переживания человеком самого себя, своих органических ощущений.

С учетом сказанного продолжим рассмотрение процесса зарождения внутреннего мира.

Человек — часть природы. Свое существование он может обеспечить только за счет природы. И чтобы этого достичь, он должен располагать соответствующими знаниями об окружающем мире и обладать определенными навыками. Знания всегда функциональны, т.е. получает их ребенок в процессе решения жизненно важных задач. Эти знания служат удовлетворению потребностей и поэтому всегда сопровождаются переживаниями, в которых отражается личностный смысл познания. В формирующемся субъективном образе внешний мир раскрывается как «мир для меня» («вещь в себе» становится «вещью для меня»). Предметы внешнего мира связываются с переживаниями и наделяются личностными смыслами.

¹ Психология / под ред. А. А. Смирнова, А. Н. Леонтьева, С. Л. Рубинштейна и Б. М. Теплова. М.: Учпедгиз, 1956. С. 9.

² Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. СПб.: Питер, 2002. С. 13.

Формирование субъективного образа объективного мира включается в процесс жизни человека, обеспечивает эту жизнь, является ее частью. И происходит это без обязательного осознания явлений психики (хотя на определенном этапе они начинают осознаваться). Нас в гораздо большей степени интересует не сам субъективный образ, а его включенность во внутренний мир человека.

3.2. Репрезентация внешнего мира во внутреннем

Внешний мир представлен во внутреннем мире в виде различных языковых¹ отображений (прежде всего, в чувственных *ощущениях* и *восприятиях* субъекта) и в виде ощущений и восприятий включен в него. Вполне естественно утверждение, что разные чувства отражают различные стороны объективного мира, они с этой целью и сформировались в процессе эволюции человека — давать нам полную картину мира.

Тесно связана с восприятием репрезентация внешнего мира на языке потребностей человека, насыщена определенными личностными смыслами и переживаниями. Внешний мир может быть представлен субъекту на языке движений, действий и деятельности, связанных с определенными целями и мотивами, отражается в знаниях и символах, имеющих различные смыслы, разнообразное эмоциональное содержание.

Наконец, внешний мир описывается на языке слов, наделенных определенным значением, которое для каждого человека наполняется его собственным, субъективным различным смыслом, ценностями и переживаниями. Одно и то же словесное описание интерпретируется различными лицами в зависимости от их жизненного опыта. Слово многозначно. Поэтому внешний мир, описанный словами, во внутреннем мире разных субъектов представлен нетождественно.

Из сказанного становятся ясными как сложность отражения внешнего мира во внутреннем мире человека, так и богатство субъективности. При этом многообразие языков представления внешнего мира не лишает внутренний мир целостности.

3.3. Единство и независимость внешнего и внутреннего миров

Внешний мир един с внутренним, так как во внешнем мире опредмечиваются потребности человека. В деятельности и через деятельность предметы внешнего мира приобретают определенное значение и личностный смысл, а формирующийся образ внешнего мира всегда носит черты оперативного образа.

В потоке жизни, состоящем из действий и поступков, идет постоянная смена информационных моделей, обеспечивающих конкретные действия и поступки. Актуальные модели переходят в потенциальные, которые в своем единстве составляют внутренний мир. Актуализация потенциаль-

¹ Под языком мы будем понимать любую знаковую систему.

ных моделей (составляющих внутреннего мира) происходит по функциональному принципу, сформулированному С. Л. Рубинштейном для процессов припоминания. «Этим функциональным принципом, в частности, объясняется, по-видимому... повседневный и все же как будто парадоксальный факт: мы часто помним, что мы чего-то не помним; при припоминании забытого, если нам подвернется не то, что мы стараемся вспомнить, мы сейчас же сознаем или чувствуем: нет, это не то. Таким образом, мы знаем, что мы забыли, хотя, казалось бы, что, раз это забыли, мы этого не знаем. В действительности у нас в этих случаях обычно есть некоторое функциональное знание о связях, в которых стоит забытое нами. Припоминая, мы очень часто ищем носителя определенных, более или менее ясно осознанных функций, связей. В процессе припоминания мы из них исходим, и, когда нам как будто вспоминается забытое, мы проверяем, то ли нам вспомнилось, что мы хотели припомнить, по тому, как всплывшее в памяти входит в эти связи. Отождествляя всплывшее в памяти с искомым или отвергая его как не то, что мы хотели припомнить, мы в значительной мере базируемся на некотором смысловом контексте, из которого исходит припоминание»¹.

В данной пространной цитате нам хотелось бы подчеркнуть, что отдельные блоки информации во внутреннем мире связаны друг с другом функциональными связями и составляют единое целое — внутренний мир. В конкретные моменты времени мы не только не помним того, что включено в память, но и с трудом это можем актуализировать. Но из того, что мы не помним чего-то, не следует, что этого не содержит наша память.

Отметим также, что функциональным принципом работы памяти объясняются многие обмолвки. Например, вы длительное время встречались с одним человеком и, может быть, были с ним близки, затем вы расстались, и вам встретился другой человек. В этом случае вы можете часто ловить себя на мысли, что вам хочется назвать его именем первого.

В своем порождении внутренний мир тесно связан с внешним, но одновременно он и самостоятелен, и существует независимо от него: это внутренний мир человека, проживающего *свою* жизнь.

В то же время жизнь человека проходит во внешнем мире. Поэтому нам хотелось бы еще раз подчеркнуть единство внешнего и внутреннего миров, которое особенно убедительно доказывается исследованиями явлений депривации. Различные формы депривации (сенсорная, эмоциональная, двигательная, социальная) всегда приводят к нарушению нормального функционирования психики. Обеднение отношений с внешним миром приводит к задержкам психического развития как в интеллектуальном, так и в эмоциональном аспекте. Широко известны результаты исследований детей в условиях детских учреждений, когда при нормальных биологических условиях развития наблюдаются обедненные социальные контакты, недостаток эмоциональных отношений. В этих условиях наблюдается общая задержка развития ребенка.

В условиях депривации у человека усиливается потребность в ощущениях и переживаниях, что осознается в форме сенсорного эмоционального

¹ Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. С. 294.

голода. Активизируются процессы воображения, нарушается ритм сна и бодрствования, развиваются гипнотические состояния, снижаются показатели функционирования практически всех познавательных процессов, наблюдаются иллюзии и галлюцинации.

3.4. Внутренний мир и душа человека

Переживания человека пронизывают все идеальные компоненты психической деятельности. Это относится и к образам восприятия, и к информации памяти, и к процессам разрешения жизненных ситуаций и деятельностных задач. Другими словами, все идеальные компоненты психологической системы деятельности связаны с переживаниями. Следовательно, вся информация, составляющая содержание внутреннего мира, будет пронизана переживаниями. В этом принципиальное отличие информации внутреннего мира человека от информации, циркулирующей в любой технической системе, в том числе в системах искусственного интеллекта. Внутренний мир человека представляет собой *потребностно-эмоционально-информационную* субстанцию, формирующуюся при жизни человека на основе его индивидуальных свойств и качеств и отражающую все многообразие его бытия.

И если внутренний мир человека может существовать относительно самостоятельно от внешнего мира, то он не может быть отделен от человека. Внутренний мир, как мы уже отмечали, возникает через восприятие субъектом его собственных потребностей и переживаний, и в дальнейшем своем существовании он неотделим от потребностей и переживаний конкретного человека. Проживание жизни (с внутренней стороны) и есть поток изменений внутреннего мира, в каждый момент жизни вплетенный в реальные действия и поступки, обеспечивающий эти действия и поступки. На основе сказанного можно заключить, что внутренний мир человека — это живой мир и потребностно-эмоционально-информационная субстанция, представляющая внутренний мир, — это живая субстанция.

Можно сказать, что эта потребностно-эмоционально-информационная субстанция и есть *душа* человека. Эта душа живет в единстве с телом и относительно независима от внешнего мира. Подчеркнем еще раз, что душа живет и способна сама себя рефлексировать, в каждый момент времени проживать всю жизнь или отдельные события. С этой точки зрения душа живет вне времени.

Давая характеристику души через *субстанцию*, мы должны более подробно раскрыть это понятие. Как отмечал С. Л. Рубинштейн, к понятию субстанции мы с необходимостью обращаемся, когда делаем попытку отразить *сущность* вещи. Субстанция понимается как



С. Л. Рубинштейн (слева)
с отцом и братом
в гимназические годы

устойчивое в явлении. «Субстанция определяется как сущность, проявляющаяся в явлениях, выступающая в них в форме, осложненной несущественными, привходящими обстоятельствами, иногда маскирующими сущность, существенное в явлении»¹. Именно такой субстанцией и является душа. Иными словами, душа составляет сущность человека и проявляется в его поведении. Душа как сущность личности является той инстанцией, которая преломляет и преобразует внешние воздействия.

Душа-субстанция как сущность человека является устойчивым основанием личности в процессе ее взаимодействий с другими личностями и внешним миром в целом. Одновременно эта сущность человека выступает как основание всех его изменений.

Понятие души как субстанции позволяет понять такое сложное явление, как сохранение и тождество личности в процессах ее изменения и развития. «Субстанция выступает как пребывающая сущность и ее проявления, как сущее, причина существования которого в нем самом, существующее как причина самого себя»². Внутренние отношения, субстанциональные отношения, отношения во внутреннем мире между его компонентами являются основой, сущностью внешних отношений человека.

Говоря о душе как о субстанции, не сводимой к ее проявлениям (отдельные ощущения, восприятия, мысли, чувства, стремления, желания, духовные состояния), мы фактически реализуем принципы системного подхода. Целое не сводится к частям, его составляющим, целое обладает новыми системными качествами. Одновременно душа как субстанция не существует отдельно от своих проявлений — вне психических явлений. Как отмечает Г. И. Челпанов, «наш психический организм не представляет простого механического соединения отдельных частей, а тоже представляет нечто целое, единое, вроде организма. Этому единству присущи постоянство и относительная неизменность, а это именно и суть те свойства, которые характеризуют субстанцию»³.

Выступая как единое целое, душа-субстанция одновременно выступает как организованное целое, имеющее свою структуру. Именно структурные связи и образуют внутренние условия, через которые преломляются внешние воздействия⁴.

Субстанция детерминирует поведение человека и как следствие этого поведения может изменяться сама. Отсюда вытекает следствие, что сама субстанция зависит от истории субъекта, жизненного пути личности. Анализируя детерминацию поведения человека со стороны сознательного существования, С. Л. Рубинштейн отмечает, что «психические явления выступают и как обусловленные условием жизни людей, и как обуславливающие их поведение, их деятельность... Внешние условия выступают как условия общественной жизни (общественный строй, политическая органи-

¹ Рубинштейн С. Л. Человек и мир. М. : Наука, 1997. С. 24.

² Там же. С. 26.

³ Челпанов Г. И. Мозг и душа. Критика материализма и очерк современных учений о душе. М. : Институт психологии РАО, 1994. С. 275.

⁴ Рубинштейн С. Л. Указ. соч. С. 27.

зация и т.д.), которые действуют через внутренние моральные установки человека, личности. Детерминация через мотивацию — это детерминация через значимость явлений для человека. Отсюда диалектика детерминации со стороны “влечения” и “долга” (внешней нормы). Отсюда также возможный подход к проблеме “ценностей”, их шкале и динамике в зависимости от уровня бытия, жизни личности. Вопрос о “пользе” (“утилитаризм”), о “счастье” (удовольствие, наслаждение, радость) и т.д. решается не абстрактно, а в зависимости от того, о человеке какого уровня жизни идет речь»¹.

Интересны рассуждения и логические доводы существования души Абу Али Ибн Сины (Авиценны). В предельно общем виде под душой он понимал силу, которая является основой совершения действий. «Сон и бодрствование, здоровье и болезнь, — пишет Ибн Сина, — это состояния тела, и *их начала исходят от него; они принадлежат сначала ему; однако они принадлежат ему* потому, что у него есть душа. А что касается представления, вожделения, гнева и тому подобного, то они принадлежат душе постольку, поскольку она обладает телом, а телу — постольку, поскольку они, прежде всего, принадлежат душе тела... Печаль, беспокойство, скорбь и тому подобное... принадлежат телу со стороны души, поскольку они сначала принадлежат душе»².

Голод и вожделение, иными словами биологические потребности, принадлежат первично телу; страх, гнев, печаль — это претерпевания, проявляющиеся изначально в душе. К проявлениям души Ибн Сина относит восприятие, воображение, память, речь, мышление. Можно с уверенностью утверждать, что к проявлениям души Ибн Сина относит все основные категории, изучаемые современной психологией. Он не использует понятие «психология», но по содержанию рассматриваемых категорий душа в его понимании в своих проявлениях охватывает то, что изучает психология. И с этой точки зрения можно говорить, что психология — наука о душе.

Но при этом очень важно отметить, что, по утверждениям Ибн Сины, «душа действует самостоятельно... Душа совершает два [вида] действий: один — по отношению к телу, которым она руководит и управляет; другой — по отношению к себе самой и к своим началам, а это как раз и есть действие разума»³. Здесь мы считаем важным подчеркнуть глубокую мысль Ибн Сины о том, что душа является источником активности человека, действует самостоятельно, но живет и тесно связана с телом, а также то, что душа стремится познать себя с помощью разума.

При рассмотрении понятия души вспоминаются слова С. Л. Франка: «Будущий историк нашей современной духовной культуры, вероятно, с удивлением отметит как один из характернейших ее признаков отсутствие в ней какого-либо определенного и принципиального учения о сущности человеческой души и о месте человека и его духовной жизни

¹ Рубинштейн С. Л. Человек и мир. С. 27.

² Ибн Сина (Авиценна). Избранные философские произведения. М. : Наука, 1980. С. 469.

³ См.: Там же.

в общей системе целого»¹. «Прекрасное обозначение “психология” — учение о душе, — пишет далее Франк, — было просто незаконно похищено и использовано как титул для совсем иной научной области; оно похищено так основательно, что когда теперь размышляем о природе души, о мире внутренней реальности человеческой жизни как таковой, то занимаемся делом, которому суждено остаться безымянным или для которого надо придумывать какое-нибудь новое обозначение»².

Понятие души трактуется двояко: как внутренний, психический мир человека (его переживания, настроения, чувства и т.д.) и в теологическом плане — как бессмертное нематериальное начало, существующее независимо от тела, связывающее человека с Богом. «В русском языке слово “душа” дает наивысшую частотность употребления в значении “внутренний психический (психологический) мир человека”. В своем религиозном значении “нематериальное начало” оно употребляется гораздо реже. Показательны в этом смысле данные “Словаря языка А. С. Пушкина”. Слово “душа” — чемпион по частотности употребления у Пушкина. При этом абсолютное большинство употреблений этого слова — 510 раз — приходится на значение “внутренний психический мир человека”. В значении же “нематериальное начало в человеке, продолжающее жить после его смерти” оно употреблено всего 44 раза. Разница впечатляющая — 510 и 44. Причем в языке А. С. Пушкина, так что это нельзя отнести за счет советской антирелигиозной пропаганды»³.

Понятие «душа» вполне достойно того, чтобы его восстановить в правах как научное понятие. И предметом психологии может стать душа человека в ее научном понимании.

3.5. Внутренняя жизнь и сознание

Возникновение сознания явилось критическим моментом в развитии человека. Единой точки зрения на понимание, что такое сознание, нет, но большинство исследователей связывают происхождение сознания с порождением языка и речи.

Зададимся вопросом, какую функцию несут речь и язык. Прежде всего, они выполняют коммуникативную функцию.

В условиях группового существования и совместной деятельности речь и язык потребовались прежде всего для более эффективного построения этой деятельности, координации действий отдельных членов группы путем обмена информацией. Появление языка и речи позволило объединить интеллектуальные и исполнительные ресурсы всех членов группы, повышая эффективность выживания. Можно сказать, что с возникновением языка и речи появился коллективный разум. Выражаясь современным языком, появился распределенный сетевой интеллект. Язык позво-

¹ Франк С. Л. Реальность и человек. М. : Республика, 1997. С. 6.

² Там же. С. 8.

³ Тер-Минасова С. Г. Язык и межкультурная коммуникация. М. : Слово, 2000. С. 164—165.

лил аккумулировать знания. К обычаю и традиции добавились предание и реальное речевое общение. Накопление знаний привело к дальнейшему росту коллективного разума.

Процесс этот шел достаточно медленно и занял несколько тысячелетий (от неандертальца к кроманьонцу)¹.

Отметим также, что возникновение языка и речи выступило мощным стимулом обособления отдельных групп людей, возникновению закрытых обществ на основе единства языка. Закрытое общество, в свою очередь, способствовало интенсификации информационного обмена и развитию языка. С помощью развивающегося языка человек мог все более точно описывать окружающий мир, жизненно важные события и признаки.

Для нас особенно важно, что развивающийся язык позволял все более точно и полно описывать повадки зверя, а затем и соплеменника. Через словесное описание соплеменников человек все в более полной мере начинал отражать и самого себя. Давая, например, характеристику того или иного зверя, первобытный человек отмечал силу одного, хитрость другого, быстроту третьего и т.д. В дальнейшем эти характеристики начинают относиться к отдельным членам группы (племени). Отголоски этого мы находим, например, в прозвищах индейцев: «орлиный глаз», «хитрая лиса», «свирепый буйвол» и т.д. Через сопоставление себя с другими членами группы человек мог более успешно познавать самого себя. Таким образом, мы подходим к процессу самопознания (со-знания). Это было не самопознание себя в философском аспекте, а сугубо практическое самопознание. Знание своих качеств позволяло более точно *планировать* свои действия как в индивидуальной, так и в коллективной деятельности, повышая их эффективность. (Более выносливых послать в загон, более метких поставить в засаду и т.д.)

Со временем функции *планирования* и *целеполагания* стали одними из центральных в деятельности человека. С развитием целеполагания деятельность человека стала приобретать системный характер, так как цель как закон определяет характер самой деятельности. Как показывают работы П. К. Анохина, физиологические механизмы целеполагания представлены уже в поведении животных. В деятельности же человека они принимают принципиально иной характер — осознанного планирования и целеполагания.

Отмеченные изменения в поведении человека не могли произойти без серьезных изменений в его биологии и, в первую очередь, в развитии головного мозга и голосового аппарата.

Природа сформировала мощный инструмент, регулирующий его отношения с окружающим миром. По данным, приведенным П. К. Анохиным, головной мозг насчитывает более 10 млрд нейронов, каждый из которых может устанавливать до 5 тыс. связей. Практически возможности мозга безграничны².

¹ Шадриков В. Д. Происхождение человечности. М. : Логос, 2003.

² Анохин П. К. Очерки по физиологии функциональных систем. М. : Медицина, 1975. В ряде работ указано, что количество нейронов в головном мозге превышает 10 млрд. В частности, в работе Дж. Эделмен, В. Маунткэсл «Разумный мозг» (М., 1981) указывается, что число нейронов составляет 15 млрд.

Как отмечает Н. П. Дубинин, «для человечества как вида прекратилась биологическая эволюция. Естественно протекающие в генофонде человечества изменения не поднимаются до уровня биологической видовой эволюции. Генетическая видовая программа после появления вида *Homo sapiens* перешла в стационарное состояние»¹.

В контексте рассматриваемой проблемы внутренней жизни человека и роли сознания в ней нам достаточно констатировать отмеченный факт безграничных возможностей человека и обратить внимание на биологические предпосылки появления и проявления сознания. К таким предпосылкам относятся структурно-функциональная организация мозга, выделение правого и левого полушарий, локализация корково-подкорковых функций, реализация поведения на основе формирующихся физиологических функциональных систем.

3.6. Структура внутреннего мира

Формирующийся в процессе жизнедеятельности, в действиях и поступках, представленный на разных языках внутренний мир по своей структуре должен отражать архитектуру функциональной системы деятельности. Каждая новая деятельность и поступок содержательно обогащают эту структуру. Одновременно на основе поступившей информации идет реструктуризация внутри каждого компонента функциональной системы человека (индивид, субъект деятельности, личность). Системообразующими факторами в этих процессах, как мы уже отмечали, выступают мотивации и переживания.

Биологической основой, реализующей структуру внутреннего мира, является физиологическая функциональная система поведения, в которой выделяются и морфологически фиксируются отдельные отделы нервной системы человека и прежде всего головного мозга². Как показывают современные исследования, «в соответствии с генетической программой развития нервной системы отдаленные друг от друга структуры мозга развиваются в конкретных временных промежутках. Временная характеристика как бы объединяет эти отделы мозга, определяя взаимосвязанную последовательность или синхронность их созревания. Синхронность развития событий в мозговых структурах, находящихся на отдалении друг от друга, обеспечивает возможность их *структурной* и *функциональной* (курсив автора. — В. Ш.) организации в определенный период нейроонтогенеза при условии своевременного воздействия специфических средовых факторов...

В соответствии с генетической программой нейрональные сети формируют функциональные системы, ответственные за созревание и реализацию конкретных неврологических функций. Развитие функциональных систем проходит несколько последовательных стадий: избыточное задействование как нейронов и межнейрональных связей внутри системы, так

¹ Дубинин Н. П. Что такое человек. М. : Мысль, 1983. С. 51.

² Лурия А. Р. Основы нейропсихологии. М. : Изд-во МГУ, 1973 ; Прибрам К. Языки мозга. М. : Прогресс, 1975 ; Скворцов И. А. Развитие нервной системы у детей. М. : Тривола, 2000.

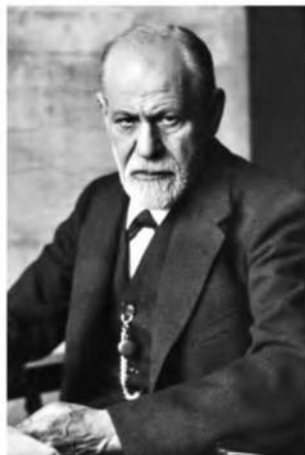
и внешних информационных притоков к ней; постепенный отбор наиболее эффективных нейронов и межнейрональных контактов с минимизацией энергетических затрат внутри системы и высвобождением в резерв менее эффективных нервных клеток; постепенное ограничение, минимизация внешних связей функциональной системы. В результате перестройка завершается, и функциональная система становится закрытой и на этом этапе онтогенеза — относительно стабилизированной¹. ...Средовые факторы запускают новый виток развития нервной системы и одновременно дают сигнал к редукции (отмиранию) старых навыков и автоматизмов — своеобразный эффект обнуления: новый этап развития должен начаться как бы с нуля, с отказа от прежнего этапа»².

Мы привели эту длинную цитату, так как она отражает современный взгляд на развитие психоневрологических функций — движения, восприятия, интеллекта, речи, коммуникации, одновременно практически тождественный той картине развития внутреннего мира и его структуры, которая открывается в психологическом исследовании. Это дает нашим представлениям о процессе формирования внутреннего мира нейрофизиологическое основание.

В структуре внутреннего мира человека можно выделить биологическую и социальную составляющие. Разделение это в определенной мере условно. Мы уже видели, как на основе биологических потребностей развивается структура социально и духовно обусловленных потребностей; но вместе с тем на полюсах биологическая мотивация и нравственность, понимаемые как требования морали, ставшие личностно значимыми, — с одной стороны природная мотивация, с другой — совесть. Важно подчеркнуть, что совесть выступает в структуре психической жизни и как *мотив*, и как *внутренний цензор*³. Часто мы говорим, оценивая поступок человека: «Поступил по совести», т.е. поступил исходя не из своих корыстных интересов, а справедливо, с учетом интересов других, часто вопреки своим интересам. Совесть выступает здесь, несомненно, как мотив поведения и одновременно как цензор.

Рассматривая структуру душевной жизни, *Зигмунд Фрейд* (1856—1939) выделил в ней три подструктуры:

1) «Оно» (*Id*) — самая глубинная подструктура, связанная с мотивацией, прежде всего с сексуальными и агрессивными влечениями. Содержание данной подструктуры не осознается. В своем проявлении данная подструктура руководствуется принципом удовольствия, находится в конфликтных отношениях с «Я» и «сверх-Я»;



З. Фрейд — австрийский невропатолог, психиатр и психолог, основоположник психоанализа

¹ Скорцов И. А. Развитие нервной системы у детей. С. 6—7.

² Там же. С. 5—6.

³ В структуре душевной жизни, по З. Фрейду, совесть относится к структуре «сверх-Я» (*Über-Ich*) и выступает преимущественно в роли цензуры.

2) «Я» (*Ich*) — подструктура душевной жизни, отвечающая за восприятие внешнего мира и приспособление к нему. Стремится согласовать между собой стремление «Оно» (мотивации), реальные возможности и требования морали, «сверх-Я». Подчиняется принципу реальности. Содержание данной подструктуры частично осознается;

3) «Сверх-Я» (*Uber-Ich*) — высшая инстанция в структуре душевной жизни, выполняет роль внутреннего цензора, совести; содержание «сверх-Я» определяется моральными нормами. Относящиеся к «сверх-Я» представления могут быть как осознанно-предсознательными, так и бессознательными. Как мы уже отмечали ранее¹, в своем учении Фрейд выделял в структуре психики сознательное и бессознательное и такое деление считал основной предпосылкой психоанализа. Часть из того, что субъект отражает на уровне сознания в данный момент, может стать бессознательным, а при определенных обстоятельствах вновь стать сознательным. Бессознательное в данном случае является латентным, оно в любой момент может стать сознательным. Латентное бессознательное Фрейд назвал предсознательным. Но в ряде случаев содержание бессознательного не становится сознательным, потому что этому противодействует определенная сила (действие «сверх-Я»). Состояние, в котором в этом случае находится бессознательное до его осознания, Фрейд назвал вытеснением, а термин «бессознательное» относил только к вытесненному динамическому бессознательному.

Таким образом, писал Фрейд, мы можем обходиться тремя терминами: «сознательное», «подсознательное» и «бессознательное», «если только не станем упускать из виду, что в описательном смысле существуют два вида бессознательного, в динамическом же — только одно. В некоторых случаях, когда изложение преследует особые цели, этим различием можно пренебречь, в других же случаях оно, конечно, совершенно необходимо»².

Важно отметить, что в теоретических воззрениях З. Фрейда выделяются топографическая и структурная модели психики. В топографической модели он различает пространство бессознательного, сознательного и вытесненного бессознательного. Для описания этой модели Фрейд выбрал пространственную метафору. «Он приравнял систему бессознательного к большому тамбуру, в котором роятся душевные побуждения. К этому тамбуру примыкает вторая, более узкая часть, разновидность салона, в котором пребывает сознание. На пороге между двумя этими пространствами Фрейд видел сторожа, в обязанности которого входит рассмотрение отдельных побуждений души. Он отбирает и не допускает в салон те из них, которые вызвали неудовольствие»³.

Вторая модель дает нам структуру психики, включающую уже упомянутые «Оно», «Я» и «сверх-Я». При этом важно подчеркнуть, что структурные компоненты подвижны в отношении элементов пространственной модели, границы между «Я» и «Оно» менее жестки, чем та, которая разделяет бессознательное и подсознательное/сознательное. Отдель-

¹ Шадриков В. Д. Введение в психологию: мотивация поведения. М. : Логос, 2001.

² Фрейд З. Психология бессознательного. М. : Просвещение, 1989. С. 427.

³ Базисное руководство по психотерапии. СПб. : Речь, 2001. С. 44.

ные компоненты «Я», и даже «сверх-Я», могут быть как осознанными/подсознательными, так и бессознательными.

Интересны представления о структуре души *Карла Густава Юнга* (1875—1961). Он различает «три ступени души: 1) *сознание*; 2) *личное бессознательное*, состоящее прежде всего из всех тех содержаний, которые стали бессознательными либо в силу того, что они потеряли свою интенсивность и поэтому оказались забытыми, либо же потому, что от них отстранилось сознание (так называемое вытесненное); кроме того, сюда можно включить те содержания, отчасти перцепции, которые из-за слишком малой интенсивности никогда не достигали сознания и все же каким-то образом проникли в психику; 3) *коллективное бессознательное*, являющееся вотчиной возможных представлений, но не индивидуальных, а общечеловеческих, и даже общеживотных, и представляющее собой фундамент индивидуальной психики»¹.



К. Г. Юнг — швейцарский психолог, психиатр и философ, основатель аналитической психологии



З. Фрейд (сидит слева) и К. Г. Юнг (сидит справа) с коллегами, 1909 г.

Работая в сфере психотерапевтической практики, Фрейд и его последователи сосредоточили свои усилия на вытесненном бессознательном, и в этом отношении в области психоанализа накоплен огромный материал, представляющий большой интерес. Однако в реальной жизни психика нормального (небольшого) индивида функционирует в пространстве сознательного-бессознательного (предсознательного) без доминирования вытеснения. При этом роль бессознательного

в реальной внутренней жизни не снижается, значение бессознательного огромно, оно выступает подструктурой реальной психической жизни, и не только в сфере мотивации. Ярким примером этого может служить процесс освоения действия, всесторонне и глубоко проанализированный Н. А. Бернштейном².

Николай Александрович Бернштейн (1896—1966) показал, что «ни одно движение (может быть за редчайшим исключением) не обслуживается по всем его координационным деталям одним только ведущим уровнем построения... В начале формирования нового индивидуального двигательного навыка действительно почти все коррекции суррогатно ведутся ведущим уровнем — инициатором, но вскоре положение изменяется. Каждая

¹ Юнг К. Проблемы души нашего времени. М.: Универс, 1993. С. 125.

² Бернштейн Н. А. Биомеханика и физиология движений. М.; Воронеж, 1997.



Н. А. Бернштейн — советский психофизиолог и физиолог, создатель нового направления исследований — физиологии активности

из технических сторон и деталей выполняемого сложного движения рано или поздно находит для себя среди нижележащих уровней такой, афферентации которого наиболее адекватны этой детали по качествам обеспечиваемых ими сенсорных коррекций. Таким образом, постепенно, в результате ряда последовательных переключений и скачков образуется многоуровневая постройка, возглавляется ведущим уровнем, адекватным смысловой структуре двигательного акта и реализующим только самые основные, решающие в смысловом отношении коррекции»¹.

Одной из характеристик душевной жизни в отличие от предметного мира является ее непространственность. Душевная жизнь характеризуется слитностью, внутренним единством, она не разложена на составные элементы.

Другой, тесно связанной с неизмеримостью, чертой душевной жизни является ее неограниченность, она не знает границ и объемов, она уходит вглубь до бесконечности. «Пределов души не найдешь, исходив все ее пути, — так глубока ее основа», — говорил еще Гераклит². Содержание душевной жизни невозможно определить каким бы то ни было комплексом качественных черт³. Всякий психологический анализ имеет здесь смысл как анализ преобладающих сторон, направлений. Душевная жизнь в себе и для себя — есть потенциальная бесконечность.

Наконец, третьей чертой душевной жизни является ее невременность. Во внутреннем мире мы возвышаемся над временем и живем в вечности. Индивидуальная память человека также делает душевную жизнь невременной. В любой момент времени человек может пережить любой момент своей жизни.

Перечисленные качества душевной жизни обеспечили наиболее эффективно процессы выживания.

Практикум

Вопросы для самоконтроля

1. Что дает нам основание говорить о внутреннем мире человека как о реально существующем мире?
2. На каких языках представлен внешний мир во внутреннем?
3. Какие факты свидетельствуют о единстве и независимости внешнего и внутреннего мира?
4. Какова характеристика внутреннего мира?
5. Какую роль играет сознание в функционировании внутреннего мира человека?

¹ Бернштейн Н. А. Биомеханика и физиология движений. С. 54.

² Лаэртский Д. О жизни, учениях и изречениях знаменитых философов. М., 1979. С. 361.

³ Франк С. Л. Реальность и человек. С. 86.

Практическое задание

Из содержания рассмотренной главы ясно, что внутренний мир человека содержит как осознаваемые, так и неосознаваемые компоненты. Благодаря исследованиям нескольких поколений психологов (в первую очередь психоаналитиков) мы знаем, что неосознаваемые психические явления изучать трудно. Полезно вспомнить, что З. Фрейд считал анализ сновидений «королевской дорогой к бессознательному». Несомненно, что изучение общей психологии предполагает самопознание, в том числе и изучение бессознательного.

Возьмите себе за правило записывать содержание ваших ночных сновидений. Многим кажется, что они снов не видят. На самом деле если сразу после пробуждения попытаться восстановить содержание сновидения, это получается. Изо дня в день записывайте ваши сновидения, чтобы иметь материал для анализа. С принципами интерпретации сновидений вы познакомитесь на семинарских занятиях (толкование сновидений по Фрейду, юнгианский анализ сновидений и др.).

Примерные темы рефератов и докладов

1. Проблема зарождения внутреннего мира человека в онтогенезе.
2. Соотношение внутреннего мира человека и внешнего мира.
3. Основные подходы к изучению внутреннего мира человека.
4. Структура внутреннего мира человека и ее основные компоненты.
5. Вклад экспериментальных исследований с использованием электрических раздражений мозга (У. Пенфилд, Х. Дельгадо) в становление концепции внутреннего мира человека.

Рекомендуемая литература

1. *Анохин, П. К.* Очерки по физиологии функциональных систем / П. К. Анохин. — М. : Медицина, 1971.
2. *Аристотель.* Этика / Аристотель. — М. : АСТ, 2002.
3. *Дельгадо, Х.* Мозг и сознание / Х. Дельгадо. — М. : Мир, 1971.
4. *Лурия, А. Р.* Основы нейропсихологии / А. Р. Лурия. — М. : МГУ, 1973.
5. *Моисеев, Н. Н.* Быть или не быть человечеству? — М., 1999.
6. *Скворцов, И. А.* Развитие нервной системы у детей / И. А. Скворцов. — М. : Тривола, 2000.
7. *Фрейд, З.* Введение в психоанализ. Лекции / З. Фрейд. — М. : Современный гуманитарный университет, 2000.
8. *Юнг, К. Г.* Проблемы души нашего времени / К. Г. Юнг. — М. : Прогресс, 1994.

Глава 4

РАЗВИТИЕ ВНУТРЕННЕГО МИРА

В результате изучения данной главы студент должен:

знать

- психологические феномены, свидетельствующие о развитии внутреннего мира;
- закономерности развития внутреннего мира ребенка;
- психологические феномены, отражающие структуру внутреннего мира;
- категории, характеризующие законы функционирования внутреннего мира (вероятностный характер законов, неустойчивость, самоорганизующаяся система, необратимость состояний внутреннего мира);

- этапы процесса формирования внутреннего мира, психологические феномены (мир внутренней жизни);

уметь

- описывать и прогнозировать изменения и динамику уровня развития внутреннего мира ребенка;
- прогнозировать изменения и динамику уровня развития и функционирования различных составляющих внутреннего мира в норме и при психических отклонениях;
- профессионально воздействовать на уровень развития внутреннего мира;

владеть

- навыками анализа своей деятельности как профессионального психолога, основными приемами профилактики гармоничного формирования внутреннего мира.
-

4.1. Генезис внутреннего мира

Как мы уже отмечали, развитие внутреннего мира ребенка начинается с переживаний внутренних потребностей и опредмечивания этих потребностей. В этом процессе объекты внешнего мира, прежде всего мать, приобретают для ребенка определенные значение и эмоциональную окраску. Подчеркнем, внутренний мир начинается с переживаний, внешний мир вторичен. В своем внутреннем мире ребенок замкнут на себя. Он для себя — весь мир, все остальное для него. Так формируется эгоцентрическая позиция ребенка. Внутренний мир человека первичен по отношению к внешнему.

Дальнейшее формирование внутреннего мира осуществляется в совместной деятельности ребенка и взрослого. Парадокс заключается в том, что ребенок, обладая огромным потенциалом, ничего не может. Его мозг потенциально может все, но ничему не обучен. Осуществляя движения, ребенок учит свой мозг. Лучше и легче это происходит, когда ребенок осуществляет действия с предметами (предметные действия). Но он не может их выполнить, не научившись.

И вот в этот критический момент ему на помощь приходит взрослый. Механизм формирования внутреннего мира в этом возрасте заключается в *распределенном действии*, в совместной деятельности ребенка и взрослого. Любое действие вначале выполняется как совместное, и только постепенно взрослый передает свое умение ребенку. Вначале взрослый и ребенок вместе держат ложку, вместе надевают кольца на пирамидку, вместе катают тележку — все делают вместе. Но постепенно любое действие ребенок все в большей мере начинает выполнять самостоятельно. В совместной деятельности жизненный опыт взрослого передается ребенку с помощью *совместного предметного действия*.

Глубокий смысл этой совместной деятельности заключается в том, что взрослый *повинуется желаниям и переживаниям* ребенка, его стремлениям к определенным предметам, его стремлениям что-то сделать, скорее всего, схватить предмет. Взрослый повинуется желаниям ребенка и *формирует цель для себя*, соответствующую этому желанию. *Мотив — ребенка, а цель — взрослого*. Одновременно взрослый *создает условия для выполнения действия*, реализующего мотив ребенка. Пододвигает игрушку, поворачивает ее так, чтобы легче было взять, поддерживает ее и т.д.

В процессе выполнения предметных действий, направленных на удовлетворение желаний ребенка, происходит опредмечивание этих желаний (мотивов), а так как цель исходит от взрослого, то и отражение внешнего мира в предметном действии осуществляется в соответствии с целями взрослого и мотивами ребенка. В процессе выполнения предметного действия формируется образ внешнего мира, ограниченный, фрагментарный, акцентированный на конкретные действия, насыщенный переживаниями (эмоциями). Таким образом, первичный внутренний мир, связанный с переживанием себя, начинает дополняться представлениями о внешнем мире, тоже связанном с удовлетворением желаний ребенка. Осуществляется это в совместной деятельности ребенка и взрослого, в которой взрослый передает ребенку свои способности и свое видение внешнего мира. В совместном предметном действии взрослый распределчивает эти способности в своей индивидуальной интерпретации и передает их ребенку.

В формирующийся внутренний мир, таким образом, включаются не только представления о внешнем предметном мире, но и представления о своих способностях.

Каково бы ни было содержание внутреннего мира, следует еще раз подчеркнуть, что это содержание через потребности и переживания всегда связывается с телом. Душа и тело всегда едины.

Как мы уже отметили, ребенок от природы эгоцентричен. И формирование внутреннего мира начинается с переживания своих внутренних ощущений.

Окружающая среда, в том числе социальная, имеет для него значение только в той мере, в которой она связана с удовлетворением естественных потребностей, обеспечением состояния удовлетворенности и безопасности.

Постепенно ребенок дифференцирует людей и предметы внешнего мира как *объекты своих потребностей*. Он выделяет отдельные качества этих объектов, связанные с удовлетворением потребностей. Это выделение объ-

ектов и их качеств осуществляется в процессе манипулирования и общения с ними. В общении со взрослыми ребенок осваивает и названия объектов, и их качества. Ребенок открывает для себя объективный мир, который вокруг него и для него, для удовлетворения его потребностей. Он в центре мира.

В системе отношений ребенка с окружающим миром особенно следует выделить отношения с родителями и прежде всего с матерью. С первых моментов жизни от нее исходят все приятные ощущения: удовлетворение голода и жажды, тепло, ласка, а также одобрение всех действий, любовь и восхищение.

Со временем ребенок открывает для себя, что комплекс положительных ощущений, получаемых от матери, называется любовью. Когда тебя любят, это хорошо, это приятно. Ребенку ничего не надо делать, чтобы мать его любила. Она любит его потому, что он есть. Ребенок эгоцентричен в отношении не только объектов потребностей, но и чувств, и в первую очередь — по отношению к любви.

Безусловность материнской любви человек ощущает всю жизнь. И всю жизнь человек тянется к этому духовному пристанищу, жаждет любви типа материнской, любви к нему такому, какой он есть, любви, не обусловленной конкретными качествами и достоинствами. Стремление к безусловной любви — одна из самых сильных потребностей человека. В любви, как отмечает Э. Фромм, всегда есть страх, что любовь может исчезнуть¹. Кроме того, «заслуженная» любовь может оставлять горькое чувство, что тебя любят не ради тебя самого, а только потому, что ты нравишься; что тебя, если разобраться, вообще не любят, а используют.

Осторожно подходя к фрейдовско-фроммовскому разделению любви на материнскую и отцовскую, все же отметим, что отец раньше матери начинает предъявлять к ребенку конкретные требования, выполнение которых ведет к отцовскому поощрению, ласке, любви. Не останавливаясь на тонкостях, отметим только, что в отношениях отца ребенок сталкивается с ситуацией, когда любовь можно и должно заслужить. Для этого надо что-то сделать или совершить поступок. Чтобы быть любимым, надо сделать то, что заслужит одобрение. Постепенно в общении с родственниками (матерью и отцом, бабушкой и бабушкой, сестрами и братьями) ребенок усваивает общий характер данного положения. Ребенок начинает понимать, что любят не только за то, что ты есть, но и *за то, что ты делаешь*.

С особой остротой это положение проявляется, когда ребенок сталкивается со сверстниками, с другими детьми. Каждый из них эгоцентричен. Сталкиваются эгоцентрические тенденции. И в этой ситуации остро выступает проблема: кто ты есть, какими качествами обладаешь и что делаешь для других. Сильный ты или слабый, ловкий и быстрый или нет, превосходишь ли других в сообразительности, смелый или трус — все будет приниматься в расчет. Естественно, что вначале все эти качества проявляются конкретно: сумеешь ли ты побороть или обогнать других, быстрее решить задачу, не отступить перед агрессивным действием другого, вступить

¹ Фромм Э. Душа человека. М. : Республика, 1992. С. 132.

в борьбу, если у тебя что-то отняли. И только постепенно у ребенка начинают формироваться представления о качествах других детей и о своих собственных в сопоставлении с ними.

Парадокс этой ситуации заключается в том, что столкновение эгоцентрических тенденций приводит к пониманию других и себя. При этом личностные качества выступают не сами по себе, а в действиях по отношению к другим. Важно не только какими качествами ты характеризуюешься, но и что ты делаешь для других людей. Выступают ли твои качества как добродетели? Любишь ли ты других людей? С ответа на эти вопросы начинается восхождение к духовности.

Следует отметить, что столкновение эгоцентрических тенденций приводит, может быть впервые, к глубоким конфликтам, которые активизируют внутреннюю жизнь.

Любая деятельность побуждается и направляется двумя факторами: мотивом и результатом. Мотив инициирует деятельность, направляет ее и конкретизирует цель; цель определяет результат деятельности.

Принципиальным этапом освоения деятельности является ее принятие человеком. Решение этого вопроса будет определяться тем, насколько представление человека о профессии будет соответствовать его потребностям. Человек, выбирая профессию, проецирует свою мотивационную сферу на структуру факторов, связанных с деятельностью и возможностями удовлетворения своих потребностей в деятельности и через деятельность. Принятие профессии порождает *желание* выполнять ее определенным образом, порождает определенную *детерминирующую* тенденцию и служит исходным моментом формирования психологической системы деятельности.

В процессе дальнейшего освоения деятельности происходит трансформация мотивационной структуры субъекта деятельности. Во-первых, общие потребности личности находят свой предмет в деятельности, и, таким образом, идет формирование структуры профессиональных мотивов и их осознания. В результате этого процесса устанавливается *личный смысл* деятельности. Во-вторых, система профессиональных мотивов изменяется с возрастанием уровня профессионализации. Это выражается в появлении новых и инволюции ряда старых мотивов; изменениях в абсолютной и относительной значимости мотивов, в изменении их структуры. Разные аспекты деятельности приобретают различный личностный смысл и привлекательность. На разных этапах профессионализации различные мотивы становятся ведущими. Это явление (в отличие от сдвига мотивов по А. Н. Леонтьеву) мы назвали «дрейфом» мотивов. Мотивация организует целостное поведение, оказывает существенное влияние на формирование цели.

С учетом сформированных и принятых субъектом целей деятельности формируются представления о программе деятельности и способах выполнения определенных действий, соответствующие критерии оценки правильности действий и решающие правила, по которым происходят обработка информации и принятие решений.

В деятельности внешний мир отражается функционально. В результате формируется оперативный *образ*, обеспечивающий успешность деятельности.

Если рассмотреть жизнь человека, то она предстает как непрерывно меняющиеся деятельности и поступки. Следовательно, и субъективный образ объективного мира будет складываться из оперативных образов, характерных для конкретных видов деятельности и поступков. Субъективный образ будет отражать те задачи, которые решал субъект в своей жизни. У каждого свой образ мира, в своих частях точно приспособленный для решения определенных задач жизнедеятельности. В каждой деятельности этот образ поворачивается своей особой гранью, из него вычерпывается именно та информация, которая нужна для данной (конкретной) деятельности. Чем в большее число деятельностей включался человек, тем большей оперативностью обладает его субъективный образ. В оперативности образа заключается его жизненная приспособленность, возможность его эффективного использования в выполнении различных задач.

Во внутреннем мире внешний мир представлен субъективным образом.

Любая деятельность человека в своем внутреннем содержании — это и есть одна из сторон внутренней жизни человека.

Изучая психологическую сторону деятельности, мы проникаем во внутреннюю сторону деятельности, имеющую и внешнее выражение.

Естественно, что за принятием цели и разработкой программы должна последовать сама деятельность по ее реализации, в ходе которой в цель и программу могут вноситься различные изменения вплоть до отказа от принятой цели.

Ранее мы рассмотрели формирование внутреннего мира человека как субъекта деятельности. Оставаясь по структуре тем же, что и в деятельности, внутренний мир претерпевает существенные изменения, когда мы начинаем его рассматривать как производный от поступка. В поступке на первый план выходят отношения человека с другими людьми. Человек выделяет себя из группы, противопоставляет себя другим ее членам и отождествляет себя с группой. Через поступок человек начинает осознавать групповые формы поведения, иерархию в группе, ценность для себя других членов группы, групповых норм. Через оценки других человек начинает оценивать себя, начинает понимать, что он есть для других, ценность себя для других. В содержание внутреннего мира включаются ценности межличностных отношений, социальные нормы поведения. Осознание социальных норм *переводит их в знание*, а это, в свою очередь, делает допустимым их нарушение. Ставятся под сомнение традиция и обычай. Появляется возможность оправдать эгоизм. Познание человеком самого себя через отношения с другими есть одновременно и познание добра и зла, и усвоение морали. В поступках закладывается человечность¹.

Одновременно в поступках закладывается возможность возникновения конфликтных ситуаций, которые могут стать источником внутреннего конфликта.

Совершая поступок, осознавая свои отношения с другими людьми, человек осознает, что он может стать источником добра или зла для других, он осознает, что и он сам может извлечь пользу для себя за счет других.

¹ См.: Шадриков В. Д. Происхождение человечности.

Мораль гармонизирует эти отношения. Через поступок во внутренний мир входит мораль, а вместе с моралью — осознание героизма, эгоизма, жертвенности. Соблюдение моральных норм связано с глубокими эмоциональными переживаниями. Через поступок формируется духовность человека. Духовность характеризует новый этап в развитии внутреннего мира человека. Высшим проявлением духовности является совесть человека.

В процессе воспитания ребенок усваивает нормы морали. При этом нравственные нормы, мораль определяют поведение человека, выступая или как стимул, или — если они стали личностно значимыми — как мотив. В первом случае человек «сверяет», сопоставляет свое поведение с моральными нормами и старается их выполнять из страха наказания. Во втором случае нравственные нормы служат мотивом поведения. Нам важно отметить, что и в том, и в другом случае присутствует акт соотнесения поведения и моральных норм и что моральная норма побуждает и направляет поведение в первом случае опосредованно, во втором — прямо.

Но мы знаем, что деятельность и поведение не только мотивируются, но и корректируются на основе самоконтроля. Личность производит самооценку совершаемых поступков. Этот нравственный самоконтроль происходит путем соотнесения нравственных параметров поведения с моральными нормами. В том случае, когда моральные нормы стали личностно значимыми, человек самостоятельно формирует для себя нравственные обязанности и требует от себя их выполнения.

Заметим, что моральные нормы становятся личностно значимыми у незначительной части общества, для большинства это внешний стимул, определяющий характер поведения. В этих условиях природа должна была позаботиться о дополнительных гарантиях морального поведения. Таковым гарантом стала совесть.

Моральный самоконтроль часто констатирует расхождение реального поведения с моральными нормами, но не приводит или в большинстве случаев не может привести к изменению уже совершенного акта поведения. Тогда наше сознание констатирует факт расхождения поведения и нравственной нормы, и таким образом формируется негативный градиент оценки собственного поведения. Причем это характерно для обеих ипостасей моральной нормы — стимула и мотива. Негативный градиент оценки начинает проявляться как некоторая оценочная мотивация в отношении самого себя. Любая мотивация порождает соответствующее мотивационное состояние, которое субъективно проявляется в особом чувстве неудовлетворенности или удовлетворенности собой — в совести. Учитывая это, можно предположить, что физиологическая основа совести близка к физиологической основе биологической мотивации. Нейропсихологические и нейрофизиологические данные о воздействии сознания на подкорковые процессы позволяют высказать эту гипотезу.

Совесть характеризует способность личности осуществлять нравственный самоконтроль, самостоятельно формулировать для себя нравственные обязанности и требовать от себя их выполнения, производить самооценку совершаемых поступков. Совесть выступает в форме внутреннего императива, определяющего поведение человека при достижении самых различ-

ных целей. И если в моральных нормах отражаются потребности человека и общества на основе исторического опыта многих поколений, то совесть всегда индивидуальна; она лежит в основе не только рационального осознания нравственного значения совершаемых действий. Именно чувственная составляющая совести выступает в роли мотивации. В совести морально должное и фактически принятое совпадают далеко не всегда и не полностью.

Поступок «по совести» позволяет человеку пережить изумительное и таинственное душевное состояние, раскрывает перед ними истинную духовную свободу. В этот момент человек начинает постигать духовную свободу не с чужих слов, не отвлеченным рассудком, но собственным опытом. Человек, верно переживший совестный акт, отмечает И. А. Ильин, завоевывает себе доступ в сферу, где долг не тягостен, где дисциплина слагается сама собой, где инстинкт примиряется с духом, где живут любовь и религиозность.

Совесть живет в каждом человеке, даже в самом мрачном и ожесточенном, и она приводит человека к покаянию, но для этого надо отдаться совести, подчиниться ее действию в совестном акте.

Беда современного человека, пишет И. А. Ильин, в том, что он «научился относиться критически» к освященной, иррациональной глубине совести, ограждая себя от ее голоса¹. В среде современной интеллигенции, отмечает он, царит не высказываемое, но молчаливо подразумеваемое и все более укореняющееся воззрение, будто «умному» человеку, собственно говоря, решительно нечего делать с совестью, у него много дел поважнее: ему надо приспособиться к сложным законам общественности, хозяйственности и политики для того, чтобы научиться комбинировать эти законы в свою собственную пользу и на этом построить свое благополучие. Такому дельцу невдомек, что совесть нужна каждому человеку, и не только в важные, поворотные минуты его жизни, но и в ежедневных делах и в обыденных отношениях; и то, что не тронута ее лучом, — оказывается не только недоброкачественным в смысле духовной ценности, но и жизненно непрочным, некрепким, в высшей степени подверженным распаду и в личной, и в общественной жизни... Там, где совесть вытравливается из жизни, ослабевает чувство долга, расшатывается дисциплина, гаснет чувство верности, исчезает из жизни начало служения; повсюду воцаряются продажность, взяточничество, измена и дезертирство; все превращается в бесстыдное торжище, и жизнь становится невозможной.

Нельзя рассматривать совесть только с позиции «укора совести». Доведенная до крайности такая позиция может привести к подавлению совести, а вместе с ней и самой идеи добра, доброты и добродетели. Душа в этом случае становится циничной, черствой, холодной. Человек, которому не удается поднять себя до совести, начинает опускаться ее до себя. Переживание совести как укора может привести или к вытеснению совестного акта, или к снижению совестного акта до себя. Весьма опасен путь интеллектуали-

¹ Ильин И. А. Путь к очевидности. М. : Республика, 1993. С. 181.

зации совестного акта, заключающийся в попытках его логического обоснования. Ум может заслонить совесть, закрыть ее моральной казуистикой, увести от совершения совестного акта.

Как мы уже отмечали, совестный акт должен осуществляться свободно. И если человек обращается к своей совести, то он должен это делать не в качестве исследователя, а в качестве деятеля. Человек должен жить совестно, он должен предстать перед своей совестью, увидеть в ней себя и для себя, для совершения дела. Человек должен обращаться к совести с вопросами о своей личной жизни и деятельности, совесть подсказывает нравственно лучшее в данном жизненном положении. Совершение совестных поступков может постепенно привести к тому, что утратится грань между совестью и самим человеком, человек перестанет противопоставлять совесть своему «я», а «я» — своей совести, зовы совести станут желаниями человека.

Совестливый акт выступает как сильнейшая мотивация конкретного нравственного поступка и переживается как сильнейшее чувство.

Особенно следует подчеркнуть роль отдельных событий в жизни человека, жизненных успехов и неудач, вероятностный, строго недетермированный характер его развития. В процессах формирования внутреннего мира проявляется свобода личности, ее творческий характер. Можно с уверенностью сказать, что человек создает сам себя. В этом процессе огромное значение имеют его мысли: внутренний идеальный фактор развития.

Важнейшим фактором душевной жизни является тайна личности. На минуту обратимся к себе. Раскрыты ли мы полностью для окружающих, даже самых близких вам? И каждый ответит: «Нет!» У каждого есть множество тайн, которые он не хотел бы (или не желает в настоящее время) открывать для других. А если бы все стали говорить друг другу только правду, жизнь стала бы невыносимой. Сокрытое есть тайна.

Первоначально тайное было связано с деятельностью, личными открытиями на охоте, в одомашнивании животных, в изготовлении орудий труда, оружия, гончарном деле и т.д. В более поздний период эти тайны стали носить характер ремесленнических секретов, которые передавались от отца к сыну, фамильных тайн боевых приемов и т.п. Тайна возвышала личность в глазах окружающих, владение тайной давало значительные преимущества. Это была тайна знания, а знание — сила. Тайна знания способствовала индивидуальной дифференциации человека. Эти тайны профессионального мастера присутствуют и в деятельности современного человека, составляя важную часть его самосознания, внутреннего мира.

Тайна — это то, что я знаю, но не хочу, чтобы об этом знали другие. Во всем объеме этой информации особую категорию составляет информация обо мне самом. Это та часть внутреннего мира, которая составляет мою тайну, тайну моего «я». Переживания этой тайны составляют важную часть моей внутренней душевной жизни. Подчеркнем, что эта тайна не наносит вред другим. Эта тайна защищает меня, так как это во многом и есть «я».

Наконец, выделим в тайне ту часть, которая связана с мотивацией и поступками, противоречащими требованиям морали. Это тайна, обра-

щенная к другим людям, тайна вины и греха, тайна, порождающая «угрызения» совести, тайна, подобная душевному яду, отделяющая человека от общества, разрушающая личность. Человек стремится освободиться от этой тайны, разделить ее с другими, что часто он и делает перед совершенно незнакомыми людьми, например перед попутчиками в поезде. Разделенная с другими тайна снимает напряжение, испытываемое субъектом, возвращает его в общество, в малую группу.

Тайна личности может осознаваться, но может находиться в бессознательном, вытесненном состоянии. В последнем случае содержание тайны утаивается даже от себя. Как пишет К. Юнг, «тайна отщепляется в виде самостоятельного комплекса от сознания и ведет в области бессознательной души существование особого рода, недоступное сознательному вмешательству и коррекции. Комплекс образует, так сказать, маленькую обособленную психику, которая, как показал опыт, сама по себе развивает своеобразную деятельность фантазии»¹.

Таким образом, мы видим, что, выступая одним из факторов внутренней психической жизни индивида, его тайна является нормальным явлением и только будучи вытесненной из сознания превращается в психологическую причину, изменяющую поведение человека, требующую вмешательства психопсихолога.

Другим важным фактором, влияющим на протекание внутренней жизни, является сдерживание проявления аффектов. Стресс постоянно сопровождает нас в этой жизни. В силу этого восприятия мира есть одновременно его эмоциональное восприятие. Задержанный аффект, в большинстве случаев негативный, порождает стойкое негативное отношение к ситуации и лицу (лицам), его породившему, и в дальнейшем определяет поведение субъекта.

В процессе развития своего внутреннего мира со стороны эмоций и чувств человек не должен потерять контроль над своими чувствами. Получая удовольствие от переживаний, можно попасть под власть этих переживаний, и тогда они будут направлять поведение. Когда чувства становятся господствующими, подавляется воля, начинается распад внутреннего мира. Соотношение переживаний как стороны эмоционального отражения мира и себя и переживаний как мотиватора поведения очень тонкое, и здесь нельзя переходить грани баланса, характеризующего нормальную психику.

Сдержанность достигается путем вытеснения эмоций. Вытесненные эмоции переходят в содержание бессознательного. В бессознательном накапливаются эмоции, требующие выхода.

Как известно из практики, важную роль в упорядочивании психической жизни играют процедуры освобождения от тайны и от подавленных аффектов. Эти процедуры применяются практически во всех религиях, нашли широкое применение в психоаналитических процедурах и получили название «катарсис» — очищение. Душа требует очищения. И эта работа психики составляет важнейшую часть внутренней жизни субъекта,

¹ См.: Юнг К. Г. Проблемы души нашего времени.

жизни не всегда осознаваемой, но периодически всплывающей в сознании. Во всех этих процедурах человек очищает свою совесть, облагораживает сам себя.

Рассматривая содержание внутреннего мира, нельзя не отметить *самостоятельность* переживаемых мыслей. Будучи порождением реальных отношений, мысли добрые и злые приобретают собственную жизнь и назначение. Раз возникнув, та или иная мысль вливается в общий поток внутренней жизни и определяет поведение субъекта на долгий период, иногда на всю жизнь. Например, у вас возникает мысль о том, что ваш собеседник неискренен. Эта мысль будет определять все ваше поведение с этим человеком. Другим ярким примером является мысль о неверности любимого. Она порождает чувство ревности, от которого часто невозможно избавиться и которое портит жизнь любящих. Та же мысль о неверности друга вызывает подозрение и изменяет все ваше поведение. Недаром говорят, что слово ранит. Мысль, заключенная в слове, порой переворачивает весь внутренний мир. Поэтому человек должен осознанно подходить к собственным мыслям и оценкам, не предаваться недобрым размышлениям, не формировать из себя недоброжелателя. Столь же опасно придаваться грусти, как и недобрым мыслям. Она ослабляет волю и способствует формированию чувства одиночества, покинутости, несправедливости.

Особо опасную роль в деформации внутреннего мира играют чувства ущемленности, несправедливости, овладевающие человеком. Такой человек начинает компенсировать свои неудачи стремлением унижить других, поставить их в зависимое положение. На этой основе могут развиваться садистские черты характера. Боль другого, кто бы это ни был: жена, дети, сослуживцы, просто посторонние люди, — начинает доставлять удовольствие такому человеку. Завистливый человек начинает причинять зло и горе всем, кому мстит, возникает стойкое желание беспредельной мести. Озлобленные неудачники и просто завистливые люди готовы критиковать всех и вся, в быту и на производстве, в научном коллективе и в искусстве. Они омрачают жизнь людей. Еще раз подчеркнем, что огромное значение в формировании внутреннего мира имеет личный успех. Нереализованные желания разрушают человека изнутри.

Огромную роль в формировании внутреннего мира играет воспитание человека. К сожалению, начиная с XIX в. воспитание стали заменять образованием, которое давало большие преимущества в жизни. На протяжении двух столетий эта тенденция, набирая силу, стала отличительной чертой образования настоящего времени. Огромную отрицательную роль в формировании внутреннего мира человека играют современные средства массовой информации. Газеты, радио, телевидение ежедневно обрушивают на человека огромное количество информации, и важно не то, что она часто недостоверна, опасно, что это, как правило, информация, отнесенная к несущественным вопросам и проблемам незначительным, но раздутым до огромных размеров. Эта информация съедает все свободное время, заполняет мышление малозначительными проблемами, не оставляя времени для размышления над подлинными проблемами, составляющими

смысл жизни человека. Все это опустошает и озлобляет человека, делает его духовно нищим, не видящим пути к чему-то большому и интересному. Пресса часто формирует идеал человека, довольствующегося животными страстями.

До настоящего времени мы, в основном, представляли поток жизни индивида как насыщающий и развивающий его внутренний мир. Но в поток жизненных ситуаций включены и так называемые критические жизненные ситуации, которые представляют собой эмоционально переживаемые жизненные обстоятельства, выступающие в восприятии человека как сложная психологическая трудность, требующая своего решения или преодоления (Н. В. Гришина). Типичными представителями ситуаций такого рода являются различного рода конфликты и кризисы. Конфликт, как правило, затрагивает отдельную проблему или сферу жизнедеятельности, понятие кризиса в психологии относят к внутреннему миру личности в целом. Примером конфликта могут выступать противоречия интересов человека, его потребностей и ограничений морали, когнитивные конфликты, конфликты конкурентных отношений в семье, на работе, в спорте, возрастные конфликты и др.

Н. В. Гришина отмечает, что «на уровне индивидуального сознания переживаемый человеком кризис — это прежде всего острая эмоциональная ситуация, мучительное ощущение потребности и необходимости изменений в сочетании с неясностью их характера и способов, наконец, чувства растерянности, бесполезности, бессилия»¹.

Преодоление конфликтов и кризисов составляет сущностную часть внутренней жизни человека. Успешное преодоление создает условия для самореализации личности, ее полноценной жизни. В ряде случаев этого не удается достичь, и тогда открывается возможность к развитию различного рода психопатий.

Как было показано выше, внутренний мир формируется в поступках и действиях. Внутри отдельного поступка и действия внутренний мир целостен и функционален. Вместе с тем каждый отдельный поступок и действие (назовем это актом жизнедеятельности) вплетены в реальную жизнь человека, являются элементами потока жизни. В этом процессе жизнедеятельности развиваются природные качества индивида. Базовые биологические мотивации: пищевая, половая и доминирование, формируются в целостную систему потребностей личности, включающую материальные, духовные и социальные потребности, в которых отражается весь мир продуктов потребления, моральные нормы, предания, традиции и обычаи, религиозные устремления, эстетические ценности, потребности в общении, социальном признании, самоактуализации и многое другое.

Формируясь в актах жизнедеятельности, все многообразие потребностей вырастает из базовых потребностей и в силу этого представляет собой единую развивающуюся подсистему внутреннего мира. *Принятие* той или иной деятельности определяется системой потребностей личности, структурой ее

¹ См.: Гришина Н. В. Психология конфликта. 2-е изд. СПб. : Питер, 2008.

доминирующих мотиваций. Через развивающуюся систему потребностей все акты жизнедеятельности становятся взаимосвязанными. Таким образом, отдельные целостные компоненты, реализующие отдельные акты жизнедеятельности, объединяются в целостный развивающийся внутренний мир человека. При этом особо следует отметить, что потребности, развиваясь из базовых биологических, тесно связывают внутренний мир с телом (единство тела и духа), а моральные нормы, являясь порождением общества и принятые человеком как личностно значимые, воплотившиеся в совести, связывают его с обществом (единство личности и общества). В результате образуется структура: природа → индивид → личность → общество.

Вторым системообразующим фактором, определяющим целостность внутреннего мира, являются *переживания*. Переживания интимно входят в любой психический процесс и психическое новообразование (образ, программы поведения, оценочные критерии, решающие правила и т.д.). Ощущения, восприятия, представления, мысли субъекта всегда несут в себе и компонент переживания. Возникая, переживание охватывает весь акт жизнедеятельности, пронизывает всю психическую систему действия. Конкретное переживание становится событием в жизни человека и вся его жизнь представляется как цепь переживаний. Эти переживания становятся своего рода точками кристаллизации всего внутреннего мира человека, всей его внутренней жизни.

В заключение еще раз подчеркнем, что весь внутренний мир человека замкнут на него самого, это внутренний мир конкретного индивида и он целостен. Нарушение целостности и функциональности внутреннего мира человека ведет к различным аномалиям в поведении, которые определяются как различные психопатологические синдромы.

Когда мы говорим о внутренней жизни человека, мы рассматриваем этот мир в динамике, как поток событий. Внутренняя жизнь человека может протекать полностью в идеальной форме, в виде представлений, фантазий, мечты. В своих фантазиях человек исходит из своих потребностей, в них отражается его жизненный опыт, он совершает «виртуальные» действия и поступки, которые может глубоко переживать. Именно переживания, находящие отражение в телесных реакциях, говорят нам о том, что это *реальная* жизнь. Но эта внутренняя жизнь может быть и стороной реального потока актов жизнедеятельности, выливаться в конкретные действия и поступки. В определенных случаях внешне выраженная сторона поступка может оказаться незавершенной, например, в случае ее произвольной задержки. Внешне выраженная сторона поступка — это лишь вершина айсберга, подводную часть которого составляют явления внутренней жизни: это и борьба мотивов, и принятие решения, и глубокие переживания того и другого, и процессы выработки программ, и информационное обеспечение процессов принятия решения, и осуществление действия.

Мы отметили лишь принципиальные критические точки (фазы, периоды) в жизни человека, которые имеют биологическую или социальную природу.

Вместе с тем большую роль в формировании внутренней жизни играют случай, отдельный поступок, высказанная мысль. Наиболее ярким примером может выступать вера (в Бога, в революцию, в героя) или крушение веры. Внутренняя жизнь находится в постоянном движении, развитии, переструктурировании. В то же время она сохраняет определенные структурные компоненты, отражающие прежде всего деятельностный характер существования человека и уровневое строение психики. На каждом этапе жизненного пути, в любом возрасте, на любой ступени психического развития человек имеет свой образ мира, свою собственную психологическую истину и свою правду. Душевная жизнь может остановиться в своем развитии на любой ступени. Человек может не только духовно развиваться, но и деградировать.

Внутренний мир человека предстает перед ним как «вещь в себе». Именно поэтому так трудно познать себя, практически невозможно. Всегда останутся «уголки души», которые вдруг открываются человеку неожиданно для него самого, и тихий человек, внешне робкий и неяркий, совершает героический поступок, а милый человек оказывается мерзавцем. И не только «чужая душа — потемки», но и своя тоже.

4.2. Законы функционирования внутреннего мира

Начиная с Декарта, европейская наука длительное время развивалась под влиянием идей детерминизма. В классической картине мира законы природы выражают определенность, т.е. при заданных начальных условиях мы можем с определенностью предсказать будущее или восстановить прошлое. Аналогичным было утверждение, что наука занимается изучением причин, а не случая. Кант возвел универсальный причинный детерминизм в критерий любого научного знания. Однако данная точка зрения все большим числом ученых ставится под сомнение.



И. Р. Пригожин — бельгийский физик и физикохимик

В наиболее яркой и доказательной форме это высказано *Ильей Романовичем Пригожиным* (1917–2003).

Исследования в области физики неравновесных процессов привели к выводу о фундаментальной роли вероятностей. «Нам необходимы, — писал он, — не только законы, но и события, которые привносят в описание природы элемент радикальной новизны... Человечество достигло поворотного пункта — начала новой рациональности, в которой наука более не отождествляется с определенностью, а вероятность — с незнанием»¹.

Весьма примечательно, что представители точных наук пришли к этому выводу в конце XX в. Для представителей философии и психо-

¹ Пригожин И. Р. Конец определенности. Время, хаос и новые законы природы. М. ; Ижевск, 2000. С. 12–13.

логии позиции жесткого детерминизма всегда создавали методологические трудности в описании поведения человека. Например, как разрешить проблему свободы выбора и ответственности? Если поведение человека детерминировано внешними факторами и у него нет свободы выбора, то он не ответственен за свои поступки. Но если он свободен в выборе и несет ответственность за свой выбор, то его поведение не детерминировано. Следовательно, нарушается фундаментальный признак науки.

Отказ от требований жесткого детерминизма открывает перед психологией новые возможности. Именно с позиций вероятностного подхода, признавая роль и закона, и события, мы можем подойти к описанию функционирования внутреннего мира человека.

Первый закон, который необходимо сформулировать, звучит так: *внутренний мир человека эволюционирует и функционирует по вероятностным законам*. Его развитие осуществляется по закономерностям, отражающим внешние воздействия, но не меньшую роль в его становлении играют отдельные события. Можно с определенным основанием утверждать, что в жизни человека есть только цепь событий, и именно они определяют характерные особенности его внутреннего мира. Один поступок может изменить всю жизнь человека, все его мировосприятие. Мы недооцениваем роль и значение поступка и случая в развитии личности, обращаясь к типичному и постоянному в жизни человека и пытаясь раскрыть причины формирования его личностных качеств, в то время как не меньшее значение имеют отдельные события и поступки этого человека, которые в силу их событийного характера выпадают из поля нашего внимания. В результате поведение человека становится для нас неожиданным, непредсказуемым, в то время как во внутреннем мире были для этой неожиданности основания, заложенные отдельными событиями. Нам еще только предстоит осознать фундаментальную роль случая в развитии внутреннего мира. Законы в психологии должны формироваться не столько на определенности, сколько на *возможности*.

Второй закон, описывающий функционирование внутреннего мира, можно сформулировать так: *нельзя предсказать величину воздействия на внутренний мир любых возмущений начальных условий*. Даже незначительные, казалось бы, события могут иметь большой отсроченный эффект. Случайно сказанное слово может остаться незамеченным, а может вызвать цепь размышлений, приводящих в движение весь внутренний мир человека. С обозначенных позиций внутренний мир человека следует отнести к *неустойчивым* системам. Это дает возможность при описании внутреннего мира применять методы, используемые для изучения неустойчивых систем¹. Законы, описывающие неустойчивые системы, носят статистический характер.

Неустойчивость внутреннего мира имеет следствием не только непредсказуемость поведения человека, но и объясняет такие явления, как творчество и новации. Именно отсутствие жесткой детерминации порождает новые состояния и мысли.

¹ См.: Пригожин И. Р. Конец определенности. Время, хаос и новые законы природы.

Третий закон можно сформулировать так: *внутренний мир человека является самоорганизующейся системой*. Внутренний мир стремится в своей самоорганизации к устойчивому состоянию, которое характеризуется устранением чувства неопределенности и неудовлетворенности, стремлением перейти на стереотипные формы поведения. Последнее отражает передачу управления поведением с более высокого уровня (сознательного) на более низкий уровень (бессознательного и подсознательного). Устойчивое состояние нарушается мотивацией и внешними воздействиями, часто ставящими новые задачи перед индивидуумом, которые нельзя решить с помощью отработанных форм поведения (стереотипов). В процессе самоорганизации у системы внутреннего мира остается много состояний «выбора», которые и проявляются в новациях и творчестве.

В качестве особого фактора, нарушающего внутреннее равновесие, выступает воздействие одного человека на другого. Внутренний мир, отраженный в мыслях и чувствах одного человека, воздействует на внутренний мир, мысли и чувства другого человека. В результате изменяется внутренний мир обоих взаимодействующих субъектов. С позиций самоорганизации становятся понятными попытки определить структуру внутреннего мира и уровневого функционирования психики. Самоорганизация всегда проявляется в структурировании целого.

Четвертый закон характеризует *необратимость состояний внутреннего мира*. Во внутреннем мире нет эквивалентности между прошлым и будущим, между которыми стоит настоящее. Развитие внутреннего мира отражает *стрелу времени* и характеризуется *необратимостью*. Человек никогда не может стать таким, каким он был, как бы он к этому не стремился. С этих позиций нужно уточнить высказывание С. Л. Франка о невременности душевной жизни человека, который в любой момент времени может пережить любой момент своей жизни. В своих воспоминаниях человек действительно может вернуться к определенным периодам и отдельным событиям своей жизни, но он не может вернуться к внутреннему миру, характеризующему его в эти моменты, и воспоминания идут всегда с позиций настоящего внутреннего мира с соответствующими оценками и переживаниями. И утверждение Франка о том, что мы в мире знаний возвышаемся над временем и живем в вечности, представляет собой, скорее, образное выражение. Живем мы всегда в настоящем. Наше прошлое входит в наше настоящее преобразованным в процессах самоорганизации внутреннего мира. Прошлое же человечества включается через знания в наш внутренний мир, и мы можем его воспринимать только с позиций нашего настоящего внутреннего мира. Такая трактовка знания делает во многом понятной его значение в текущем внутреннем мире. Это значение определяется личностным смыслом знания.

4.3. Периодизация процесса формирования внутреннего мира

С учетом стохастичности формирования внутреннего мира трудно провести жесткую периодизацию данного процесса. Однако на макроуровне анализа можно выделить две тенденции: *эгоцентрическую* и *моральную* направленности развития внутреннего мира.

Как уже отмечалось ранее, **первый этап** развития внутреннего мира связан с отражением внутренних состояний младенца, его потребностями и связанными с ними переживаниями. Ребенок переживает себя и свои состояния. Этот период продолжается *от рождения до 2—3 месяцев* жизни. Главным фактором, формирующим внутренний мир ребенка в этом периоде, является сам ребенок и его ощущения.

Второй этап начинается с обращения ребенка к внешнему миру, который совместно с внутренними переживаниями определяет дальнейшее развитие внутреннего мира. В субъективном образе внешний мир раскрывается как «мир для меня».

Как и на первом этапе, здесь продолжает доминировать эгоцентрическая позиция. Ребенок знакомится с окружающим миром под углом зрения удовлетворения своих потребностей. Основу внутреннего мира составляют опредмеченные чувственные данные. Этот этап продолжается *от 2—3 месяцев до приблизительно 2 лет*.

Третий этап начинается с овладения ребенком устной речью и освоения языка. В содержание внутреннего мира включаются не только информация и переживания, связанные с организацией бытового поведения, но и информация, передаваемая словом. С освоением языка и речи формируется сознание ребенка. Это принципиально важный момент. Психика начинает функционировать как уровневая система, в которой выделяется *сознательное* и *бессознательное*. В этот же период предъявляются первые ограничения на проявление эгоцентрической позиции. На основе предъявляемых к ребенку требований развивается волевая регуляция поведения. Ведущей формой активности выступает игра. Исключительно важно, что объект игры частично берется из действительного мира, а в главной своей части творится воображением. Это придает новое качество внутреннему миру — ребенок начинает свободно манипулировать в своем внутреннем мире, начинает творить, обогащая внутренний мир продуктами своего творчества. Для этого периода характерна чрезвычайная тяга к эстетической жизни. Дети любят рисовать и лепить. Действия становятся все более произвольными, в то время как эмоции сохраняют непроизвольность и яркость выражения. Данный этап можно отнести к дошкольному возрасту *от 2 до 6—7 лет*.

Четвертый этап — начало школьного образования. Внутренний мир начинает обогащаться систематическими знаниями. Продолжают развиваться волевые качества, основы будущих свободных поступков. Ребенок переходит к систематическому усвоению моральных норм. На этой основе осуществляется дальнейшее ограничение эгоцентрической позиции. Развивается интеллект практического действия. В совокупности знаний и умственных действий совместно с волей создаются условия для проявления себя в качестве самостоятельной личности.

Важнейшим фактором формирующейся духовности является стремление к проникновению в сферу смыслов. Ребенок осознает себя среди других детей, формируется система межличностных отношений. Период длится *с 6—7 до 10—11 лет*.

Пятый этап — с 10–11 до 14–15 лет. В это время внутренняя жизнь определяется двумя факторами: становлением морального сознания и половым созреванием. К 11–12 годам поведение ребенка все в большей мере определяется моральной нормой, которая может перерасти в нравственный закон внутри личности. Внутренняя жизнь характеризуется различного рода внутренними конфликтами между желанием и нравственными ограничениями. Вместе с моральным сознанием в жизни ребенка развивается и чувство ответственности за свои поступки, формируется совесть человека. Подросток все глубже стремится проникнуть в сферу смыслов и ценностей, у него начинает формироваться научное мировоззрение, что делает духовную жизнь беднее, суше и скованнее. Значительная часть психической жизни уходит в подсознание.

Важнейшим фактором становления внутренней жизни является половое созревание. Новая сила — пол — выступает на первый план. У подростка рушится устоявшийся порядок мира, меняются сложившиеся вкусы и привычки. Обостряется эгоцентрический характер духовного мира. Весь мир вращается вокруг личности подростка. Лишь в этот период начинается настоящее самосознание, вкус и влечение к своему внутреннему миру, острое самоподчинение своих желаний и порывов. Подросток начинает ощущать безграничность и иррациональность своего внутреннего мира, моральный конфликт и свою противопоставленность социальному миру, переживает действия мощной, темной, неясной силы в глубине себя. Воображение подростка занято сексуальными сюжетами, которые проявляются в явлениях «влюбленности». Одновременно для этого периода свойственно чувство *одиночества*, которое придает внутренней жизни своеобразную окраску. В дальнейшем это сильное чувство может присутствовать и на других этапах жизни человека.

Шестой этап — этап ранней юности (*от 14–15 до 17–18 лет*) — характеризуется *идеализированной* духовной жизнью. Это период увлечений и вдохновений, энтузиазма и доверчивого отношения к миру и людям. Юность характеризуется творческими планами, надеждами на доброе и светлое, моральной чистотой. Мировоззрение этого периода, в основном, складывается на основе книг, в большинстве случаев не прошло через столкновения с повседневной жизнью. Юность стремится к абсолюту, не знает компромиссов, старается быть добродетельной, нерасчетлива, не ищет личной выгоды, склонна к жертвенности. В этот период в яркой форме проявляются стремление к свободе, самовыражению, самоутверждению, вера в идеалы.

Седьмой период — это этап профессионального самоутверждения (*18–35 лет*). Здесь уже невозможно указать точные сроки. У одних он наступает в начале трудовой карьеры, у других этому предшествует длительный поиск, третьи никогда не находят себя в профессиональной деятельности и работают только потому, что надо жить и зарабатывать. Люди, профессионально самоутвердившиеся, получают определенный жизненный стержень, в их жизни появляется смысл, они могут реализовать себя в профессии и через профессию. Это вносит стабильность во внутреннюю жизнь,

способствует формированию стереотипов поведения и конкретных личностных качеств, отражающих эти стереотипы.

Вступая в этот период на путь широких социальных отношений, человек склонен сомневаться в правильности сделанных им выборов, принятых решений. Сомнения заполняют внутреннюю жизнь, делают ее неопределенной. Человек старается не замечать своих проблем, но их искусственное отрицание не придает уверенности. Сомнения требуют разрешения. Для этого периода характерны состояния внутреннего конфликта и раздвоения. Эти состояния возникают, когда одно влечение идет вразрез с другими. В результате возникает конфликт с самим собой. Несомненно, что отдельные конфликты могут возникать и в более раннем возрасте, но именно на этапе профессионального самоутверждения требования жизни резко возрастают. Стойкий конфликт с собой порождает чувство неполноценности.

Общество поощряет результат, достижения, полезность индивида, тем самым дает вектор разрешения личных проблем. Но этот путь часто вступает в конфликт с личностными установками и ценностями.

При этом следует помнить, что серьезные жизненные проблемы никогда не разрешаются полностью, и человек вынужден обращаться к ним на протяжении всей жизни неоднократно.

«Чем ближе середина жизни и чем больше удалось утвердиться в своей личной установке и социальном положении, тем сильнее кажется, что найдена правильная линия жизни, верные идеалы и принципы поведения... Однако, остается без внимания тот факт, что утверждение социальной цели происходит за счет цельности личности»¹. В определенные моменты жизни, приблизительно, к 40 годам, могут наступать моменты осознания, что жизнь прожита напрасно. Наступают периоды депрессии.

Период профессионального самоутверждения совпадает по времени с вступлением человека в брак. Это событие накладывает отпечаток на всю внутреннюю жизнь, насыщая ее глубокими эмоциями, проблемными ситуациями и конфликтами. Как правило, мотивы вступления в брак не осознаются во всей своей полноте. В этот период человек еще мало сознает себя и еще меньше осведомлен о мотивах другого. В брак вступают под влиянием чувства влюбленности (если нет расчета или влияния родителей). Нормальная сексуальность, одинаковые переживания усиливают это чувство влюбленности и единства. Это состояние переживается как огромное счастье. В дальнейшем женщина становится матерью, а мужчина отцом, возникают ответственность перед ребенком, взаимное ограничение свободы, изменения личных ценностей и смыслов жизни.

Но брак редко развивается без кризисов и конфликтов. Люди в браке должны приспособливаться друг к другу, ведь они очень разные по устройству своего внутреннего мира, по своим установкам и мировоззрению, обладают часто несовместимыми чертами характера, разным объемом духовного развития. В каждом из них живет образ идеальной женщины (мужчины). С одной стороны, в процессе совместной жизни женщина (мужчина)

¹ Юнг К. Г. Проблемы души нашего времени. С. 194.

осуществляет проекцию качеств своего идеала на своего супруга (жену). В результате образ мужа (жены) становится еще более привлекательным. Но одновременно может оказаться, что образ мужа (жены) глубоко расходится с бессознательным идеалом. Следствием этого является неизбежная переоценка всех действий и мыслей, связанных с браком. Эти переоценки наполнены глубокими переживаниями, они во многом меняют весь внутренний мир человека.

Восьмой период (от 50 лет) — зрелый возраст, когда человек начинает задумываться о смерти, о конечности своего жизненного пути. Смерть ставит вопросы: а что будет за ней, для чего жил, так ли жил — обостряет вопрос о смысле жизни. Она ставит вопрос о вечности. В этот период человек часто обращается к мысли о Боге. Все это наполняет духовную жизнь человека новым содержанием, приводит к переосмыслению и переоцениванию всего предшествующего периода. Многое из того, что казалось важным, теряет свое значение. Другие ценности и смыслы начинают определять поведение человека. Изменяется весь строй духовности личности. Смерть усугубляет тайну бытия человека. К этому времени человек часто оставляет свою работу, в которой видел смысл своего существования, и вновь вынужден обретать себя. Вместе с мыслями о смерти это образует принципиально новую смысловую среду жизнедеятельности и ведет к глубоким перестройкам во внутренней жизни.

Важно, чтобы человек осознал: старость он не может прожить по той же программе, что и зрелые годы. Пожилой человек должен больше внимания уделять себе. Искусству жить в старости необходимо учиться.

Внутренний мир человека индивидуален. Он определяется всем жизненным путем человека, его наследственностью, характером отношений с другими людьми, различными видами деятельности, которые реализует человек, воспитанием и обучением (образованием).

Внутренний мир — саморазвивающийся, ведущий диалог с самим собой. Наиболее емко и адекватно внутренний мир отражается в понятии «душа» человека. Внутренний мир целостен, и в силу саморазвития его нельзя познать полностью. Для субъекта, как и для внешнего наблюдателя, он всегда останется вещью в себе. И даже анализ всего жизненного пути, сколь подробно бы мы его не проводили, не изменяет этого положения. Процедуры, применяющиеся в психоанализе, способны установить действие травмирующего фактора, но не позволяют раскрыть процесс становления внутреннего мира во всем его многообразии. Поэтому столь ясными становятся необъяснимость и непредсказуемость поведения человека, которые отмечают многие психологи. В отдельные моменты жизни человек способен на взлеты самопожертвования и героизма, но он же способен и на безнравственные поступки.

Вместе с тем следует отметить и другую тенденцию: стремление к определенным фиксированным программам поведения, обеспечивающим минимизацию психических затрат. Это наблюдается с акта построения движения до целостной деятельности, в которой автоматизируются все ее компоненты: информационная основа деятельности, планы и программы, процедуры принятия решения и исполнительных действий. Суть автоматизации заключается в том, что управление психическими процессами

распределяется по различным уровням функционирования психики. То же самое наблюдается и в поведенческих актах. Устоявшиеся формы поведения, которые, как правило, относятся к типичным условиям, рассматриваются окружающими как *индивидуальные качества* конкретного человека¹. Эти качества могут касаться типичных форм отношения к другим людям и самому себе; к эмоциональным характеристикам поведения; к интеллектуальным показателям, интересам, установкам и т.д. Важно подчеркнуть, что в индивидуальных качествах проявляются лишь *устойчивые формы* душевной жизни, характерные для типичных жизненных ситуаций.

Практикум

Вопросы для самоконтроля

1. Каковы основные детерминанты развития внутреннего мира?
2. Что обеспечивает целостность внутреннего мира?
3. Как внутренний мир человека проявляется в деятельности и поступках?
4. Можно ли познать свой внутренний мир?
5. Какие законы функционирования внутреннего мира вы знаете?
6. Каковы основные этапы развития внутреннего мира? В чем состоит специфика каждого этапа?

Практическое задание

Вспомните о том, что после изучения гл. 1 учебника вы писали эссе на тему «Внутренний мир человека». Сейчас у вас есть возможность выполнить анализ первой работы. Кратко (в пределах 3 страниц) сформулируйте результаты вашего анализа: возможно, в первой работе вы что-то упустили, не учли, описали неточно и т.д. Отметьте допущенные в той работе ошибки и неточности.

Примерные темы рефератов и докладов

1. Целостность внутреннего мира человека.
2. Законы функционирования внутреннего мира.
3. Логика развития внутреннего мира человека.
4. Этапы развития внутреннего мира человека.

Рекомендуемая литература

1. *Ильин, И. А.* Путь к очевидности / И. А. Ильин. — М. : Республика, 1993.
2. *Пригожин, И. Р.* Конец определенности. Время, хаос и новые законы природы / И. Р. Пригожин. — М. ; Ижевск, 2000.
3. Психология индивидуальных различий : хрестоматия / под ред. Ю. Б. Гиппенрейтер, В. Я. Романова. — М. : АСТ ; Астрель, 2008.
4. *Шадриков, В. Д.* Происхождение человечности / В. Д. Шадриков. — М. : Логос, 2001.
5. *Юнг, К. Г.* Проблемы души нашего времени / К. Г. Юнг. — М. : Прогресс, 1994.

¹ Наиболее полный тезаурус личностных качеств в русском языке насчитывает 2090 терминов. См.: *Шмелев А. Г.* Психодиагностика личностных черт. СПб. : Речь, 2002.

Глава 5

МОТИВАЦИЯ В СТРУКТУРЕ ВНУТРЕННЕЙ ЖИЗНИ И ПОВЕДЕНИИ ЧЕЛОВЕКА

В результате изучения данной главы студент должен:

знать

- психологические феномены и категории, закономерности функционирования и развития мотивации с позиций существующих в отечественной и зарубежной науке подходов;

- виды мотивации;

- основные подходы к психологическому воздействию на индивида, группы и сообщества;

уметь

- анализировать психологические теории возникновения и развития мотивации в процессе эволюции;

владеть

- основными приемами профилактики, навыками анализа своей деятельности как профессионального психолога с целью оптимизации собственной деятельности.

Ведущим конструктом мира внутренней жизни человека является мотивация, которая, с одной стороны, определяет и направляет поведение человека, с другой — формируясь в деятельности и поведении, определяет строение внутреннего мира и его функционирования.

«Опасное дело, — писал Блез Паскаль, — убедить человека, что он во всем подобен животному, не показав одновременно и его величия, не менее опасно убедить его в величии, умолчав о низменности. Еще опаснее — не раскрыть ему глаза на двойственность человеческой природы. Благоотворно одно — рассказать ему и о той его стороне, и о другой»¹. Двойственность, отмеченная великим математиком, физиком и философом, прежде всего относится к сфере мотивации поведения. Многие детерминанты человеческой активности уходят корнями в предысторию человека. Это в первую очередь относится к безусловно-рефлекторным компонентам поведения, направленного на удовлетворение биологических потребностей. Часто их называют инстинктами. Среди них прежде всего следует выделить пищевое, половое и родительское поведение, исследовательские инстинкты, обучение и научение (импринтинг и подражание), агрессивность и избегание, доминирование и иерархию, сопереживание, инстинкт свободы.

¹ Паскаль Б. Мысли // Размышления и афоризмы французских моралистов XVI—XVIII веков. Л., 1987. С. 253.

Базовый, первичный характер отмеченных мотиваций приводит к тому, что их действие часто не осознается, но они вносят свою долю в тот котел бессознательно бушующих страстей, который определяет динамические тенденции поведения человека, в том числе и деятельностного.

Рассмотрим более подробно этот природно-обусловленный уровень мотивации.

Человек формировался природой как биологическое существо. Соответственно, природа формировала и биологические механизмы его выживания. Одним из таких механизмов выступает нейрофизиологическая система мотивации поведения.

5.1. Пищевая мотивация

Для обеспечения нормальной жизнедеятельности любого организма необходимо, чтобы определенные параметры его внутренней среды поддерживались на относительно постоянном уровне. Данную задачу реализуют различные функциональные системы организма, которые работают по принципу саморегуляции и «гомеостазиса» (по У. Кеннону). Каждая константа организма может изменяться в определенных пределах: отклонение от нормы одних констант даже в небольших пределах и на непродолжительное время приводит к резкому нарушению обмена веществ и вызывает критическое состояние организма. Вместе с тем имеются константы, отклонение которых в ту или иную сторону даже на продолжительное время не приводит к существенному нарушению жизнедеятельности организма. Такие константы получили название пластичных.

В плане рассматриваемого нами вопроса — проблемы мотивации — особый интерес представляет анализ механизмов регулирования и поддержания на определенном уровне пластичных констант. Отклонение их от нормы в установленных пределах может компенсироваться за счет внутренних резервов организма. Однако очевидно, что резервы организма не безграничны. Основным источником веществ, необходимых для нормальной жизнедеятельности, является окружающая среда. Поэтому одновременно с отклонением той или иной жизненно важной константы от нормы, отмечает К. В. Судаков, в организме немедленно начинают формироваться процессы, направленные на потребление данного вещества из внешней среды, т.е. соответствующая мотивация¹.

Таким образом, мотивация возникает на основе определенной потребности, под которой будем понимать любое отклонение той или иной жизненно важной константы от уровня, обеспечивающего нормальное функционирование организма².

Детектирование возникающей потребности организма и формирование мотивационного возбуждения осуществляются, как правило, в несколько этапов задолго до существенных изменений в организме. Как показал

¹ Судаков К. В. Биологические мотивации. М. : Медицина, 1971. С. 121.

² Шадриков В. Д. Мир внутренней жизни человека. М. : Университетская книга ; Логос, 2006. С. 150.

К. В. Судаков, первым этапом формирования мотивационного возбуждения являются ритмические изменения в определенных нервных центрах, возникающие под влиянием сигнализации, идущей от рецепторов периферических органов (желудка, печени, мочевого пузыря и т.д.)¹. Следовательно, мотивационное возбуждение начинает формироваться на основе чисто нервных механизмов. На втором этапе ведущее место в формировании мотивационного возбуждения отводится гуморальным факторам. Потребность в тех или иных веществах воспринимается хеморецепторами кровеносного русла и специальными центральными хеморецепторами. При этом следует подчеркнуть, что и в этом случае воспринимается не истинная потребность тканей, а только изменение предконечного приспособительного результата. Однако это надежно гарантирует организм от возможных резких колебаний конечного полезного приспособительного эффекта².

Таким образом, мотивационное возбуждение формируется на основе как нервных, так и гуморальных механизмов. Для естественного формирования мотивационного возбуждения необходимо, чтобы соответствующие центры получили раздражение сначала нервным, а затем гуморальным путем. Однако в формировании различных мотивационных возбуждений относительное значение нервных и гуморальных факторов различно.

Детектирование возникающих потребностей, как уже отмечалось, осуществляется специальными рецепторными образованиями. Характерной их особенностью является подчеркнутая специфичность, благодаря которой обеспечивается строгое наблюдение за каждой жизненно важной константой организма. Такая специфика рецепторов и крайне высокая чувствительность к изменению конкретной константы обусловлены тем, что для каждого из этих рецепторов константное содержание того или иного вещества внутри организма определяет нормальное течение его метаболизма, т.е. это вещество входит в интимные биохимические процессы его жизнедеятельности... Включение определенных веществ в метаболизм рецепторов делает их крайне консервативными и заставляет «служить» только одной потребности³.

Возбуждение рецепторных аппаратов, вызванное отклонением жизненно важных констант от нормы, адресуется к гипоталамическим отделам центральной нервной системы. Как показали исследования последних лет, именно гипоталамические образования избирательно воспринимают изменения внутренней среды организма и трансформируют их в специальные нервные процессы, завершающиеся формированием поведения, направленного на удовлетворение внутренних потребностей. Особенностью мотивационных центров гипоталамуса является и то, что развитие мотивационного возбуждения в них может происходить и без участия нервных и гуморальных факторов, т.е. автоматически, за счет внутренних метаболических процессов. «По-видимому, — отмечает К. В. Судаков, — именно эти клеточные процессы, объединяясь далее в ансамбли синхронно рабо-

¹ Судаков К. В. Биологические мотивации. С. 135.

² Шадриков В. Д. Мир внутренней жизни человека. С. 150—151.

³ Судаков К. В. Указ. соч. С. 161.

тающих клеток, и составляют ту наследственную основу мотивационного возбуждения, которая у взрослых животных значительно модулируется нервными и гуморальными влияниями»¹.

Клетки гипоталамуса имеют обширные связи с другими отделами головного мозга, благодаря чему возбуждения, возникшие в них, способны импульсно распространяться на корково-подкорковые структуры. Возбуждение преобразуется в восходящие активирующие влияния мотивационных центров гипоталамуса на вышележащие отделы головного мозга. Первой инстанцией, куда адресуется возбуждение любого мотивационного центра гипоталамуса, являются лимбические образования мозга. При усилении гипоталамического возбуждения последнее через передние ядра таламуса начинает распространяться на передние отделы коры больших полушарий. Эксперименты, проведенные в лаборатории К. В. Судакова, позволили предположить, что именно восходящие активирующие влияния со стороны гипоталамуса и являются энергетической основой формирования целенаправленного поведения для удовлетворения исходной потребности организма.

Детальное изучение путей влияния мотивационных центров на вышележащие отделы головного мозга показало, что оно опосредствуется через активирующее влияние ретикулярной формации ствола головного мозга и таламуса. При этом мотивационным центрам гипоталамуса принадлежит особая, ведущая роль в формировании корково-подкорковых комплексов мотивационных возбуждений. Особенно важно подчеркнуть, что восходящие активизирующие влияния гипоталамических центров на старую и новую кору являются специфическими, определяющимися внутренними потребностями организма.

Таким образом, *мотивации представляют собой такие состояния организма*, при которых за счет восходящих активирующих влияний, избирательно чувствительных к той или иной потребности гипоталамических центров, организуются системные объединения корково-подкорковых аппаратов, направляющие животное на удовлетворение этой потребности.

В чем же выражается специфика этого состояния, и как оно может направлять поведение к желаемой цели? Некоторые данные по этому вопросу получены в лаборатории П. К. Анохина. Из проведенных экспериментов следует, что специфическое мотивационное возбуждение, определяемое внутренней потребностью организма, воздействуя на корковые клетки, создает у них особую «химическую» настроенность. В свою очередь, эта настроенность клеток определяет их реакцию на поступающую информацию, благодаря чему осуществляется активная фильтрация сенсорных возбуждений. От мотивационного возбуждения зависят активное использование и подбор специальных раздражителей внешнего мира, сигнализирующих об объектах, способных удовлетворить исходную потребность организма.

Подводя итог сказанному, отметим следующие специфические свойства мотивационного возбуждения (мотивации): а) оно отражает жизненно важ-

¹ См.: Судаков К. В. Биологические мотивации.

ную потребность организма; б) определяет активное отношение организма к раздражителям внешнего мира; в) приводит в действие прежний опыт животного по удовлетворению соответствующей потребности и тем самым способствует целенаправленной организации поведения.

Рассматривая условия существования организма как целого, мы должны констатировать, что в каждый момент времени возможна актуализация нескольких потребностей. Как же строится поведение в этом случае? Опыты, проведенные сотрудниками лаборатории П. К. Анохина, показывают, что при наличии в организме нескольких потребностей мотивация формируется по принципу доминанты, т.е. в каждый момент времени клетками коры избирательно завладевают те восходящие активирующие влияния мотивационных центров гипоталамуса, которые сами отражают наиболее важную на данный момент потребность организма.

Заканчивая краткий анализ нейрофизиологических механизмов мотивации, необходимо остановиться также на нисходящих влияниях коры головного мозга на мотивационные центры гипоталамуса. Экспериментальные данные показывают, что корковые нейроны, наряду с получением и обработкой информации об исходном состоянии организма и окружающей его среды, сами оказывают активное воздействие на инициативные мотивационные центры гипоталамуса, регулируя силу тонических напряжений последних. Благодаря этим влияниям при определенных условиях между корой головного мозга и подкорковыми образованиями могут устанавливаться циклические (реверберационные) взаимодействия, биологический смысл которых может заключаться в поддержании длительных тонических напряжений корковых элементов.

Важно подчеркнуть, что в биологических мотивациях инициативный источник возбуждений всегда лежит в подкорковых образованиях, обладающих более высокой чувствительностью к действию специальных гуморальных и нервных раздражений. Однако наличие отмеченных нисходящих воздействий может в ряде случаев способствовать формированию мотиваций, запускающихся источником раздражений, находящимся вне организма.

Здесь же, по всей вероятности, надо искать механизм включения социально-детерминированных потребностей в базовые механизмы мотивации.

5.2. Половая мотивация

Половая мотивация, будучи одним из видов биологических мотиваций, реализуется нейрофизиологическим механизмом, включающим в себя подкорковые половые центры, расположенные в промежуточном мозге и гипоталамусе, которые связаны с корковым представительством и сигнальным половым центром. Указанные половые центры находятся во взаимосвязи и взаимодействии, образуя единую иерархическую систему.

Важным фактором, определяющим половое влечение, являются половые гормоны: мужские — андрогены, и женские — эстрогены, которые вырабатываются половыми железами и надпочечниками. Участие коры

надпочечников в выработке половых гормонов во многом объясняет тот факт, что половое влечение (либидо) наблюдается у детей еще задолго до наступления половой зрелости и сохраняется после наступления климакса.

Половое возбуждение может вызываться условно-рефлекторно: зрительными, слуховыми, обонятельными и другими раздражителями. К ним относятся внешний облик субъекта противоположного пола, представления, связанные с идеалом, вид обнаженного тела или отдельных его частей.

Половое возбуждение возникает также при раздражении отдельных участков тела — эрогенных зон. В большинстве случаев оно наступает лишь при наличии психоэротической настроенности.

В реальной ситуации, отмечает А. М. Свядощ, половое влечение может развиваться различными путями, специфическими для каждого возраста, отдельного индивида и конкретной ситуации. Оно может инициироваться деятельностью половых гормонов, которые будут определять уровень возбудимости половых центров нервной системы и силу полового влечения, усиливать предрасположенность к действию ключевых раздражителей и других психических факторов, актуализировать личный опыт человека. Но половое влечение может начинаться и с воздействия ключевых раздражителей, а далее через нисходящие влияния коры головного мозга инициировать мотивационные центры гипоталамуса и специальные половые центры, ответственные за эрекцию и эякуляцию.

Возможны и другие схемы развития полового влечения с участием корковых, подкорковых и стволовых структур, раздражения эрогенных зон, воздействия ключевых раздражителей и других психологических факторов, эндокринной стимуляции.

Завершающим моментом полового акта является оргазм — высшее сладострастное половое ощущение. Биологическое значение оргазма заключается в подкреплении действий, направленных на продолжение рода. Однако у человека оргазм становится мощным мотиватором полового поведения, развития сексуальности, эротизма и любви. Как и половое влечение, интенсивность оргазма и сопровождающие его переживания во многом носят индивидуальный характер.

Огромное влияние на формирование индивидуальной модели сексуальности оказывает культура, в которой воспитывается индивид. Культура через систему моральных норм направляет развитие сексуального влечения и любви, формирует конкретные планы и программы полового поведения, определяет психосексуальные установки и ориентации.

Весьма важно отметить, что половое поведение характеризуется ярко выраженным половым диморфизмом, который является результатом сложного процесса половой дифференциации и половой идентичности ребенка. В постнатальном онтогенезе это происходит в результате взаимодействия биологических и социальных факторов. Как правило, уже к 3 годам мальчик ясно осознает свою принадлежность к мужскому полу, он испытывает восхищение своим отцом и старается во всем походить на него и других мужчин. Механизм подражания ведет мальчика по пути становления мужчины. То же самое можно сказать о девочке и ее отношении к матери.

Процесс полового дифференцирования идет одновременно с процессом развития индивида. Формирующаяся половая идентичность выступает как единство поведения и самосознания индивида. В свою очередь, психосексуальное поведение выступает как результат взаимодействия природных и культурных факторов. Как показал И. С. Кон, культура не просто запрещает или разрешает те или иные проявления сексуальности, она определяет их социальную, этическую и эстетическую ценность. Культура регулирует нормы добрачного, брачного и внебрачного полового поведения, при этом, как правило, имеют место разные нормы сексуального поведения для мужчин и женщин (существует двойной стандарт поведения). В разных обществах действуют различные нормы половой стыдливости, эмоциональной окрашенности половых отношений.

Отклоняющиеся формы полового влечения. В зависимости от условий полового развития индивида половое влечение (либидо) может зафиксироваться в различных видах и формах реализации. Не ставя цель дать развернутую характеристику форм реализации полового влечения, назовем лишь некоторые из них как подтверждение общего положения:

- влечение к лицам одного пола (гомосексуальность) — различный мужской гомосексуализм (педерастия, мужеложество) и женский гомосексуализм (лесбиянство);
- сексуальное самоудовлетворение — мастурбация (онанизм, ипсация);
- мазохизм — половое удовлетворение при физических или моральных страданиях, причиняемых половым партнером;
- садизм — половое удовлетворение путем причинения физических или моральных страданий половому партнеру;
- аутоэротизм — направленность полового влечения на самого себя (нарциссизм);
- пансексуализм — сведение всех эмоциональных реакций и мотивов поведения к сексуальной основе;
- промискуитет — беспорядочные, ничем не регулируемые половые сношения.

Рассмотренный ранее материал позволяет утверждать, что половое влечение является одним из основных видов биологической мотивации. Половое влечение (либидо) детерминировано природными механизмами и является одним из мощнейших природных источников активности человека.

В своей природной форме половое влечение проявляется в сексуальности индивида, под которой понимают его направленность на удовлетворение сексуального влечения, не имеющего конкретного объема и предела, стремление обладать сексуальным объектом. На основе сексуальности в определенной культурной среде и при соответствующих условиях развивается эротическая любовь, которая характеризуется страстным желанием соединения с конкретным человеком.

Вместе с эротической любовью возникает любовь духовная, в которой сливаются эротическое влечение и наслаждение красотой тела и души.

Природа в форме либидо обуславливает страсть, развитие любви зависит от состояния индивида, встречного желания, культурных усло-

вий, опыта и сопровождается активной работой ума и воображения; сама любовь проявляется как особое душевное состояние.

В любви человек нравственно совершенствуется и раскрывается. Такую нравственную любовь, характеризующуюся бескорыстной самоотдачей, растворением любящего в заботе о любимом, в Древней Греции называли агапэ.

Половое влечение и любовь обладают важнейшим качеством — продолжительностью мотивационного состояния, которое сопровождается сильными эмоциональными переживаниями и стремлением обладать объектом любви. Это связано с преодолением определенных препятствий (соперник, социальные нормы, материальный фактор), самосовершенствованием, удержанием объекта влечения. На этой основе возможно развитие чувства зависти, соперничества, ревности, мести, жертвенности, стремления к совершенствованию, заботливости, страсти и нежности.

Эти устойчивые состояния формируют такие качества личности, как завистливость, мстительность, агрессивность, альтруизм, добродетельность. В случае стойких неудач могут формироваться озлобленность, комплекс неполноценности, садистско-мазохистский комплекс.

Добиваясь любви, человек стремится к успехам в учебе и профессиональной деятельности, социальному признанию, физическому совершенствованию. Но чтобы добиться успеха, надо проявить настойчивость и волю, развить свои способности, сформировать в себе социально ценные качества (доброту, отзывчивость, верность и т.д.).

Проведенный анализ развития мотивации и формирования личностных качеств позволяет сделать несколько важных выводов.

Во-первых, можно констатировать, что в природе человека заложен источник активности. Таким источником служит механизм биологической мотивации. Это факт огромного значения. Через него мы выходим на первопричину развития человека. Причина развития человека заложена в нем самом, в механизме биологической мотивации.

Во-вторых, все многообразие социально и эстетически обусловленных потребностей развивается на основе биологических потребностей.

Развитие мотивационной сферы личности осуществляется путем конкретного опредмечивания потребностей с одновременным эмоциональным подкреплением. Угроза потери предмета потребности формирует мотивацию сохранения и защиты, которая сопровождается отрицательными эмоциями. На разных этапах жизненного пути различные предметы связаны с мотивацией приобретения или сохранения, защиты.

В-третьих, удовлетворение потребностей конкретным индивидом часто связано с интересами других людей. В таких случаях должны учитываться моральные нормы. По этой причине индивиду иногда приходится отказываться от удовлетворения своих желаний. Именно в такой ситуации формируются определенные личностные качества.

В-четвертых, сами нормы морали в филогенезе возникли как реакция на эгоистичность индивида. Мораль возникла как противовес эгоистичной направленности ума. Здесь скрываются истоки нравственной ненадежности человека.

В-пятых, неудовлетворенная потребность вместе с сопровождающей ее эмоцией не исчезает, а образ предмета потребности переносится в память субъекта. В этом случае как сама потребность, так и мнемический след предмета, который связан с ее удовлетворением, могут участвовать в работе подсознания.

5.3. Мотивация доминирования

Исследования этологов показывают, что у различных видов животных, в том числе и у обезьян, сильно развита общественная организация. Такая форма жизни обеспечивает коллективную защиту, общественное обучение и воспитание подрастающих особей, способствует добыванию пищи. В устойчивых иерархизированных группах одни особи по отношению к другим менее агрессивны, животные выглядят лучше, больше прибавляют в весе при том же количестве потребления кормов.

Прямых данных о наличии нейрофизиологических механизмов, реализующих групповые формы поведения, подобных тем, что рассматривались при пищевой и половой мотивации, нет. Здесь мы имеем дело с инстинктивными формами поведения более сложной формы и детерминации. Вместе с тем, если учесть, что половое поведение играет важную роль в общественных отношениях, то можно предположить, что механизм общественных отношений у животных подвержен действию половых гормонов и релизоров.

У животных, имеющих общественную организацию, отмечает Р. Шовен, возможны три типа доминирования. Если всех животных, входящих в группу, обозначить от альфы до омеги, то первым типом групповой иерархии будет доминирование одной особи (альфы) над всеми остальными, вторым типом — доминирование альфы над бетой, беты — над гаммой и т.д., наконец, третьим, крайне трудным для интерпретации типом будет иерархия, имеющая структуру треугольника, когда альфа доминирует над бетой, бета над гаммой, а гамма над альфой. Отметим также, что может быть ситуативная форма доминирования, т.е. переменное доминирование.

Без доминирования одних особей над другими невозможно структурирование группы, а без определенного структурирования и иерархии — существование группы. Но с распадом группы исчезают, как мы отмечали выше, многие преимущества, которые дает такой способ жизни. Значит, доминирование биологически целесообразно. Но как же формируется доминирование, как закладываются основы иерархии?

Наблюдения показывают, что среди факторов, определяющих доминирование, можно выделить следующие:

- успех при первой стычке;
- степень агрессивности особи;
- внешние данные, интерпретируемые как релизоры высокого группового статуса;
- физиологическое состояние;
- физическая сила;
- родственные отношения (есть данные, что связь между матерью и детенышем сохраняется на всю жизнь).

Высокий социальный статус особи дает значительные преимущества в пище и половом поведении. Однако на доминирующую особь накладываются и дополнительные функции:

- наведение порядка внутри группы;
- защита группы в случае нападения, принятие на себя агрессии со стороны;
- поддержание своего статуса внутри группы.

Доминирование обеспечивает появление потомства от более сильных, жизнестойких особей и тем самым способствует сохранению вида.

Агрессивное поведение адресовано к другой особи и может привести или к нанесению повреждений, или к установлению определенного иерархического статуса. Имеет смысл отличать внутривидовые столкновения от межвидовых конфликтов, возникающих в ситуации «хищники — жертвы». В агрессивном поведении тенденция к нападению одновременно связана с тенденцией избегания.

В психологии, психиатрии и социологии принято связывать проявление агрессии с поведением, направленным на самоутверждение и соперничество. Часто она наблюдается в ситуации фрустрации, когда у животного нет другого выхода. Агрессивность поведения повышается, когда не находит удовлетворения пищевая или половая мотивация. Часто животные становятся агрессивными, испытав страх, в ответ на болезненные ощущения. Агрессивность может стать реакцией на близость другого животного, на угрозу захвата территории.

На агрессивность особи может влиять поведение матери. Опыт, полученный в конфликтах, также заметно отражается на последующем агрессивном поведении, поражение понижает уровень агрессивности. Наконец, следует отметить, что агрессивность зависит от наследственности.

Таким образом, мы видим, что, с одной стороны, агрессивное поведение способствует установлению доминирования, с другой — оно не всегда связано с установлением доминирования.

В человеческом сообществе доминирование отличается большим многообразием, а стремление к доминированию, оставаясь фундаментальной мотивацией, приобретает самые различные формы.

Формальное и неформальное лидерство. Человеческое сообщество структурировано на уровне гражданских, политических, социальных, организационных институтов. Человек может занимать (и занимает) определенное место в структуре государственных законодательных, судебных или исполнительных органов, в политических и общественных организациях, в структуре производственных отношений, в сфере науки и искусства. Даже в семье каждый ее член играет конкретную роль.

Общество в своих институтах структурировано в субординационно-координационных отношениях. Стремление к доминированию, или лидерству, проявляется в желании занять более высокое положение в структуре организации, общества, государства.

Как показывают исследования социальных психологов, отдельные человеческие сообщества, малые группы характеризуются еще и неформальной структурой, имеющей своего неформального лидера и неформальные

связи, часто значащие для человека гораздо больше, чем формальные отношения в организации.

Таким образом, структура человеческого сообщества характеризуется сложной системой формальных и неформальных отношений, в которых люди занимают конкретные места и играют определенные роли. В борьбе за лидерство, за доминирование в некоторых структурах разыгрываются социальные и личностные драмы.

Положение в социальной структуре и возможности удовлетворения потребностей. Продвижение в социальной структуре расширяет возможности для удовлетворения различных потребностей индивида. Иерархический статус — это власть, деньги, социальное признание. Чем выше социальный статус, тем больше возможностей для самореализации. Поэтому индивид стремится повысить свой иерархический статус. С повышением социального статуса возрастает и ответственность индивида.

Возможности доминирования. В современном обществе возможности доминирования связаны с различными факторами: физической силой, способностями, социальными связями, финансами. Если учесть, что в обществе существует достаточно большое количество профессиональных видов деятельности (более шести тыс. профессий), а кроме них еще различные виды учебной, спортивной и общественной деятельности, то становится ясно, что перед индивидом открываются широкие пути к самоутверждению, лидерству и доминированию. Кроме того, если принять во внимание также возможность проявления себя в определенном коллективе, административно-географическом месте, то перспективы доминирования становятся шире. Это резко снижает напряженность в конкретной группе в связи со стремлением отдельных ее членов к доминированию. Вместе с тем отметим, что наиболее остро борьба протекает за политическую власть и деньги, которые выступают как универсальный фактор удовлетворения разнообразных потребностей, причем политическая власть в определенные моменты доминирует над деньгами.

Уровень притязаний. Как показывают психологические исследования, каждый человек характеризуется индивидуальным уровнем притязаний. Не все стремятся к высоким достижениям и лидерству. Уровень притязаний индивида во многом определяет его стремление к доминированию.

Социальная роль как мотиватор. Ранее мы отмечали, что доминирующее положение в группе диктует лидеру соответствующие формы поведения. Это в полной мере относится и к любому субъекту, выполняющему конкретную социальную роль. Под социальной ролью в социальной психологии и антропологии понимается модель поведения, задаваемая социальной позицией личности в системе общественных или межличностных отношений.

От субъекта, занимающего определенную социальную позицию, окружающие ожидают вполне конкретного поведения независимо от его индивидуальных особенностей. Поведение субъекта должно соответствовать принятым социальным нормам, связываемым с конкретной социальной функцией. При принятии субъектом социальной роли как личностно значимой последняя становится источником активности личности, одним из существенных факторов, определяющих ее поведение.

Жизненные планы. С детского возраста человек строит планы на будущее: кем бы он хотел быть, каким будет его супруг (супруга), сколько детей будет в семье. Эти жизненные планы вначале во многом формируются под влиянием родителей, социального окружения. В дальнейшем они развиваются и корректируются под влиянием жизненного опыта, успехов и неудач. Поскольку жизненные планы формируются самой личностью, то они для него значимы и определяют его поведение на долгую перспективу.

5.4. Мотивация как ведущая детерминанта поведения и деятельности

Рассматривая социальные формы поведения, мы, прежде всего, обращаемся к истокам активности человека. При этом наша точка зрения совпадает с позицией Ж. Нюттена, который пишет, что «источник мотивированного поведения находится не в стимуле и не во внешней ситуации, а в самом внутренне активном индивиде (субъекте), живущем в некоторой ситуации»¹.

Каковы же основные потребности человека, и как они направляют его поведение?

Какой-либо единой точки зрения на классификацию потребностей в психологии не существует. Разные авторы делают акцент на различные потребности, классифицируя их по разным основаниям: одни — на физиологические (голод, жажда, самосохранение, продолжение рода, сенсомоторный голод и т.д.), другие — на социальные (престиж, общение, доминирование над другими); одни считают потребности врожденными, первичными факторами, другие настаивают на существовании вторичных, психогенных потребностей, противопоставляя их биологическим и считая, что именно они детерминируют поведение человека; одни перечисляют основные потребности, не выделяя их взаимосвязи, другие делают попытки установить определенную иерархию потребностей.

Анализ научных исследований по проблемам мотивации позволил нам выделить три основные шкалы классификации мотивов: вектор осознанности — неосознанности, вектор врожденности — приобретенности, вектор качественной характеристики.

В качественном отношении мы выделяем три категории потребностей: материальные, духовные и социальные. Духовные потребности подразделяются на познавательные и эстетические. Наряду с указанными существуют потребности, которые являются синтетическими и включают в себя элементы духовных, материальных и социальных потребностей. К ним в первую очередь относится потребность в труде. Общая схема основных потребностей представлена на рис. 5.1.

Следует отметить, что в ряде работ ведущую роль при рассмотрении мотивации поведения человека исследователи приписывают факторам необходимости, долженствования, воли, внешним условиям (предметам).

¹ Нюттен Ж. Мотивация, действие и перспектива будущего / под ред. Д. А. Леонтьева. М. : Смысл, 2004.

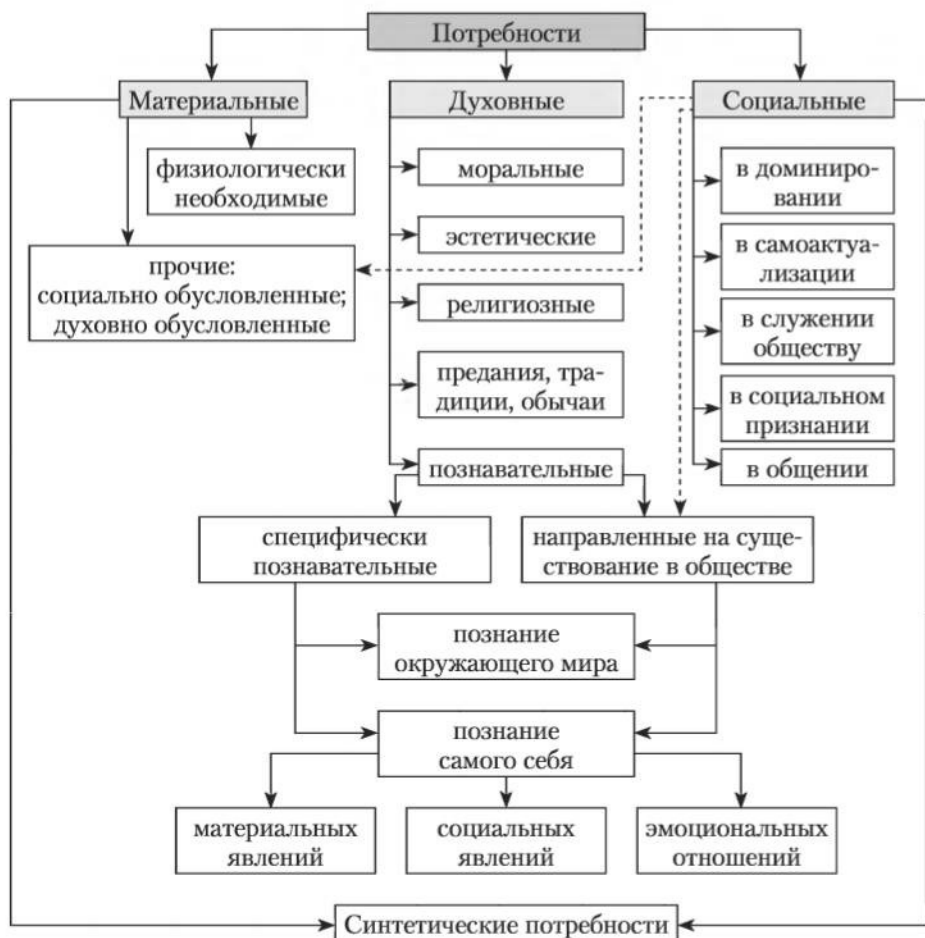


Рис. 5.1. Основные потребности личности

В. Г. Асеев, детально рассматривая вопрос о двух формах побуждения, приходит к выводу, что вряд ли можно говорить о принципиальном отличии побуждений типа подчинения необходимости от влечений или потребностей. Проследивая последовательно цепь мотивов поведения в ситуации должностования, он приходит к выводу, что «всякое требование, выступающее для человека только как нежелательная необходимость..., выполняется всегда ради какой-то потребности, выполняется как “наименьшее зло”, как наилучший выход из положения»¹.

Сходной точки зрения придерживается *Лидия Ильинична Божович* (1908–1981). Анализируя



Л. И. Божович — советский психолог, ученица Л. С. Выготского

¹ Асеев В. Г. Проблема мотивации и личности // Теоретические проблемы психологии личности. М.: Наука, 1974. С. 140.

такие формы поведения человека, при которых в качестве побудителя выступают принятые решения, она приходит к выводу, что намерения всегда возникают на базе потребности, которая не может быть удовлетворена прямо и требует выполнения промежуточных звеньев, не имеющих своей собственной побудительной силы¹. По выражению Л. И. Божович, намерения питаются за счет побудительной силы потребностей, их вызвавших. Намерения являются результатом опосредования этих потребностей сознанием. Таким образом, потребности начинают действовать через сознательно поставленные цели, принятые решения и намерения.

Здесь нам хотелось бы сделать следующее замечание: с одной стороны, совершенно справедливо, что в ряде случаев побуждения долженствования всегда выполняются ради какой-то потребности, но, с другой стороны, эти потребности в ряде случаев превращаются в лично значимые и начинают сами выступать в роли потребностей личности. В первом случае побуждения долженствования выступают как стимулы, во втором — как мотивы.

Признавая за потребностями роль мотивов, необходимо еще раз вернуться к пониманию самих мотивов и мотивации. Анализируя данный вопрос, Л. Дэкерс отмечает, что «действие или поступок не происходят спонтанно, а вызываются либо внутренними мотивами, либо внешними стимулами»². Следует подчеркнуть, что в данном отрывке автор четко разделяет мотив и стимул. Однако в последующем изложении он неоднократно обращается к внутренней и внешней мотивации. При этом обоснование такого разделения вызывает большое сомнение. «Источники мотивации могут быть как внутренними, так и внешними по отношению к индивидууму. К внутренней мотивации относятся влечения, побуждения, психологические и физиологические потребности, а к внешней — цели и стимулы»³. Вызывает вопрос разделение влечений, побуждений и психологических и физиологических потребностей. Но не это главное. Важно другое — почему стимулы превратились в мотив? Цели являются внутренними психическими образованиями, связанными с поведением или деятельностью, предвосхищающими ее результат. И непонятно, как, будучи внутренним фактором, направляющим деятельность, они превращаются во внешнюю мотивацию. Стимулы как внешние воздействия на человека всегда будут влиять на поведение только через внутренние мотивы, к которым они адресованы и только через которые они влияют на поведение. Об этом же говорит и пример, приводимый Дэкерсом. «Внутренняя мотивация — это предрасположенность человека совершать определенные действия. Она может появиться из-за того, что человек лишен какого-либо стимула, например, еды, воды, а может возникнуть благодаря визуальной стимуляции»⁴. Здесь все поставлено с ног на голову. Мотивация возникает, так как у человека существует определенная *потребность* в еде, воде и других веществах для поддержания гомеостаза. Вода и еда выступают в роли

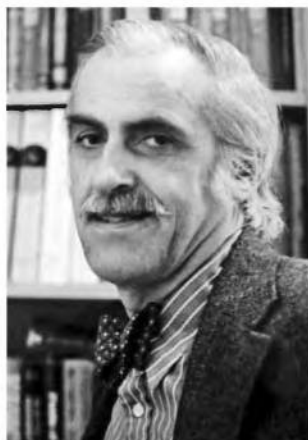
¹ Божович Л. И. Изучение мотивации детей и подростков. М. : Педагогика, 1972.

² Дэкерс Л. Мотивация. М. : Гросс Медиа Ферлаг, 2007. С. 18.

³ Там же. С. 289.

⁴ Там же. С. 290.

предметов, способных удовлетворить актуальную потребность. Из дальнейшего рассмотрения становится ясным, что в качестве внешней мотивации автор полагает внешние факторы, в которых может быть опредмечена потребность или реализован другой внутренний мотив. Не вызывает сомнения, что внешние факторы способны влиять на поведение и, прежде всего, через осознание их ценности. Но это осознание происходит через соотнесение с внутренними мотивами, с системой личностных ценностей, которые всегда являются внутренними. Мотивы могут осознаваться или не осознаваться. В случае осознания они выступают вначале как *хотение* (неопредмеченная потребность), затем как *желание*, стремление к определенной вещи. Осознанное желание выступает как *намерение*.



Д. К. Макклелланд — американский психолог, автор теории потребностей

Как пишет Дэвид Кларенс Макклелланд (1917–1998), сознательное намерение основывается как на мотивах личности, так и на других не менее важных детерминантах поведения, которые прежде всего «могут быть отнесены либо к мотивационным переменным, либо к переменным индивидуальных возможностей и свойств, либо к когнитивным переменным (убеждениям, ожиданиям или интерпретациям)»¹. И далее он отмечает: «Однако исторически изучение намерений играло и играет огромную роль в психологических исследованиях именно мотивов человека»².

Как показали исследования К. Левина, сила намерения определяется как произведение двух личностных переменных, разделенное на внешнюю переменную:

$$\text{Сила намерения} = \frac{\text{Потребность} \times \text{Валентность}}{\text{Психологическая дистанция}},$$

где «потребность» — это желание достичь того или иного конечного состояния; «валентность» — значимость вознаграждения, связанного с достижением этого состояния; «психологическая дистанция» — трудности, связанные с выполнением соответствующей задачи³.

В психологии предпринимались многочисленные попытки изучить основные мотивы человека. Наиболее известные из них: иллюстративный список мотивов, предложенный Г. Мюрреем (1938), систематизация мотивов Р. Кеттелла (1957), система мотивов З. Фрейда и др. Подводя итог различным подходам к классификации мотивов, Д. Макклелланд пишет: «Среди практиков нет полного согласия относительно классификации ключевых мотивов, однако большинство сходятся на том, что “любой окончательный список базовых мотивов обязательно будет включать в себя

¹ Макклелланд Д. Мотивация человека / науч. ред. и пер. Е. П. Ильина. СПб. : Питер, 2007. С. 26–27.

² Там же. С. 28.

³ Там же.

мотив агрессии или власти, мотив любви (или сексуальности в широком смысле), мотив освобождения от тревоги или ощущение безопасности, а также мотив достижения или самоактуализации»¹.

Важным понятием в мотивации поведения нам представляется понятие «*мотивационной диспозиции*», которая понимается как стремление к целевому состоянию (достижению цели), побуждающее, направляющее и обуславливающее предпочтение того или иного поведения².

5.5. Мотивация и характер

Традиционно мотивацию с характером в отечественной психологии прямо не связывают. Во многом это обусловлено самим пониманием характера, которое получило достаточно выраженную бихевиористическую ориентацию. Плодотворная точка зрения С. Л. Рубинштейна на взаимосвязь характера и мотивов, к сожалению, не нашла развития.

Наиболее ярко взаимосвязь характера и мотивов нашла отражение в динамической психологии. Фрейд рассматривал характер как систему побуждений, определяющих поведение, Фромм — как (относительно) устойчивую форму поведения, в которой концентрируется человеческая энергия в процессе ассимиляции и социализации. «Система характера может выглядеть как замена человеком инстинктивного аппарата животного»³. Биологический смысл характера заключается в том, что «если бы поступок человека был детерминирован не на почве врожденного инстинктивного стереотипа поведения, жизнь подвергалась бы опасности, так как человек при каждом действии и на каждом шагу должен был бы выдавать новое свободное решение»⁴. Характер выступает не только как функция, но и как базис для приспособления к обществу. «Характер ребенка формируется через характер родителей, в соответствии с которым ребенок развивается. Характер родителей и их методы воспитания, со своей стороны, вырабатываются под влиянием общественной структуры культурной среды. Средняя семья — “психологическая агентура общества”. В ней ребенок приспосабливается к своей среде, приобретает характер, который позже приобщает его к задачам общественной жизни. Ребенок присваивает себе характер, через который он *хочет* делать то, что *должен* делать, и тем самым он оказывается связанным внутренней сущностью со своим общественным классом или культурной средой»⁵.

Общество, социальное окружение индивида положительно оценивают те его качества, которые значимы для общества, коллектива, конкретных людей, вступающих с ним в определенные отношения. Поэтому, стремясь к лидерству, индивид должен развить и воспитать в себе эти качества,

¹ Макклелланд Д. Мотивация человека. С. 92.

² Там же. С. 218.

³ Фромм Э. Психоанализ и этика (основы гуманистической характеристики) // Философские науки. 1993. № 1—3. С. 179.

⁴ Там же. С. 178.

⁵ Там же. С. 179.

освоить формы поведения, отвечающие традициям и обычаям, социальным нормам и ожиданиям. Таким образом, формируются положительные черты характера индивида. Однако часто определяющими для достижения доминирующего положения являются не положительные качества, а происхождение, наличие капитала, образование, знакомства и связи, принадлежность к конкретной группе и др. Наконец, следует отметить неадекватную оценку собственных достоинств и возможностей, что может привести к неудачам в борьбе за лидерство. При этом у индивида развиваются негативные черты характера: зависть, пренебрежение к моральным нормам, озлобленность, способность к предательству, равнодушие к окружающим и др. Он начинает жить по принципу «все средства хороши». Стремление к доминированию в таких случаях сопровождается деградацией личности.

Таким образом, мы видим, что на основе мотивации доминирования могут формироваться самые различные качества личности. И определяется этот процесс объективными и субъективными условиями, в которых реализуется стремление к доминированию. Будучи существом сознательным, обладая свободной волей, человек сам выбирает свой жизненный путь, но, подчеркнем, при условии личностной свободы.

Изучая процессы формирования личности, мы постоянно убеждаемся, что в результате определенных условий жизнедеятельности и целенаправленного воспитания индивид приобретает новые качества, которые характеризуют его отношения с другими людьми, — личностные качества. Но что это за качества? Какова онтология этих качеств? Каков механизм их формирования? Обычно исследования заканчиваются на констатации той или иной формы отношений личности с окружающим миром. Личностные качества выступают как поведенческие характеристики субъекта: благочестивый, добродетельный, заботливый, совестливый, мужественный, жадный, жестокий, властолюбивый, сексуальный. Но посмотрим, что стоит за данными качествами личности в поведенческом плане:

- благочестивый, т.е. почитающий Бога, соблюдающий предписания религии. За этим стоит вера в Бога, духовная мотивация поведения;

- добродетельный, т.е. проявляющий добродетель, желающий делать и делающий добро другим. Но почему он это делает? В основе добродетели лежит нравственная мотивация, которая формируется (или не формируется) в процессе воспитания и жизнедеятельности;

- заботливый, т.е. делающий что-либо для благополучия других. В основе лежит любовь к другому (например, матери и ребенку, миру), нравственная мотивация;

- совестливый, т.е. поступающий по совести, стыдящийся поступать несправедливо. В основе лежит нравственная мотивация, совесть;

- мужественный, т.е. храбрый, не теряющий присутствие духа в условиях опасности для своей жизни и способный поступать в соответствии с нравственными нормами, с учетом интересов других людей, общества и государства, подчиняющий биологические мотивы мотивам духовным;

- жадный, т.е. неудержимый в стремлении удовлетворить какое-нибудь желание, стремящийся удовлетворить свои потребности, часто за счет других, т.е. в основе жадности лежит мотивация;

- жестокий, т.е. безжалостный, не знающий жалости к другим: человек без сострадания, лишенный нравственной мотивации, совершающий зло;
- садист — человек с извращенной и изощренной жестокостью, получающий удовольствие от страданий другого (физических или нравственных);
- нарцисс — самовлюбленный, мотивация поведения на основе абсолютизации себя и своих потребностей;
- мазохист — извращенная форма мотивации защищенности;
- властолюбивый, т.е. стремящийся к удовлетворению своих потребностей за счет господства, доминирования;
- сексуальный, т.е. направленный на удовлетворение сексуального влечения, не имеющего конкретного объема (пределов), стремящийся обладать сексуальным объектом (в отличие от эротической любви, характеризующейся страстным желанием полного соединения с конкретным человеком).

Мы привели этот достаточно длинный и разнообразный перечень личностных качеств для того, чтобы показать, что за каждым из них стоит развитая, приобретенная или трансформированная мотивация. Качества личности — это мотивация, проявляющаяся и закрепляющаяся в поведении субъекта, оцениваемом с позиции морали, нравственной нормы. Следовательно, формируются и воспитываются не качества личности, а мотивации субъекта. В определенной мере личностные качества, как они сегодня понимаются, — это «фантом».

Однако в силу того, что личностные качества являются поведенческими характеристиками, мы можем предположить, что только мотивацией они не объясняются. По крайней мере, еще два фактора определяют проявление личностных качеств: программа поведения и алгоритм принятия решения¹. В реальном поведении человек постоянно принимает решения, относящиеся к целям поведения, характеру отношений с другими, способам общения и взаимодействия, желаемым результатам. В поведении следует особенно выделить морально-нравственный аспект. Любое поведение так или иначе затрагивает интересы других людей. И здесь всегда встает вопрос выбора между добром и злом. Это главный вопрос мотивации поведения индивида.

Находясь в определенной жизненной ситуации, субъект решает, что ему надо делать, как и когда. В итоге любого поведенческого акта он получает конкретный результат, характеризующий эффективность данного способа поведения. На основе эффективности поведения осуществляется выработка решающих правил, критериев предпочтительности того или иного способа поведения, критериев достижения цели, разрабатывается программа поведения. Поскольку жизнь человека протекает в достаточно постоянных условиях, на основе той или иной мотивации с учетом критериев предпочтительности результатов поведения, алгоритмов принятия решения и программ поведения формируются устойчивые, присущие данному индивиду, автоматически реализуемые формы поведения, которые с позиций морально-нравственного внешнего оценивания характеризуются как качества личности.

¹ Шадриков В. Д. Деятельность и способности. М. : Логос, 1994.

Таким образом, за внешне представленными качествами личности скрываются доминирующие мотивации, выработанные планы и программы поведения, включающие алгоритмизированные процессы принятия решения. И если мы хотим знать, что стоит за той или иной личностной характеристикой, то мы должны раскрыть мотивацию субъекта, его предпочтения, критерии, которыми он руководствуется при морально-нравственном выборе.

Сказанное не означает отказа от сложившейся системы оценки личностных качеств по доминирующим формам поведения, а лишь подчеркивает, что сами эти устойчивые для данного субъекта формы поведения определяются другими факторами.

Анализ механизмов мотивации показывает, что источники активности человека заложены природой и их функционирование не требует участия сознания. Базисные источники активности, формирующие мотивацию поведения, представляют собой биологические функциональные структуры, находящиеся в тесном отношении с окружающей средой, предметной и социальной. Природные потребности побуждают человека находить предметы, способные их удовлетворить. Происходит опредмечивание потребностей. Устанавливающаяся при этом связь между потребностью и предметом, способным ее удовлетворить, в дальнейшем играет двойную роль. С одной стороны, при последующей актуализации потребности человек знает, что можно ее удовлетворить, и знает способ удовлетворения. Формируются определенные планы и программы поведения, связанные с актуальной потребностью. С другой стороны, и это важно особо отметить, сама потребность, переходя из актуальной формы в потенциальную, не исчезает полностью. Сталкиваясь с предметом, удовлетворявшим ранее конкретную потребность, или близким к нему другим предметом, потенциальная потребность через механизм нисходящих воздействий от коры головного мозга к подкорковым образованиям может переходить в актуальную. Так, вид пищи, особенно связанной ранее с положительными эмоциями, пробуждает аппетит, потребность в ней. Встреча с лицом противоположного пола, особенно в условиях, способствующих интимным отношениям, актуализирует сексуальные влечения и т.д. Несомненно, что отдельные компоненты целостного поведения отражаются на уровне сознания, но их трудно отделить от бессознательной мотивации и программ поведения. В мотивации поведения бессознательные и сознательные компоненты выступают как целостный механизм.

Как мы уже отмечали ранее, удовлетворение потребностей сопровождается положительными эмоциями, которые фиксируются в памяти и в дальнейшем могут выступать в качестве мотиваторов поведения. Мотивация поведения через механизм «предвидения» положительных эмоций также осуществляется на бессознательно-сознательном уровне регуляции. Следует также отметить, что положительные эмоции усиливают и предметную мотивацию.

Образы предметов, связанных с удовлетворением потребности, условия, при которых это происходило, программы поведения, реализующего удовлетворение потребности, фиксируются в памяти субъекта и тем самым

переводятся в бессознательную форму хранения информации. И здесь важно подчеркнуть, что это нормальный режим функционирования психики. Информация, связанная с мотивацией поведения, не вытесняется из сознания как следствие конфликта, а переводится в регистры долговременного хранения в целях повышения в дальнейшем эффективности поведения.

Базовая мотивация, связанная с условиями удовлетворения потребности и со способами поведения, формирует мотивационно-поведенческие комплексы агрессивности, избегания, подчиненности и др., а в устойчивых, повторяющихся условиях — определенные черты характера, качества личности.

5.6. Сознательное и бессознательное в мотивации

Биологические потребности, направляющие поведение на бессознательном уровне, с успехом могут изучаться и изучаются биологией. Когда же потребности становятся предметом изучения психологии? Можно сказать с уверенностью, что поворотным моментом является *осознание* потребностей. Индивид осознает потребности как свои желания и хотения. При этом между желанием и хотением есть определенные различия. Хотение — осознание еще не определенной потребности. Например, хочу есть, хочу развлечься. Желание — уже стремление к определенной вещи, способной удовлетворить биологическую потребность. Желая съесть пирожок, желаю сходить в кино и т.д. Желать можно возможного и невозможного (стать бессмертным). Желание всегда имеет в виду *определенную цель*. Человек от природы обладает *способностью* хотеть и желать¹. Зададимся теперь вопросом: а что стало с биологическими потребностями, которые до этого не осознавались? Они как были присущи человеку, как определяли его поведение как индивида, так и продолжают свое воздействие. После осознания потребности *начинают действовать* сразу на *двух уровнях*: бессознательном и сознательном. При этом на уровне сознания они выступают как хотения и желания. Правильно понять потребности как психологическую категорию можно только в их единстве с их биологической сущностью. Рассмотренный выше факт двойной сущности потребности имеет огромное значение. Он позволяет понять сущность принципа психофизиологического единства и положения о единстве субъективного и объективного. Благодаря осознанию потребности и переходу от хотения к желанию предметы внешнего мира приобретают определенное значение и смысл для индивида. Заметим также, что осознанные потребности закрепляются в слове, в языке.

Благодаря биологической мотивации осуществляется постоянная связь и единство души и тела, что делает возможным внутреннюю психическую жизнь. Благодаря *осознанию* биологической мотивации предметы внеш-

¹ Отметим, что традиционно в психологии способность рассматривается как свойство индивида, характеризующее его познавательную сферу. Однако есть все основания говорить о способностях желать и о способностях чувствовать.

него мира приобретают личностный смысл и включаются во внутреннюю жизнь человека! За счет этого достигается единство субъективного и объективного. Когда осуществляется осознание самого себя, человек начинает выступать сам для себя объектом познания. В этом случае объект выступает одновременно и субъектом познания, объективное отождествляется с субъективным, не переставая при этом быть объективным, а психика при этом тоже начинает выступать как объективное явление, оставаясь идеальным образованием (субстанцией).

По-новому звучит и проблема качеств личности. Как было показано ранее, качества личности выступают как поведенческие характеристики личности, при этом многие из них формируются на основе устойчивых мотиваций. Именно через свою мотивационную основу эти качества и включаются во внутреннюю жизнь, определяя направление мыслей и поступков, выступая в качестве устойчивых детерминант деятельности и поведения.

Проблема сознательных и бессознательных конструктов мотивации подробно разрабатывается в глубинной психологии (З. Фрейд, К. Юнг, Э. Фромм и др.) и в персонологии (Г. Мюррей, С. Мадди, Е. Б. Старово-йтенко, В. А. Петровский и др.).

Практикум

Вопросы для самоконтроля

1. Какую роль играет мотивация в структуре внутренней жизни и в реальной жизни человека?
2. Каковы биологические механизмы мотивации (пищевая, половая мотивация и мотивация доминирования)?
3. Всегда ли мы осознаем наши мотивы?
4. Можно ли описать основные мотивы человека одной (единственной) моделью? Какие модели мотивации вы знаете?
5. Осознаете ли вы свою сферу мотивации? Можете ли вы ее описать?
6. Какова роль мотивации в формировании личностных качеств?

Практическое задание

Прокомментируйте следующую ситуацию.

Детей просили нарисовать Деда Мороза. Дети рисовали Деда Мороза трижды: 5 декабря, 25 декабря, наконец, 31 декабря — перед самым Новым годом. Обнаружилось, что чем ближе праздник, тем больше по своим размерам на рисунке был Дед Мороз и тем внушительнее и объемнее выглядел его мешок с подарками.

Примерные темы рефератов и докладов

1. Понятия «мотив» и «мотивация» в психологии.
2. Мотивационная сфера человека, ее состав и генезис.
3. Теория мотивации Г. Мюррея.
4. Теория мотивации Д. Аткинсона.
5. Теория мотивации А. Маслоу.
6. Теория мотивации Д. Макклелланда.
7. Теория мотивации Ж. Нюттена.
8. Теория мотивации Х. Хекхаузена.
9. Современные когнитивные теории мотивации.

Рекомендуемая литература

1. *Дэкерс, Л.* Мотивация. Теория и практика (расширенный курс) / Л. Дэкерс. — М. : Гросс Медиа Ферлаг, 2007.
2. *Ильин, Е. П.* Мотивация и мотивы / Е. П. Ильин. — СПб. : Питер, 2000.
3. *Макклелланд, Д.* Мотивация человека / Д. Макклелланд. — СПб. : Питер, 2007.
4. *Нюттен, Ж.* Мотивация, действие и перспектива будущего / Ж. Нюттен ; под ред. Д. А. Леонтьева. — М. : Смысл, 2004.
5. *Свядош, А. М.* Женская сексопатология / А. М. Свядош. — М. : Медицина, 1988.
6. *Судаков, К. В.* Биологическая мотивация / К. В. Судаков. — М. : Медицина, 1971.
7. *Шовен, Р.* Поведение животных / Р. Шовен. — М. : Мир, 1972.

Глава 6

ЭМОЦИИ И ЧУВСТВА В СТРУКТУРЕ ВНУТРЕННЕЙ ЖИЗНИ И ПОВЕДЕНИИ ЧЕЛОВЕКА

В результате изучения данной главы студент должен:

знать

- психологические феномены, категории эмоций и чувств, закономерности функционирования и развития эмоций и чувств с позиций существующих в отечественной и зарубежной науке подходов;
- основные подходы к психологическому воздействию на индивида, группы и сообщества;
- функции эмоций и чувств, развитие эмоций и чувств;
- о связи эмоций и деятельности;

уметь

- анализировать психологические теории возникновения и развития эмоций и чувств в процессе эволюции;

владеть

- основными приемами профилактики, навыками анализа собственной деятельности как профессионального психолога с ее целью оптимизации.
-

6.1. Содержательное многообразие эмоций и чувств

Жизнь человека насыщена переживаниями: удовольствие и неудовольствие, любовь и ненависть, надежда и разочарование, уверенность и отчаяние, веселость и подавленность, гордость и стыд, тоска, ярость, ревность и др. Эмоции проявляются как процессы и состояния: в устойчивых формах реагирования они могут переходить в свойства личности. На эмоциях «лежит печать чего-то особенно близкого субъекту, их испытывающему»¹.

Как отмечает С. Л. Рубинштейн, эмоции можно предварительно охарактеризовать несколькими признаками: во-первых, в отличие от восприятий, которые обозначают содержание объекта, эмоции выражают состояние субъекта и его отношение к объекту; во-вторых, эмоции обычно отличаются полярностью, в сложных человеческих чувствах они, взаимодействуя, образуют сложное противоречивое единство (амбивалентность чувств); в-третьих, эмоции всегда имеют характер, захватывающий всего человека, они связаны с личностным «я».

Между эмоциями и чувствами трудно провести границу. Обычно под эмоциями понимают более элементарные переживания, а под чувствами — сложные целостные образования. Но кто оценит, какое пережи-

¹ См.: Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии.

вание можно отнести к простым? Одним из подходов к разделению эмоций и чувств является соотношение их с потребностями человека. Эмоции связаны с удовлетворением или неудовлетворением биологических потребностей, чувства — социальных потребностей личности.

По интенсивности, длительности протекания, степени волевой регуляции эмоций выделяют настроение, страсти и аффекты.

Настроение — эмоциональное состояние, характеризующееся длительностью и устойчивостью, положительными или отрицательными переживаниями, выступающими фоном для всех остальных элементов психической деятельности (радость, тоска).

Страсть — это эмоциональное состояние, характеризующееся стойкостью и длительностью, определяющее поведение человека, составляющее сущность внутренней жизни человека на ее определенном этапе. С точки зрения пользы для человека страсти бывают положительными, возвышающими человека и губительными для него (любовь, стяжательство).

Аффект — это эмоциональное состояние, стремительно развивающееся и непродолжительное, характеризующееся действиями и поступками, не поддающимися волевому контролю (ярость, отчаяние, оцепенение).

Между отдельными видами чувств нет непроходимой границы: удивление может переходить в изумление, гнев — в ярость, радость — в восторг, горе — в отчаяние, страх — в ужас и т.д.

Долгое время психологи занимались описанием и классификацией эмоций. Как бы подводя итог данному направлению исследований, У. Джемс (1901) писал: «Разнообразие эмоций бесконечно велико. Гнев, страх, любовь, ненависть, радость, печаль, стыд, гордость и различные оттенки этих эмоций могут быть названы наиболее грубыми формами эмоций, будучи тесно связаны с относительно сильным телесным возбуждением. Более утонченными эмоциями являются моральные, интеллектуальные и эстетические чувствования, с которыми обыкновенно бывают связаны значительно менее сильные телесные возбуждения. Объекты эмоций, обстоятельства, связанные с ними, и разнообразные виды эмоций можно описывать без конца. Бесчисленные оттенки каждой из них незаметно переходят один в другой и отчасти отмечаются в языке синонимов как, например, ненависть, апатия, вражда, злоба, нерасположение, отвращение, мстительность, неприятие, омерзение. Результатом множества работ в таком направлении является то, что чисто описательная литература по данному вопросу, начиная с Декарта и до наших дней, представляет собой самый скучный отдел психологии»¹.

В более поздний период подобную точку зрения высказал Л. С. Выготский: «...путь определений и классификаций, который проделала психология на протяжении нескольких столетий, привел к тому, что психология чувств оказалась самой бесплодной и скучной из всех глав этой науки»².

¹ Джемс У. Психология. СПб., 1901. С. 307.

² Выготский Л. С. Спиноза и его учение об эмоциях в свете современной психоневрологии // Вопросы философии. 1970. № 6. С. 127.

А. Н. Лук приводит перечень из 70 определений эмоций и чувств¹, Каннер (цит. по Вальдману, 1972) приводит 365 английских слов, связанных с обозначением разных эмоциональных состояний. Нельзя сказать, что такие описания и определения бесполезны. С одной стороны, они указывают на значение эмоций и чувств в жизни человека, поскольку в языке закрепляются наиболее важные понятия. С другой стороны, они привели к постановке проблемы исходных, базовых эмоций, из которых порождается все остальное многообразие эмоций и чувств.

Базовые эмоции. В качестве базовых эмоций Б. Спиноза выделил три: удовольствие, неудовольствие и желание.

В. Вундт в качестве основных форм чувств выделял три пары различных противоположностей: удовольствие — неудовольствие, возбуждение — успокоение, напряжение — разряжение. У. Макдауголл писал, что «существуют две первичные и фундаментальные формы чувства — удовольствие и страдание, или удовлетворение и неудовлетворение, которые окрашивают и определяют в некоторой, хотя бы незначительной, степени все устремления организма. Удовольствие является следствием и знанием успеха как полного, так и частичного, страдание — следствием и знаком неуспеха и фрустрации»².

Н. Грот писал, что «чувствованиями всего правильного называть те состояния сознания, которые вытекают из субъективной оценки ощущений. Такая оценка выражается в противоположных состояниях удовольствия и страдания, которые служат первоначально единственными источниками для образования стремлений и движений, т.е. для ответной реакции организма в направлении к внешнему миру»³.

Рассматривая проблему развития эмоций, Д. Уотсон утверждает наличие у ребенка трех врожденных эмоций: страха, гнева и любви.

Кэррол Изард (род. 1923) в качестве первичных выделяет 10 фундаментальных эмоций, образующих основную мотивационную систему человеческого существования. К ним относятся: 1) интерес — волнение; 2) радость; 3) удивление; 4) горе — страдание; 5) гнев; 6) отвращение; 7) презрение; 8) страх; 9) стыд; 10) вина.

Эмоции являются фундаментальными, поскольку «каждая из них имеет: а) специфический внутренне детерминированный нервный субстрат; б) характерные мнемические или нервно-мышечные комплексы и в) отличающееся субъективное переживание или феноменологическое качество»⁴.

¹ Лук А. Н. Эмоции и чувства. М. : Знание, 1972. С. 73—77.

² Экспериментальная нейрофизиология эмоций / под ред. А. В. Вальдмана. Л. : Наука, 1972.

³ Психология эмоций : тексты / под ред. В. К. Вилюнаса и Ю. Б. Гиппенрейтер. М. : МГУ, 1984.

⁴ Изард К. Эмоции человека. М. : МГУ, 1980. С. 83.

6.2. Биологические механизмы эмоций

Современные исследования в области нейropsychологии и нейрофизиологии позволяют подойти к пониманию и определению существа, механизмов и процессов возникновения эмоций.

Используя методы электрической стимуляции определенных структур мозга, методы самостимуляции, методы разрушения определенных отделов мозга, а также метод психофармакологического анализа, в экспериментальной нейрофизиологии были получены факты, показывающие, что существуют отдельные структуры мозга, раздражение которых приводит к выраженным эмоциональным состояниям (удовлетворение — неудовлетворение) и эмоциональным реакциям (ярость, страх, нападение, избегание и др.). К таковым структурам, в частности, оказались причастными определенные отделы гипоталамуса, таламуса, неокортекса.

Обобщив экспериментальные данные, *Павел Васильевич Симонов* (1926—2002) приводит следующую таблицу распределения в мозге человека структур, раздражение которых сопровождается определенным эмоциональным состоянием (табл. 6.1)¹.



П. В. Симонов — советский, российский психофизиолог, биофизик и психолог

Таблица 6.1

Общая схема организации эмоций (по П. В. Симонову)

Эмоциональное состояние	Стимулируемые структуры	Автор
Тревога, страх, гнев, ярость	Передний гипоталамус Миндалины Медialные ядра таламуса Передняя часть островка Задний гипоталамус Покрышка Срединный центр таламуса	Е. Бовард, 1962 Р. Гис, 1963 Х. Дельгадо, 1969 Р. Хит, 1963 У. Фейндел, У. Пенфилд, 1954 Е. Бовард, 1962 Х. Дельгадо, 1969
Удовольствие, эйфория, склонность к общению	Вентромедialная фронтальная область Перегородка Височная кора	Е. Бовард, 1962 Р. Хит, 1943 Х. Дельгадо, 1969

Прямое раздражение мозга, отмечает П. В. Симонов, способно вызвать только четыре эмоциональных состояния: гнев, страх, удовольствие и его противоположность — отвращение и дискомфорт. Вполне вероятно, что именно эти четыре эмоции составляют базисный фонд бесконечно разно-

¹ Симонов П. В. Высшая нервная деятельность человека. Мотивационно-эмоциональный аспект. М.: Наука, 1975. С. 85.

образной и усложненной эмоциональной жизни человека. Более широкие исследования субстрата эмоций показали, что одни и те же эмоциональные реакции были получены разными авторами путем стимулирования различных структур мозга, входящих в эмоциональный круг Пейпеза (1937), и разные эмоциональные реакции получались при стимулировании одних и тех же нервных образований.

Эти данные заставляют осторожно подходить к проблеме локализации эмоций, и, как отмечает А. В. Вальдман и др., вопрос о субстрате эмоций в настоящее время может быть решен определенно только в отношении топографии интегративных центров (зон) эмоционально-выразительных проявлений. Важно подчеркнуть, что существует вполне определенный нервный субстрат, раздражение которого приводит к определенному *переживанию и эмоционально-выразительной реакции*.

Приведенные данные проливают свет на *порождение переживания* — фундаментального психологического феномена. Откуда и как появляется переживание как психологическая реальность? Рассмотрим это на примере пищевой мотивации.

Недостаток определенных питательных веществ в организме активизирует биологические механизмы, формирующие мотивационное состояние. Одновременно этой же информацией избирательно активизируется нервный субстрат эмоций (отдельные нервные клетки или группы клеток), отвечающий на раздражение, связанное с актуализацией потребности или ее удовлетворением, специфической реакцией, заключающейся в *возникновении ощущения (чувства) удовольствия — неудовольствия. Нервный субстрат эмоций выступает как система биологических детекторов, переводящая сигнал о потребности в ощущение (чувство) удовольствия — неудовольствия*. Таким образом, возникающая биологическая потребность *переживается* как психологический факт. Так же как в зрительной системе палочки и колбочки сетчатки переводят внешнее световое воздействие через механизм фотохимической реакции в нервный импульс, на основе которого опять же с помощью специализированных клеток проекционных зон формируется образ, так раздражение специализированных нейронов эмоций приводит при их активации к возникновению ощущения (чувства) удовольствия — неудовольствия, к *переживанию*. Это переживание может осознаваться или не осознаваться. Очевидно, как и при любом ощущении, существует определенная пороговая величина переживания, при которой переживание начинает осознаваться.

С учетом сказанного об эмоциональных реакциях и переживаниях организацию эмоций можно отразить в виде схемы, представленной на рис. 6.1.

При естественном возникновении эмоций эмоциональные переживания и выражение эмоций развиваются параллельно. Степень внешнего выражения и сила переживаний при этом могут не совпадать. В определенной мере человек может управлять соматическими выражениями эмоций, практически не поддаваясь управлению изменения в висцеральной сфере. (На этом основана работа «детекторов лжи».)

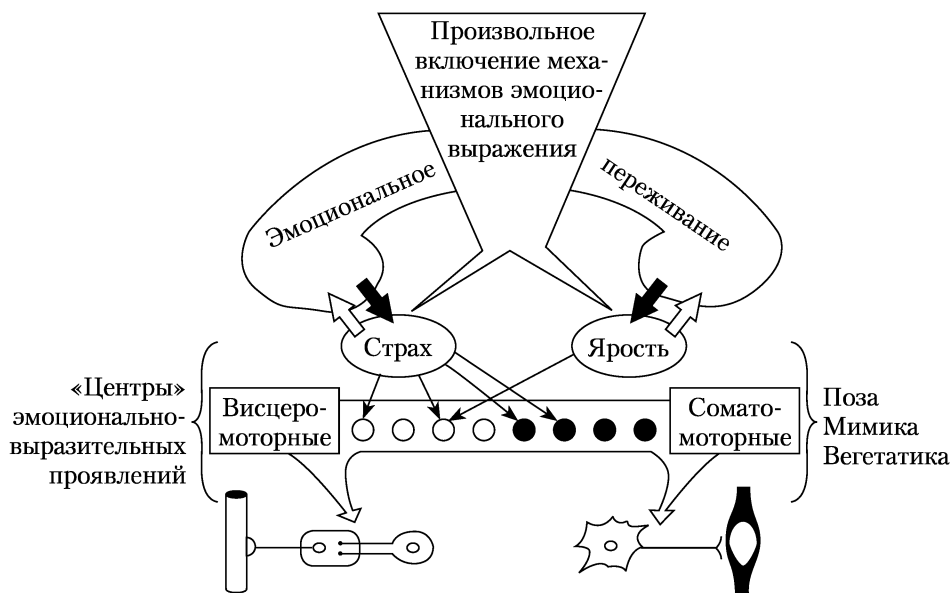


Рис. 6.1. Общая схема организации эмоций (по А. В. Вальдману)

6.3. Стресс и эмоции

В начале XX в. американский физиолог У. Б. Кеннон сформулировал теорию гомеостазиса, согласно которой организм сохраняет постоянство внутренней среды при любых колебаниях внешней среды. Для поддержания нормальной жизнедеятельности внутренние параметры организма не должны сколь-нибудь значительно отличаться от нормы.

Как показал *Ганс Селье* (1907–1982), одним из механизмов адаптации организма к внешним воздействиям является стресс¹. Экспериментальные исследования показали, что независимо от характера ситуации, с которой сталкивается человек, его организм отвечает неспецифической реакцией, стереотипным набором одновременных изменений в органах. Этот набор (синдром) включает в себя увеличение и повышение активности коры надпочечников, сморщивание (или атрофию) вилочковой железы и лимфатических узлов, появление язвочек желудочно-кишечного тракта. Неспецифический ответ организма на любое предъявленное ему требование Г. Селье назвал стрессом. Факторы, вызывающие стресс, — стрессоры различны, но они пускают в ход одинаковую в сущности биологическую реакцию стресса.

¹ Селье Г. Стресс без дистресса. М. : Прогресс, 1982. С. 33.

Стресс может порождаться как приятными, так и неприятными факторами. Любая нормальная жизнедеятельность — учебная задача, встреча с любимым человеком, просмотр кинофильма — может вызвать значительный стресс. Вредоносный, или неприятный, стресс называют «дистрессом». Деятельность, связанная со стрессом, может быть приятной или неприятной. Дистресс всегда неприятен. У человека самым частым стрессором являются эмоциональные раздражители. Эмоции порождают стресс (адаптационный синдром) или дистресс. В свою очередь, стресс порождает эмоции.

Трудности на пути к достижению цели приводят к стрессу, который сопровождается биологическим стрессовым синдромом. Эксперименты показывают, что стрессор возбуждает гипоталамус, а гипоталамус, как мы уже знаем, содержит центры эмоций. Таким образом, действие стрессора, наряду с адаптационным синдромом, сопровождается эмоциями (положительными или отрицательными).

Как показал Г. Селье, развитие общего синдрома биологического стресса проходит три фазы: реакцию тревоги, фазу сопротивления и фазу истощения (рис. 6.2).

Во время первой фазы организм меняет свои характеристики, мобилизуются его адаптационные возможности. В течение второй фазы начинают проявляться мобилизационные ресурсы организма: формируется новая функциональная системность. На этой основе делается попытка разрешения задачи адаптации организма к новым условиям. Исчезают признаки реакции тревоги, если адаптация идет успешно. Если действие стрессора не прекращается, то третья фаза приводит к истощению адаптационных возможностей: вновь появляются признаки тревоги.

С определенным основанием можно говорить о феномене *душевного гомеостазиса* (душевного благополучия) личности. Данное состояние может наблюдаться, когда уровень притязаний личности соответствует реальным возможностям и ей ничто не угрожает. Душевный гомеостазис характеризуется ровным настроением удовлетворенности, отсутствием тревоги, положительным отношением к окружающим людям, хорошим состоянием здоровья.

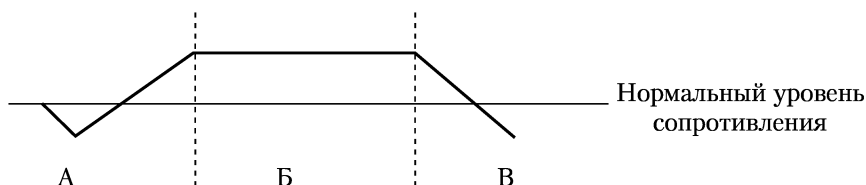


Рис. 6.2. Три фазы общего адаптационного синдрома:

А — *реакция тревоги* (организм меняет свои характеристики, будучи подвергнут стрессу. Но сопротивление его недостаточно, и, если стрессор сильный (тяжелые ожоги, крайне высокие и крайне низкие температуры), может наступить смерть);
 Б — *фаза сопротивления* (если действие стрессора совместимо с возможностями адаптации, организм сопротивляется ему. Признаки реакции тревоги практически исчезают, уровень сопротивляемости поднимается значительно выше обычного);
 В — *фаза истощения* (после длительного действия стрессора, к которому организм приспособился, постепенно истощаются запасы адаптационной энергии. Вновь появляются признаки реакции тревоги, но теперь они необратимы, и индивид погибает)

В отличие от биологического гомеостаза, который задан генетической программой, душевный гомеостазис формируется в процессе жизнедеятельности человека, характеризует его как личность.

Нарушение душевного гомеостаза сопровождается сильными эмоциями, мобилизуя все качества личности на интеллектуальный и нравственный анализ ситуации и разработку стратегии поведения.

6.4. Функции эмоций и чувств

Еще *Эдуард Кляплед* (1873—1940) в 1928 г. писал, что для того, чтобы изучить какое-либо психологическое явление, в том числе эмоции и чувства, необходимо понять его функциональное значение в поведении индивида, ответить на вопрос: для чего в повседневной жизни служат эмоции и чувства. Проведенный выше анализ биологических механизмов эмоций и анализ психологических работ, посвященных данной проблеме, позволяют выделить несколько основных функций эмоций и чувств.

Подкрепляющая и закрепляющая функции.

С общебиологической точки зрения полезность эмоций заключается в том, что они представляют собой механизм, «удерживающий жизненный процесс в его оптимальных границах и предупреждающий разрушительный характер недостатка или избытка каких-либо факторов жизни данного организма»¹.

Будучи тесно связанной с удовлетворением или неудовлетворением актуальной потребности, эмоция выступает как подкрепляющий фактор, который толкает организм на устранение исходной потребности². Положительная эмоция закрепляет приспособительный эффект. Отсюда можно заключить, что в общебиологическом плане функция эмоций заключается в их роли как фактора, *подкрепляющего и закрепляющего* полезное действие. Из сказанного вытекает и значение эмоций в *научении и обучении*. В научении эмоция выступает как закрепляющий фактор, а в обучении положительные эмоции стимулируют учебную деятельность ученика. Без положительных эмоций не может быть эффективного обучения.

Активационно-мобилизационная функция эмоций проявляется в активизации деятельности всего организма, всех его систем в условиях удовлетворения актуальной потребности. Эмоции переводят весь организм на другой уровень функционирования, активизируют все психические процессы, мобилизует прошлый опыт.

Гиперкомпенсаторная функция проявляется в том, что эмоции приводят к избыточной мобилизации энергетических ресурсов организма.



Э. Кляплед — швейцарский невролог и психолог, один из пионеров детской психологии, представитель функционализма

¹ *Анохин П. К.* Эмоции // Большая медицинская энциклопедия : в 36 т. 2-е изд. Т. 35. М. : Госмедиздат, 1956—1964. С. 354—357.

² Там же.

«По-видимому, — пишет П. В. Симонов, — эволюция многократно подтвердила преимущества энергетической расточительности по сравнению с угрозой недостатка метаболического обеспечения предстоящей деятельности, когда отсутствуют точные сведения о ее действительном объеме»¹. Механизмом, запускающим в этом случае эмоции, является отсутствие полных сведений для построения адаптивного поведения.

Информационная функция эмоций. Анализируя ситуацию информационного обеспечения деятельности и поведения, П. В. Симонов сформулировал информационную теорию эмоций. Суть ее заключается в утверждении, что «эмоции высших животных и человека представляют специальный мозговой аппарат, отражающий величину потребности и вероятность ее удовлетворения в данный момент. При этом степень эмоционального напряжения количественно зависит от силы потребности, а также от разницы между информацией, прогностически необходимой для удовлетворения потребности, и информацией, имеющейся у субъекта или полученной им»²:

$$\mathcal{E} = f[\Pi (I_n - I_c) \dots],$$

где $\mathcal{E}$ — эмоция, ее степень, качество и знак; Π — сила и качество актуальной потребности; $(I_n - I_c)$ — оценка вероятности (возможности) удовлетворения потребности на основе врожденного и онтогенетического опыта; I_n — информация о средствах, прогностически необходимых для удовлетворения потребности; I_c — информация о средствах, которыми располагает субъект в данный момент.

Помимо потребности и дефицита информации для организации деятельности по ее удовлетворению эмоция зависит и от других факторов: индивидуальных особенностей субъекта, фактора времени, качества потребности (биологических, интеллектуальных, нравственных).

При дефиците прагматической информации ($I_n > I_c$) возникают отрицательные эмоции, активно минимизируемые субъектом, при избытке информации ($I_c > I_n$) возникают положительные эмоции, максимизируемые субъектом.

Таким образом, мы видим, что эмоции реализуют *познавательную и оценочную* функции. Эмоции могут приводить к другим принципам оценки сигналов, переводить построение поведения на ориентацию по генерализованным сигналам. В этом случае за счет снижения точности реагирования достигается общий адаптационный эффект.

Интегральная функция эмоций. Характерной чертой эмоций, отмечает *Петр Кузьмич Анохин* (1898—1974), является то, что своим действием они охватывают весь организм, производя почти



П. К. Анохин — советский физиолог, создатель теории функциональных систем

¹ Симонов П. В. Эмоциональный мозг. М., 1981. С. 95.

² Симонов П. В. Высшая нервная деятельность человека. Мотивационно-эмоциональные аспекты. С. 88—89.

моментальную интеграцию (объединение в единое целое) всех функций организма. Эмоции сами по себе, в первую очередь, могут быть абсолютным сигналом полезного или вредного воздействия на организм. Переживания явились универсальным механизмом, обеспечивающим выживание организма (животного и человека).

Эмоции и формирование сознания. Сознание, как известно, вторичная, субъективная форма существования психического. Это *отражение психического* в себе, отражение своих ощущений, восприятий, представлений, мыслей, переживаний. Процесс осознания явлений психики связан с осознанием их предметности. Возможность же осознания предмета восприятия заключается в механизме самого психического процесса восприятия.

В отличие от восприятия внешних объектов, в случае эмоций человек воспринимает свои переживания. В этих переживаниях субъекту раскрывается он сам. В переживаниях сам субъект выступает для себя объектом познания. И если процесс осознания явлений психики связан с осознанием их предметности, то в переживаниях субъект осознает себя. Таким образом, можно предположить, что сознание начинает формироваться с осознанием самого себя, а это осознание базируется на переживаниях субъекта. Другими словами, *сознание начинается с переживания*. В определенной мере высказанную гипотезу подтверждает факт природной эгоцентричности ребенка. Окружающая среда, в том числе социальная, имеет для него значение только в той мере, в какой она связана с удовлетворением его естественных потребностей. А удовлетворение потребностей связано с переживаниями. Переживания же ведут к осознанию себя, к тому, что в центре мира оказывается осознающий себя через свои переживания ребенок.

Эмоции и формирование внутренней реальной человеческой жизни. Определение эмоций как переживаний позволяет определить их место в структуре психических явлений. Человек проживает жизнь, переживая ее. Каждое событие жизни сопровождается эмоциями (переживаниями).

В сознании переживающего индивида переживания связываются с мотивами и целями жизни (деятельности). Переживание обычно является переживанием чего-то, что как определяющий момент вошло в жизнь человека, казалось бы с самого незначительного события. Особо важные переживания, связанные с особой ролью того или иного события в жизни человека, становятся событием личной жизни человека. «Понятие переживания выражает особый специфический аспект сознания; он может быть в ней более или менее выражен, но он всегда наличен в каждом реальном, конкретном психическом явлении; он всегда дан во взаимопроникновении и единстве с другим моментом — *знания*, особенно существенного для сознания»¹. Переоценить этой представленности переживания в каждом конкретном психическом явлении невозможно, так как переживание превращает сознание в живое явление. Сознание — это не осознанное знание о предметном мире, это — живое знание, знание, проникнутое пере-

¹ Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. М. : Учпедгиз, 1946.

живанием. Осознавая огромную важность этого факта, С. Л. Рубинштейн принцип *единства переживания и знания* поставил на первое место среди других принципов познания природы психического.

Так же как с общебиологической точки зрения полезность эмоций заключается в их подкрепляющей и закрепляющей функции, с *общепсихологической* точки зрения функция эмоций заключается в формировании всей внутренней психической жизни субъекта.

Переживания интимно входят, как было показано, в любой психический процесс. Ощущения, восприятия, представления, мысли субъекта всегда несут в себе и компонент переживаний. Именно поэтому переживания могут стать основой для объединения всех психических процессов, всей внутренней психической жизни. Переживания выступают системным фактором внутренней психической жизни, основой для ее проявления в личностном «я». По всей вероятности, именно поэтому патологические нарушения прежде всего обнаруживаются в нарушениях эмоционально-чувственной сферы личности.

6.5. Сложные эмоции и чувства

Как мы уже отмечали, В. Вундт выделял три простых чувства и всю систему чувств определял как многообразие трех измерений: удовольствие — неудовольствие, возбуждение — успокоение, напряжение — разряжение (рис. 6.3).

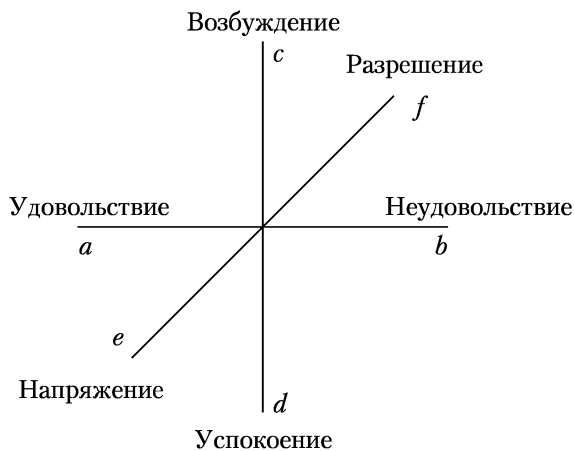


Рис. 6.3. Трехмерные представления системы чувств (по В. Вундту)

Чувства, располагающиеся по одной прямой, исключают друг друга и одновременно существовать не могут. Чувство, расположенное на отрезках от пересечения осей, может сосуществовать с двумя другими измерениями, к которым само оно не принадлежит.

Таким образом, все многообразие чувств заполняет геометрическое пространство, разделенное векторами простых чувств.

Каждая точка на отрезках ab , cd , ef отражает лишь одно мгновенное состояние чувства. Сложное чувство будет формироваться из мгновенных значений изменения простых чувств. Причем эти изменения могут носить или непрерывный, или внезапный характер. Таким образом, в трехкомпонентную систему чувств Вундт вводит четвертое измерение — время (рис. 6.4).

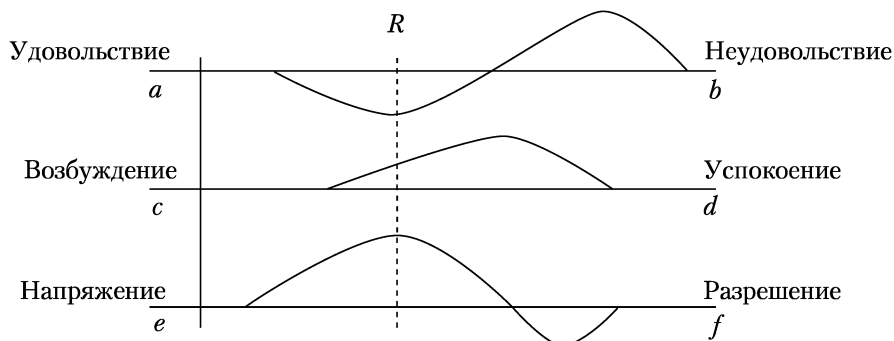


Рис. 6.4. Символическое изображение течения чувства (по В. Вундту):

R — конкретный момент времени

Определенный интерес при изучении процессов порождения сложных чувств (счастья, удивления, страха, гнева, отвращения, презрения) представляет разработанная Р. Вудвортсом и Г. Шлосбергом (1954) круговая шкала эмоций, базирующаяся на двух осях: удовольствие (У) — неудовольствие (Н) и принятие (П) — отталкивание (О), предложенная на рис. 6.5.

Р. Плутчик (1962) выделил восемь первичных эмоций, связанных с основными адаптивными биологическими процессами: страх, гнев, радость, горе, испуг, принятие, отвращение и любопытство. Путем соединения первичных эмоций могут формироваться более сложные (вторичные) эмоции: восемь первичных эмоций дают 28 парных комбинаций и 56 тройных комбинаций. Например, он предлагает следующие формулы: гордость = гнев + радость; любовь = радость + принятие; любопытство = удивление + принятие; скромность = страх + принятие; ненависть = гнев + удивление; сентиментальность = принятие + горе.

Каждая из эмоций может различаться по интенсивности, что также выражается в итоговой эмоции.

Помимо отмеченных выше процессов порождения сложных чувств на основе интеграции простых каждое чувство будет характеризоваться определенным содержанием (качеством) и интенсивностью, которые будут определяться потребностью, ее качественной спецификой и интенсивностью. Таким образом, многообразие потребностей личности порождает качественное многообразие ее эмоций и чувств.

К этому надо добавить, что представленная выше (по В. Вундту) картина течения чувств относится к описанию одного простого чувства на разных стадиях. В реальности человек одновременно может находиться под воздействием многих потребностей (ситуация борьбы мотивов).

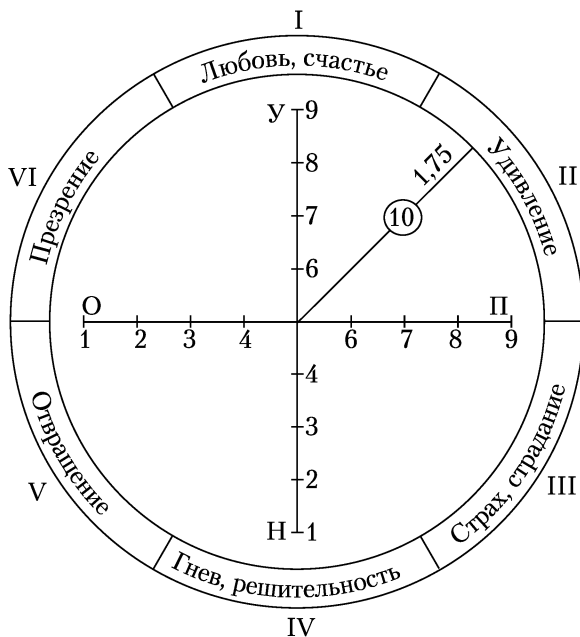


Рис. 6.5. Предсказание категории эмоций с помощью оценок удовольствия — неудовольствия и принятия — отталкивания (по Р. Вудвортсу и Г. Шлосбергу)

Проведенный выше анализ показывает, что одни чувства могут интегрироваться с другими чувствами; чувства могут интегрироваться с потребностями, желаниями, мотивами; чувства могут интегрироваться с предметами внешнего мира; наконец, будучи явлениями сознания, чувства могут интегрироваться с понятиями, мыслями и идеями.

6.6. Развитие эмоций и чувств

Эмоции и потребности. Взаимосвязь эмоций и потребностей отмечается практически всеми исследователями. В простейших случаях констатируется зависимость эмоций от удовлетворения или неудовлетворения потребностей, в первую очередь органических. В более сложных формах уже говорят не о зависимости эмоций от потребностей, а о взаимосвязи эмоций и потребностей. Так, С. Л. Рубинштейн отмечает, что взаимоотношение эмоций с потребностями может проявляться двояко — в соответствии с двойственностью самой потребности, которая, будучи испытываемой индивидом нуждой его в чем-то, ему противостоящем, означает одновременно и *зависимость* его от чего-то и стремление к нему¹.

Эмоция в этом случае отражает и удовлетворение — неудовлетворение потребности, с одной стороны, и стремление, влечение к тому, что заключает в себе опредмеченную потребность, с другой.

¹ Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. С. 460.

Исходя из общего положения, высказанного выше, мы можем утверждать, что развитие эмоций и чувств отражает, с одной стороны, развитие потребностей индивида, а с другой — сами эмоции, выступая в роли стремлений и влечений, начинают выражать активную сторону потребности и ведут к развитию многообразия предметной реализации конкретной потребности.

Развитие самих потребностей и развитие многообразия предметной реализации конкретных потребностей ведут к развитию эмоций и чувств. Окружающий мир становится для субъекта чувственно значимым, восприятие такого мира субъектом сопровождается переживаниями. Человек с богатыми потребностями и с широкой опредмеченностью этих потребностей живет богатой эмоциональной (чувственной) жизнью.

Таким образом, с одной стороны, потребности являются условием возникновения эмоций и чувств, с другой — сами эмоции и чувства могут выступать в роли потребностей и мотивов, определяющих поведение человека.

Развитие эмоций и чувств в семье. Первые эмоции ребенка связаны с удовлетворением его органических потребностей. Источником этих эмоций, в первую очередь, является мать, которая становится и объектом влечений ребенка. Ребенок бессознательно стремится к матери, с которой связаны все его положительные эмоции. Удовлетворение потребностей ребенка происходит в определенных условиях: прежде всего, это частота кормления, длительность кормления, положение при кормлении¹. С первых дней на основе удовлетворения первичных потребностей начинают формироваться отношения ребенка с матерью. Ребенок активен не только в потреблении пищи, но и стремится воздействовать на мать. Инструментом этого воздействия и отношений становится детский плач, который выражает конкретное желание, боль, горе, стремление привлечь внимание, конкретное требование, недовольство, неудобство, дискомфорт, каприз, неудовлетворение пространственным положением, желание свободы.

У каждого плача свой оттенок, своя интонация, модуляция, эмоциональная экспрессия, семантическая насыщенность. Плач — это язык ребенка.

Плач развивает мелкую моторику лица. На этой основе появляется улыбка. Формируется голосовой аппарат, ребенок учится смеяться. Как мы уже отмечали, от природы ребенок нарциссичен и эгоцентричен. Он ощущает себя в центре мира, от которого получает удовольствие.

Внешний мир не существует для новорожденного, новорожденный не имеет интереса к внешнему миру, и единственная реальность для него — это он сам: его тело, его физические ощущения тепла и холода, пищи и жажды, потребности в сне и физическом контакте.

Пройдут месяцы и годы, прежде чем интерес к себе начнет перемещаться на объекты внешнего мира, и в этом мире он найдет объект своей любви. Развитие индивида, по З. Фрейду, можно рассматривать как развитие от абсолютного нарциссизма к объективному мышлению и объектной любви. При этом нарциссистское ядро остается у каждого взрослого человека, и в норме оно ограничено социально признанным минимумом.

¹ См.: *Шадриков В. Д.* Введение в психологию: мотивация поведения.

Постепенно ребенок вступает в отношения с другими членами семьи: отцом, бабушкой, дедушкой, братьями, сестрами. Как правило, эти отношения также связаны с удовлетворением потребностей ребенка, и близкие люди (круг семьи) приобретают для ребенка, положительное эмоциональное значение. Положительные эмоции ребенка опредмечиваются на конкретных членах семьи. Кто больше дает, тот эмоционально более близок, желанен. Положительные чувства вызывают тактильные раздражения, эмоциональное общение.

Однако младенцу доступны не только положительные эмоции. Внезапные звуки, перемещения тела вызывают страх, жесткое пеленание, ограничение свободы — неудовольствие (гнев). Это же чувство вызывает длительное неудовлетворение основных биологических потребностей.

Как мы видим, уже в младенческом возрасте закладываются ростки будущей агрессивности, гнева, ярости, комплекса эмоционально-сексуальных эмоций, чувства любви, страдания и сострадания.

С возрастом ребенок осознает, что любовь отца и окружающих надо заслужить, на этой основе развивается честолюбие.

На основе первичных сексуальных влечений к родителям противоположного пола формируется зависть и ростки ненависти, сочетаемые с любовью. На этой основе формируется чувство ревности, подкрепляемое своими успехами и неудачами.

Столкновение с интересами других детей может породить трусость, помощь от других порождает признательность и благодарность. На основе усвоения морали, в частности, религиозной, формируется благородство, снисхождение к недостаткам другого.

Таким образом, мы видим, что на основе биологических эмоций начинают формироваться сложные социальные чувства, прежде всего, нравственные.

Большое влияние на эмоциональное воспитание ребенка оказывает общий эмоциональный тон семейной жизни. Можно выделить семьи с эмоционально-депрессивным тоном, где царит атмосфера постоянно пониженного настроения, где от будущего не ожидают ничего хорошего, радостные события воспринимают через призму предстоящих бед и несчастий. Общее настроение отражается в поведении каждого конкретного члена семьи, дети в таких семьях воспитываются боязливymi, плаксивыми, капризными, вечно недовольными, малоразговорчивыми.

Противоположностью описанному типу являются семьи с эмоционально-положительным тоном семейной жизни. В этих семьях господствует атмосфера оптимистического настроения, стремления к увеселению, предприимчивости, радужных планов на будущее, приветливости, вседозволенности в поведении, изворотливости, легкого отношения к требованиям морали, стремления к риску, общению с другими, гостеприимству и т.д. Дети в подобных семьях растут жизнерадостными, активными, легкомысленными, общительными, склонными к обещаниям, легко берущимися за новые дела, но недостаточно упорными, недисциплинированными и т.д.

Огромное влияние на эмоциональное развитие ребенка оказывает эмоциональный стиль поведения родителей. Усвоенный от родителей

на основе подражания стиль поведения родителей превращается в черту характера ребенка.

Половое созревание и эмоциональное развитие. Важнейшим фактором в отроческий период является половое созревание. В этот период снижается продуктивность основных психических функций, в яркой форме проявляются негативизм и критицизм по отношению к окружающим, особенно взрослым. Происходит оформление вторичных половых признаков, у девочек начинаются менструации, на некоторое время приостанавливается обычный рост различных органов тела. Но самые значительные перемены происходят в духовной жизни подростка. Новая сила — пол — выступает на первый план. Ярко и глубоко этот период описывает В. В. Зеньковский. У подростка рушится устоявшийся порядок мира, меняются сложившиеся вкусы и привычки, духовный мир подростка снова становится эгоцентричным, все вращается вокруг его личности. Вся жизнь подростка освящается мечтательностью.

Лишь в этот период, пишет В. В. Зеньковский, начинается настоящее самосознание, вкус и влечение к своему внутреннему миру, острое самоподчинение своих желаний и порывов¹. Внутренний мир, оказывающийся бесконечным и бездонным, иррациональным и непостижимым для самого же подростка, выдвигает различные «мечты» — чувства, желания, планы — совершенно не считаясь с тем, насколько они реализуемы. Острый и упорный иррационализм, нежелание считаться с реальностью, уверенность в праве жить своим миром придают всем замыслам и желаниям характер мечты, которая изолирует подростка от социального мира. Этот период имеет большой вкус к асоциальности — к уединению и одиночеству, непонятости и ненужности никому, вообще оторванности от всего и от всех.

Подросток переживает действие в себе мощной, темной, неясной силы, которая несет стремление к самопожертвованию и зачатки грубого, неприкрашенного эгоизма, несет свои императивы, которые подросток не может объяснить, но которым он не может не отдаться со сладостной и стыдливой страстностью. Отсюда конфликты с традиционной моралью и отрицание ее.

Важно подчеркнуть, что именно в этот период человек начинает в полной мере ощущать свой внутренний мир, его безграничность, иррациональность, эмоциональную активность и моральную конфликтность, свою противопоставленность социальному миру. И это имеет важнейшее значение для формирования его духовности.

В период полового созревания часто наблюдаются резкие сдвиги в настроении подростка: до того живые, веселые, общительные они начинают ощущать тяжелый внутренний разлад, появляются мысли о беспечности существования, тоскливое настроение. Перестройки эти столь глубоки, что могут стать источником формирования психологической личности².

¹ Зеньковский В. В. Проблемы воспитания в свете христианской антропологии. М. : Изд-во Свято-Троицкого братства, 1993. С. 118—119.

² Ганнушкин П. Б. Клиника психопатий, их статика, динамика, систематика. М., 1933.

Юношеский период — это период укрощенной любви, в отличие от любви отроческой. Юность — это период жизненного определения и самоопределения, пора завершения учебы и вступления в самостоятельную жизнь. Это время творческих планов, героических решений, время увлечений и вдохновения, энтузиазма и доверчивого отношения к миру и людям.

Юность характеризуется сложившимся характером, моральной чистотой, определенным мировоззрением, в большинстве случаев школьным, не прошедшим через столкновение с эмпирической действительностью. *Духовная жизнь* в этот период во многом идеализирована. Данные черты во многом определяют развитие эмоций и чувств юности. Как правило, этот период характеризуется развитием моральных чувств, стремлением делать добро, жертвенностью, эмпатией, острой эмоциональной реакцией на несправедливость, подлость, трусость.

Через любовь, которая в этот период, как правило, находит свой объект, юноша познает красоту тела и красоту души. Любовь насыщена эмоциями, она одухотворяет человека. Любовь — это самая интимная точка соединения природы и разума¹. Любовь толкает человека на свершения и подвиги. Эмоционально-чувственный комплекс, связанный с любовью к конкретному человеку, сопровождает нас всю жизнь, задавая определенный эмоционально-чувственный тон всей жизни человека.

Освоение значений и смыслов. Важнейшим фактором формирования эмоций и чувств человека является проникновение в сферу смыслов. В игре, общении, предметной деятельности человек узнает смысл и значение предметов внешнего мира, ценность человеческого общения, значение и смысл межличностных отношений.

Познание смысла, предназначения, ценности предметов и явлений мира и себя в этом мире начинается в детстве и продолжается всю жизнь. При этом смысл предметов может меняться, и в зависимости от этого восприятие предметов сопровождается различными чувствами. В свою очередь, значением и смыслом наделяются сами эмоции и чувства.

Одновременно с раскрытием сферы значений и смыслов, их эмоционального осмысления начинает формироваться моральное мироощущение, моральные чувства. Человек начинает понимать, что такое добро и что такое зло. В нем пробуждается вкус к добру и злу. Развитие морального сознания приводит к пониманию наказания за дурной поступок и поощрения за хороший, чувства ответственности за поступок, формирует чувство стыда, которое, в свою очередь, влияет на все нравственное поведение. Интересным в этом плане представляется отрывок из повести Л. Н. Толстого «Хаджи-Мурат». Рассказывая историю своей жизни, Хаджи-Мурат признается, что в юности в одной из схваток он испугался и убежал. С тех пор, говорит Хаджи-Мурат, я всегда вспоминал этот стыд, и когда вспоминал, уже ничего не боялся. Стыд оказывался сильнее страха. Подобного рода сложные отношения характерны для нравственных чувств человека,

¹ Фихте И. Г. Основоположения естественного права // Философские науки. 1972. № 5. С. 121.

им принадлежит огромная роль в формировании нравственных качеств личности.

Разрушение эгоцентрической позиции. Как уже отмечалось, ребенок от природы эгоцентричен. Это мировосприятие обостряется в период подросткового полового созревания. Однако в процессе жизни эта позиция постепенно разрушается. Так, на смену безусловной материнской любви, любви только потому, что ты есть, приходят другие отношения. Уже в отношении с отцом ребенок сталкивается с ситуацией, когда любовь можно и должно заслужить. Для этого надо что-то сделать или совершить поступок. Постепенно в общении с другими детьми и взрослыми ребенок осознает общий характер данного положения. Он начинает понимать, что мир не только для него, что сам он должен делать добро для других, что он только часть мира, при том, может быть, не самая главная. Разрушение эгоцентрической позиции сопровождается целой гаммой негативных чувств: разочарованием, тоской по прежним временам, чувством неуверенности, страха, агрессивности по отношению к окружающим. И от родителей, и от педагогов требуются большой такт и педагогическое мастерство, чтобы перевести ребенка к другому мироощущению. Самое главное, при этом необходимо *обеспечить* ребенку успех в различных сферах жизнедеятельности, на этой основе вселить уверенность в свои силы, в то, что он очень многое может сделать не хуже, а может быть и лучше, чем другие.

Подобная ситуация складывается и в период полового созревания. Но здесь формируется комплекс чувств, в основе которых лежит убеждение, что подросток недостаточно красив, недостаточно привлекателен, что его (ее) никто не полюбит. Не упрощая ситуации, необходимо и здесь добиться осознания подростком того, что любят не только за красоту тела, но и за красоту души, за жизненный успех. Необходимо добиться сублимации эротических побуждений в активную деятельность по совершенствованию самого себя, на развитие своих способностей и на этой основе на успехи в учебе, спорте, танцах, трудовой деятельности и т.д.

Обычаи и эмоции. Как было показано, чувства человека определяются не только потребностями, но и всей системой отношений человека, системой его ценностных ориентаций, среди которых важную роль играют традиции, обычаи, предания, выступающие как проявление исторической памяти этноса.

Истоки традиций и обычаев восходят к мифологическому мышлению. Интересные данные по этому вопросу приводит М. Элиаде.

Так как миф рассказывает о деяниях сверхъестественных существ и о проявлении их могущества, он становится моделью для подражания при любом, сколько-нибудь значительном проявлении человеческой активности. Когда миссионер и этнограф Штрелов спрашивал представителей австралийского племени арунта, почему они совершают тот или иной ритуал, ему отвечали однозначно: «Потому что так нам повелели наши предки». Члены племени кай (Новая Гвинея) отказывались как-либо менять свой образ жизни и особенности своей трудовой деятельности и, объясняя это, говорили: «Так поступали немусы (мифические предки), и мы делаем так же». Когда у певца племени навахо поинтересовались

о причине возникновения одной из деталей обряда, он ответил: «Потому что наши Святые Предки поступили так в первый раз». Мы находим точно такое же оправдание в молитве, которая сопровождает тибетский древний ритуал: «Как нам было завещано от начала сотворения мира, так мы и должны совершать жертвоприношения (...) Как наши предки поступали во времена прошедшие, так и мы должны поступать сегодня». Такое же оправдание приводится и индусскими теологами. «Мы должны делать так, как боги делали во времена “начала всех начал”». «Так поступали Боги, так теперь поступают люди»¹.

Обычай и традиция формируются на ранних этапах развития социального сообщества. Обычай так же императивен, как и инстинкт. Он содержит в себе и способ поведения, и источники активности, и нравственную норму в скрытой (имплицитной) форме. Обычай изначально социален. Он несет в себе нравственную основу, но она не отрефлексирована.

Поступая согласно обычаю, человек поступает нравственно, следовательно, человечно. По силе воздействия обычай сравним с инстинктом. Обычай онтологичен. Это акт, совершенствующийся в людях. Обычай — прежде всего действие, способ поведения, являющийся, с одной стороны, обязательным для отдельных членов группы, а с другой — привычным для его членов. В обычае передается действие. Обычай тесно связан с преданием как образом жизни. Предание — сама жизнь, воплощенная в поступках этнических героев.

Человек, будучи членом закрытой группы, совершая какое-либо действие согласно обычаю, поступает человечно. Сделав обычай привычным для себя, он приобретает качество человечности. Сила обычая в формировании человечности заключается в том, что человек усваивает не нравственную норму, а способ действия, который нравственен по отношению к членам закрытого сообщества. В обычае человек живет. Научить обычаю — значит научить жить. Без обычая нравственность не входит интимно в сущность человеческого бытия. В обычае сокрыта одна из сторон тайны человечности.

Нравственность обычая конкретна и причастна к своему объекту. Действующий в обычае поступает в соответствии с моралью закрытой группы. Через обычай человек идентифицирует себя со своим народом, вводится в свой род, так как обычай — дух народа, его дела.

В основании обычая лежат поступки реальных людей в наиболее важных для рода жизненных ситуациях. Именно духовность этих поступков составляет человечность обычаев. Такие поступки являются не только нравственной основой обычаев, но и содержанием преданий, в которых рассказывается о важнейших событиях в жизни народа и подвигах отдельных героев. Существовая в форме устного рассказа, предание передается из поколения в поколение. В народном предании образы постепенно идеализируются и обобщаются. Со временем предания могут отражаться в народных эпосах, в том числе и в литературной форме. На образах преданий (Микулы Селяниновича, Ильи Муромца, князя Владимира и др.)

¹ Элиаде М. Аспекты мифа. М.: Инвест-ППП, 1995. С. 17.

воспитывается молодое поколение, впитывая нравственные черты героев в процессе переживания событий, отраженных в предании. Именно присутствие в предании реального поступка конкретных людей наделяет его нравственной силой и чувствами, заставляет вслушиваться в него и размышлять. Предание — это опыт общения с предками, это усвоение каждым человеком духовного наследия предков. Предание — это Святослав с его благородным «Иду на Вы», это мужественный и отважный Евпатий Коловрат, это Сергей Радонежский, воплощающий духовность Руси. Постичь предание — значит постичь душу народа, и наоборот, чтобы постичь душу народа, надо постичь его предания. В преданиях раскрывается смысл истории в поступках людей. Онтологическая суть предания — воплощение в конкретном человеке то, что для рода (народа) было совершено героями. Дух предков наследуется в человечности новых поколений. Свою духовность мы получаем от предков, она заключена в обычаях и предании (сегодня мы уходим и от того, и от другого). Герои преданий не завещают нам мораль, они оставляют нам поступки. И в этом — непреходящая ценность преданий для формирования человечности. Человечность — это не слова, а поступки, которые мы интерпретируем в категориях морали.

Поступая в соответствии с традицией и преданиями, человек испытывает глубокое эмоциональное удовлетворение, чувство гордости. Предания интимно входят в совесть человека. А совесть определяет нравственную оценку всем поступкам человека, сопровождая ее соответствующими эмоциями и чувствами.

Предания сами по себе эмоционально насыщены. Усваивая предания, человек присваивает и огромную массу чувств, чувств патриотических, соединяющих личность с родом, со своим народом.

6.7. Эмоции, деятельность и поведение

Религия и чувства. Огромное влияние на формирование эмоционально-чувственной сферы личности играет *вера*. Жизнь в церковной традиции, вера в Господа Бога связана с постоянной работой над самим собой в соответствии с заповедями Иисуса Христа, с постоянным, ежедневным и ежеминутным трудом по ограничению своих желаний, в которых проявляются себялюбие и эгоизм, поскольку от них исходят злые помыслы, зависть, гордыня, богохульство. В конечном счете духовное очищение связано с искоренением желания жить в довольстве и наслаждении и с научением любить бедствия, скорбь и трудности. Пока мы угождаем себе, мы не можем угождать ближнему, любить ближнего. А раз мы не можем любить ближнего, мы не можем любить и Господа.

Путь, ведущий к ограничению своих желаний, начинается с выполнения установленных церковью постов. С них начинается послушание. В послушании смиряются гордыня, дух противоречия, самоуверенности, упрямства и открывается простор для любви.

Для освобождения от соблазнов огромное значение имеет молитва. Молитва питает душу и просвещает ум, это активное действие верующего,

направленное на борьбу с соблазном. Молитва порождает внутреннее спокойствие, терпение в скорби, любовь и благодарение. В акте молитвы суть религии, понимаемой как связь с Богом.

Молитва, пост, покаяние и причастие несут в себе огромное эмоциональное напряжение. Верующий живет богатой эмоциональной жизнью, которая воплощена в реальных действиях.

Из сказанного ясно, насколько неопределимо значение веры в формировании эмоционально-чувственной сферы внутренней жизни человека. Вера делает чувства человека не только эмоционально-насыщенными, яркими, но и перестраивает всю внутреннюю жизнь человека, его эмоции и чувства, придавая им *новое качество*.

Эмоции и игра. Игра, как известно, выступает в качестве ведущего фактора развития ребенка. Объект для игры частично берется из реального мира, а частично (в различной степени) творится воображением ребенка. В игре ребенок свободен, действительность не подавляет его, он достаточно произвольно обращается с предметами внешнего мира, наделяя их субъективным смыслом. Игра есть свободное творчество, в котором ребенок творит мир и социальные отношения и одновременно усваивает социальные отношения и познает этот мир.

Для игры характерен постоянный взаимопереход между реальным и воображаемым, в игре наблюдается переход от произвольности к непроизвольности, от детерминированности к свободе поведения. В игре закладываются истоки творчества. Свобода, творчество и игра неразделимы. Вместе с тем игра имеет большое социальное звучание. Каковы бы ни были цели игры, как правило, достижение этих целей высоко оценивается социальным окружением и, прежде всего, участниками игры. Статус личности ребенка закладывается его игровыми успехами. Поэтому результаты игровой деятельности переживаются как лично значимые. Вся гамма чувств сопровождает игру: радость победы, горечь поражения, признание сверстников, гордость за себя и команду, уверенность в своих возможностях, разочарование и торжество. Через успехи в игре ребенок входит в референтную группу и занимает в ней определенное положение. Игра учит взаимодействию с другими людьми.

Сам процесс игры насыщен эмоциональными переживаниями. Напряжение физических сил и разрядка сопровождаются произвольными эмоциями. Отмеченные выше творческие моменты игры сопровождаются эмоциями достижений. А свобода, характерная для игры, насыщается положительными переживаниями. Свобода обретает чувственность. Проявление свободы доставляет удовлетворение человеку. Свобода становится желанной. Кто не играл — тот не был свободен.

Во многих случаях игра с ее эмоциональными и социальными последствиями является единственным фундаментальным фактором формирования конструктивных черт личности, компенсируя школьные неудачи.

Но игра является достоянием не только детства, взрослые также стремятся к игре. В определенной мере вся наша жизнь — игра. Эмоциями захвачены не только играющие, но и наблюдающие за игрой. Отождествляя себя с игроками любимой команды, зритель переживает все этапы

и моменты игры. На эмоциях строится зрелищный спорт. Игра насыщена стрессом (без дистресса — по Г. Селье). Спортивная игра, как и детская, полна творчества, импровизации. Спортивная игра — это игра человеческих возможностей и интеллектуальных способностей, но одновременно это и игра страстей.

Эмоции и учебная деятельность. Ребенок играет, потому что хочет играть. Заниматься учебной деятельностью он еще должен захотеть, особенно когда учебная деятельность начинает требовать от ребенка больших усилий. Учебная деятельность предполагает систематическую умственную работу, связанную с произвольной регуляцией усилий, концентрацией внимания. Захочет ли ребенок учиться, зависит во многом от педагогического мастерства учителя, от подготовленности ребенка к учебе в школе, от семейной обстановки и требований к нему. Учебная деятельность прямо или косвенно не связана с удовлетворением первичных биологических потребностей, а следовательно, нет природных механизмов мотивации учения. Величайшей иллюзией человечества является мысль о том, что человек хочет работать. Человек не хочет работать, но может захотеть при определенных условиях. Педагогически более рационально исходить из того, что и ученик не хочет учиться, но может захотеть. И задача педагога, прежде всего, заключается в том, чтобы ученик захотел учиться.

Что для этого необходимо сделать? Необходимо обеспечить успех ученика в достижении целей учебной деятельности. Успех порождает положительную мотивацию учения, меняет социальный статус ученика, позволяет самоутвердиться, порождает комплекс положительных эмоций, близких к тем, что описаны выше при рассмотрении игры. Положительные эмоции, в свою очередь, начинают выступать мотивом учения, перестраивая систему личностных отношений с учителями и учениками.

В учебной деятельности эмоции тесно переплетаются с успехом, а успех определяется способностями ученика. Таким образом, способности оказываются взаимосвязаны с мотивацией и эмоциями.

Следует обратить внимание на один очень важный фактор современного обучения. Школьная ситуация характеризуется наличием задач двух типов: эмпирических и абстрактно-формальных. Задачи второго типа предъявляют высокие требования к отвлеченному мышлению, осознанности и произвольности, к навыкам саморефлексии своих (умственных) действий. «Овладение такой регуляцией, — писала М. Дональдсон, — означает выход мышления из примитивной неосознанной исключительности в непосредственную жизнь и во взаимодействие с другими человеческими существами. Оно означает умение выходить за пределы конкретики. На этом построено движение к более высоким интеллектуальным навыкам.

Выход за пределы конкретики неестественен в том смысле, что не происходит спонтанно. Сама возможность подобного выхода является продуктом многовековой культуры, и эта возможность не реализуется в жизни отдельного ребенка, если средства культуры не подкрепляют усилия, направленные на овладение отвлеченным мышлением. Но в определенном

смысле этот процесс не так уж и неестественен, поскольку представляет собой простое воспитание скрытых возможностей»¹.

Именно в отмеченном моменте учения большинство детей испытывает трудности, трудности объективные, обусловленные неподготовленностью мышления ребенка к школьным задачам. И прав был В. В. Давыдов, акцентируя необходимость целенаправленного развития теоретического мышления школьников. Однако при этом надо помнить, что в школу дети приходят, владея практическим мышлением. Неподготовленный переход к задачам абстрактно-формального типа является причиной школьной неуспеваемости и связанным с этим комплексом отрицательных эмоций. Отметим также, что задачи абстрактного типа не вызывают у школьника эмоционального отклика, они не связываются с предметным миром, который на этом возрастном этапе прежде всего связан с переживаниями. А без положительных эмоций нет не только научного поиска истины, но и решения школьных задач.

В процессе школьного обучения под влиянием школьных успехов наблюдается сдвиг мотивов и на саму деятельность. Особо следует отметить завершающий период обучения (обучение в старших классах), когда определяются интересы и способности школьника и характер дальнейшего жизненного пути. На этом этапе формируется избирательный интерес к отдельным предметам, определяется личностный смысл всего школьного обучения, и соответственно этому учебная деятельность сопровождается избирательными переживаниями.

В заключение отметим, что постоянные школьные неудачи, если ученик не нашел замещающей деятельности (в том числе и в асоциальном поведении), приводят к развитию пессимистического настроения, развитию печали и меланхолии, формированию патологических аффектов.

Систематическое воздействие негативных эмоций во время обучения может стать источником психосоматических заболеваний (гипертонии, гастритов, язвы и др.), обострить течение всех других заболеваний, снизить иммунитет к заболеваниям в целом.

Эмоции и трудовая деятельность. В формировании человека как биологического вида трудовая деятельность играла особую роль. В определенном значении можно сказать, что труд создал человека. Можно утверждать, что на ранних стадиях развития человека деятельность (трудовая) и поведение совпадали.

Деятельность обеспечивала выживание человека, и вся его природная организация, в том числе и механизация эмоций, формировалась и развивалась под влиянием требований деятельности. Поэтому все, что мы до этого говорили об эмоциях и чувствах: механизмы, функции, проявления, — все связано с трудовой деятельностью человека (и деятельностью в целом). Эмоции пронизывают деятельность. Деятельность всегда имеет ярко выраженный смысл как непосредственно, так и опосредованно (прямые результаты деятельности крестьянина обеспечивают его продуктами питания, заработная плата рабочего дает источник существования —

¹ Дональдсон М. Мыслительная деятельность детей. М. : Педагогика, 1985. С. 150.

деньги, занятие высокой должности обеспечивает высокий социальный статус, то же — творческая деятельность и т.д.).

Эмоции и психические процессы. Любую деятельность можно разложить до отдельных психических функций и процессов. В каждой деятельности надо что-то воспринимать, запоминать, принимать решения, производить определенные действия. Психические функции и процессы представляют собой наиболее общие *родовые формы* деятельности. Обычно они составляют компоненты некоторой предметной деятельности и входят в состав психологической функциональной системы деятельности, но могут выступать и в форме самостоятельной деятельности, когда субъект ставит задачу что-то воспринять (наблюдатель), что-то запомнить (мнемическая деятельность). Показав, что психические функции и процессы можно рассматривать как родовые формы деятельности, мы с полным основанием можем утверждать, что и здесь эмоции играют ту же роль, что и в предметной деятельности.

Предложенный подход к рассмотрению психических функций и процессов как родовых форм деятельности оказывается достаточно плодотворным в общепсихологическом плане. С одной стороны, он позволяет посмотреть на психические процессы со стороны деятельности, с другой — на деятельность со стороны психических процессов.

Плодотворным оказывается подход к изучению взаимосвязи эмоций и психических процессов с позиций роли ретикулярной формации в организации психической деятельности.

Открытие специфической структуры в стволовой части мозга (Г. Мэгун) позволило объяснить многие явления¹. Было показано, что ретикулярная формация обеспечивает стимулирование всей психической деятельности. Процессы активации проявляются в качестве функционирования всех систем головного мозга, в частности, функциональных систем, реализующих определенные психические функции: восприятия, представления, памяти, воображения, мышления.

В свою очередь, ретикулярная формация находится под воздействием эмоций.

Из сказанного следует следующая системная картина. Мотивация, побуждающая к деятельности, стрессоры, связанные с достижением цели деятельности, порождают определенные эмоции. Эмоции воздействуют на ретикулярную формацию, которая, в свою очередь, обеспечивает активацию структур головного мозга, в том числе реализующих психические процессы. Таким образом, эмоции определяют результативную сторону психических функций и процессов.

Но эмоции не только влияют на активацию психических процессов, они определяют и эмоциональный фон, эмоциональную окрашенность психических процессов. Поэтому при характеристике психических процессов часто выделяют эмоциональное восприятие, эмоциональную память, эмоциональное мышление. К сожалению, данный аспект психических процессов разработан крайне недостаточно. Наиболее часто он встречается в работах

¹ Мэгун Г. Бодрствующий мозг. М. : Мир, 1965.

по психологии искусства. Однако эмоциональность психических процессов значима и в различных видах деятельности, и в жизни. Достаточно привести характеристику эмоциональной памяти, данную А. А. Ухтомским. «Пережитые и переживаемые нами эмоции помогают точно запомнить и запечатлеть до деталей среду, в которой протекала... жизнь. В порядке самонаблюдения мы замечаем, что пройденная жизнь вспоминается нам по этапам от одного более яркого пятна до другого, причем эти более ярко закрепившиеся в нашей памяти пятна связаны с радостями, горем, поднятыми интересами, успехами или несчастьями прошлого, физиологически это значит, что наиболее детально, отчетливо и прочно отпечатано и закрепились в наших центрах в особенности то, что пережито с эмоциями радости, горя, интереса, гнева и т.д.»¹.

Есть определенные основания говорить и об эмоциональном мышлении. Действие ума, особенно в социальном поведении, мотивируется и контролируется моралью. Мораль и совесть взаимосвязаны с эмоциями. В этом случае эмоции по отношению к умственным действиям выступают как причина, а не как следствие. Эмоции могут порождать новые идеи.

В психологической литературе в наибольшей степени изучено влияние функциональных состояний, напряженности и эмоций на производительность, качество и надежность деятельности. Эмоциональная напряженность определяется способностями субъекта деятельности, уровнем профессиональной подготовленности, информационным обеспечением деятельности на каждом уровне профессионализации, требованиями к качеству, производительности и надежности, временными параметрами осуществления деятельности, личностной значимостью результатов. Субъект деятельности должен строить свою деятельность в многофакторном пространстве. В этом случае фактор эмоциональной напряженности может выступать в качестве интеграционного по отношению ко всем другим параметрам, определяя субъективную «цену» деятельности.

Эмоции и искусство. Традиционно искусство рассматривалось в двух смыслах: первый — как *мера мастерства* в любой сфере деятельности. Искусен мог быть и гончар, и оружейник, и музыкант, и пахарь, и пекарь, и фортификатор, и архитектор. К сожалению, в данном смысле искусство истолковывается все реже. Второй смысл понятия искусства связывается с отдельными видами человеческой деятельности, целью которых является отражение жизни *в художественных образах*. Способ такого отражения определяется особенностями конкретного вида искусства: в литературе — через слово, в живописи — через зрительный образ, в скульптуре — через пространственно-объемные формы, сочетающиеся с практическим назначением, в музыке — через звукоинтонации, в танце — через пластические движения. И в первом, и во втором смыслах искусство требует высочайшей техники (технологическое искусство, отточенные умения) и напряжения всех духовных сил, следовательно, искусство невозможно без глубоких переживаний исполнителем (творцом) того, что он творит, отображает

¹ Ухтомский А. А. Собрание сочинений : в 5 т. Т. 1. Л., 1945.

и изображает, в искусстве проявляются духовные способности творца¹. В искусстве исполнитель должен понять, оценить и изобразить других людей, отношения людей друг с другом. А эти отношения прежде всего проявляются в переживании людей. Но чтобы понять переживания других, творец должен сам пережить нечто подобное. Чтобы понять человека, надо иметь сходство с его духовным миром. Как отмечает О. Вейнингер, «понять человека — значит быть этим человеком и вместе с тем быть самим собой»². Чем большее число людей включает человек в свое понимание, тем богаче его духовный мир, и наоборот, чем более духовно богат человек, тем большее число людей он может понять. Через богатство, *ясность* и интенсивность своего внутреннего мира человек познает других. Из сказанного понятно, что не может быть искусства без глубоких переживаний исполнителя (творца), в которых он отражает переживания других людей и делает их понятными и доступными для тех, кто обращается к искусству, побуждает их к сопереживанию.

Отметим, что через сопереживание искусство выполняет глубокую познавательную функцию. В определенном плане познать отношения людей невозможно без обращения к искусству, без сопереживания познаваемых событий. (На этом основаны многие психотерапевтические практики.)

Эмоции и поведение. Под поведением мы понимаем целенаправленную активность, в которой ведущее значение приобретает отношение человека к другим людям. Если в деятельности единицей психологического анализа является действие, то в поведении такой единицей выступает поступок. Через изучение поступков мы глубже всего проникаем в психологию человеческой личности (С. Л. Рубинштейн, 1946). В деятельности человек выступает как сила, сознательно изменяющая и преобразующая предметный мир; в поведении один человек воздействует на других людей. Между деятельностью и поведением трудно провести границу. В деятельности и в поведении человек исходит из определенных мотивов, стремится к достижению определенной цели, учитывая условия, в которых эта цель достигается. Но в поведении человек имеет дело с другими людьми, которые в свою очередь имеют свои жизненные цели. В этих условиях поведение субъекта будет всегда реализовывать или сотрудничающую, или конфликтующую политику. Вся человеческая нравственность является порождением этих политик. Именно в человеческом поведении ярче всего проявляются эмоции и чувства во всем многообразии.

Каждый человек испытывает определенный комплекс эмоций и чувств по отношению к любому своему знакомому или близкому человеку, к любому сослуживцу. Эти эмоции и чувства в значительной степени, а иногда и решающей, определяют их отношения: личные и служебные. Ваши просьбы будут выполнять в той мере, в какой вы понравились или не понравились. Ваши замечания будут восприниматься в зависимости от сложившихся отношений: при эмоционально-позитивных они будут

¹ Шадриков В. Д. Духовные способности. М. : Магистр, 1998.

² Вейнингер О. Пол и характер. М. : ТЕРРА, 1992. С. 111.

учитываться в поведении, при эмоционально-отрицательных замечания будут восприниматься как придирки, а советы, идущие на пользу тому, кому адресованы, будут отвергаться и даже усиливать негативные отношения. Именно в системе межличностных эмоциональных отношений формируется эмоциональный тип личности, внутренний строй реальной жизни человека.

6.8. Формирование качеств личности на основе доминирующих эмоций и чувств

С общебиологической точки зрения эмоции сформировались как один из механизмов, обеспечивающих выживаемость организма. Адаптация субъекта к условиям существования обеспечивается целенаправленным поведением. Эмоции и чувства вплетены в поведение и в сходных условиях определяют фиксированные формы поведения: избегания, агрессии и др.

Закрепленные в формах поведения эмоции и чувства переходят в черты характера, в качества личности. К типовым можно отнести трусость, агрессивность, смелость, храбрость, обидчивость, тревожность, гневность (вспыльчивость), завистливость, разочарованность, эмпатию.

Симптомокомплексы поведенческих эмоций и чувств входят практически во все типологии личности: экстраверты — интроверты (по Г. Айзенку), циклоиды и шизоиды (по Э. Кречмеру); психопатические типы (по П. Б. Ганнушкину); нарциссисты (по Э. Фромму); эмоциональные психологические типы (по К. Г. Юнгу).

6.9. Проявление эмоций и чувств

Разнообразные проявления эмоций и чувств можно условно разделить на две группы: психологические и соматические.

То, что выразительные движения, проявляющиеся в мимике и пантомимике, способны отразить эмоциональные состояния и переживания — факт, не требующий доказательств. Каждый из нас сталкивается с этим постоянно. Вопрос заключается в том, насколько точно, с учетом качественной специфики эмоций и чувств, мы можем судить о переживаниях субъекта по выразительным движениям. Какие условия определяют точность этих суждений?

Попытки экспериментально установить истинную взаимосвязь выражения лица с конкретной эмоцией не дали положительных результатов (так же как попытки установить однозначную связь способностей с конкретными участками мозга). Вместе с тем выявились некоторые общие тенденции в выразительных движениях у различных лиц при одних и тех же эмоциях. Анализируя данную ситуацию, С. Л. Рубинштейн отмечал, что лишь с позиций общей теории эмоций можно рассматривать ту или иную концепцию выразительных движений. «Для того, чтобы понять выразительные движения, так же как и самое переживание, надо перейти от фиктивного индивида, только переживающего, к реальному инди-

виду. В отличие от точки зрения имманентно-психологической (феноменологической) и физиологической, эта точка зрения биологическая и социальная»¹.

Именно так, с биологической точки зрения, пробовал объяснить эмоции Ч. Дарвин, рассматривая выразительные движения как рудиментарные проявления прежде целесообразных действий (дополняя это основное положение двумя другими: выразительные движения являются проявлением разряда нервной системы и некоторые выразительные движения могли возникнуть в силу контраста; жесты, противоположные тем, которые выражают известные чувства, начинают употребляться как выразительные движения противоположных чувств)². Связь эмоций с инстинктами не подлежит сомнению. Но даже на уровне инстинкта эмоции выполняют целый ряд функций, о которых мы говорили ранее, прежде всего мобилизационную и информационную. Вся система выразительных движений направлена на передачу определенной информации другой особи — это поза угрозы, ярости, агрессии и поза покорности, избегания. Именно данную функцию выразительных движений подчеркивает С. Л. Рубинштейн. Как бы выразительные движения не возникли, — пишет он, — они «не просто рудиметарные образования, потому что они выполняют определенную актуальную функцию, а именно — функцию общения; они средство сообщения и воздействия, они — речь, лишенная слова, но исполненная экспрессии»³.

Эта информационная функция выразительных движений не только сохраняется у человека, но и приобретает первостепенное значение. Но если у животного выразительные движения естественны и произвольны, то человек может сознательно регулировать мимику и пантомимику: радость встречи, приветливая улыбка, угроза, сексуальная поза и многое другое человек отражает через выразительные движения. В определенной мере эти движения регулируются социальной нормой.

Наряду с мимикой большое значение, может быть не до конца оцененное, в выражении эмоций играет общий тонус скелетной мускулатуры (гордая поза, унылая походка и т.д.).

В силу возможности произвольной регуляции выразительных движений последние часто служат человеку маскировкой истинных чувств для провокации поведения других людей в желаемом для себя направлении. Иногда это просто безобидная приветливая улыбка, но часто и глубокая маскировка агрессивных намерений. Вместе с тем исследования показывают, что, когда человек не контролирует свое поведение, выразительные движения могут многое сказать о его чувствах и отношениях.

Одним из первых успешную систему для классификации мимических выражений отдельных эмоций предложил Р. Вудвортс. Он показал, что по мимическим выражениям могут быть достаточно успешно категори-

¹ Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. С. 483.

² Дарвин Ч. О выражении ощущений у человека и животных / под ред. А. О. Ковалевского. СПб., 1899.

³ Рубинштейн С. Л. Указ. соч. С. 486.

рованы следующие шесть чувств: 1) любовь, счастье; 2) удивление; 3) страх, страдание; 4) гнев, решительность; 5) отвращение; 6) презрение¹.

Особый класс выразительных движений составляют жесты. В определенной мере жесты можно рассматривать как развитие мимики и пантомимики. Жесты являются экспрессивным сопровождением речи. В силу сказанного жесты тесно связаны с определенными эмоциями, наделены определенной семантикой и могут служить индикаторами определенных чувств и переживаний. При этом часто мы используем жесты, не осознавая, поэтому они нас выдают. Существует целое направление в психологии, которое разрабатывает данную проблематику и ее практическое использование.

Заметим, что для понимания выразительных движений большое значение имеет опыт личных переживаний и самоанализа. Несомненно, что понимание выразительных движений способствует и специальное обучение.

Развитие выразительных движений у человека происходит в процессе общения, в котором субъект воспринимает выразительные движения других и раскрывает их символическое значение, формирует и свои выразительные действия. Форма и способ использования выразительных движений во многом определяется социальной средой в целом, национальными особенностями. Нетрудно заметить, что жестикуляция русского отличается от жестикуляции грузина, грека от финна, индейца от испанца. В выразительных движениях слито природное и социальное.

Мощным индикатором эмоционального состояния является речь человека. Сравните речь, полученную на электронном синтезаторе, и естественную речь человека. Они не похожи друг на друга, хотя и могут передавать одну и ту же информацию. Но речь человека тем и отличается, что она живая, т.е. насыщенная переживаниями. В силу этого живая речь несет намного больше информации, чем составляющие ее слова. Эмоции и чувства проявляются в речи в виде интонаций, тембра, ритма, темпа, в виде повышения и понижения голоса, пауз. От волнения голос начинает дрожать, речь становится прерывистой, меняются гармонические характеристики, общий «рисунок» речи, ее построение.

Исследования, выполненные в психологии труда, показали, что характеристики речи служат надежным показателем напряженности труда, его эмоциональной насыщенности². В голосе проявляется вся гамма отношений между людьми. Голос может быть ласковым и суровым, радостным и печальным, успокаивающим и угрожающим, пугающим и привлекающим и т.д.

Если учесть, что речь реализуется высшими отделами мозга и насыщена эмоциями, можно сделать вывод о том, что эмоции находятся под управляющим воздействием высших отделов головного мозга.

Эмоции проявляются не только в выразительных движениях и речи. Эмоции проявляются в симптомокомплексах личностных характеристик. В этом случае отдельные эмоциональные характеристики индивида объ-

¹ Woodworth R. S. Experimental psychology. N. Y. : Holt, 1938.

² Наенко Н. И. Психическая напряженность. М. : МГУ, 1976.

единяются в целостные эмоциональные образования, характеризующие человека как субъект деятельности и как личность.

Вторая группа относится к *соматическим показателям*.

Отдельную группу составляют электрофизиологические показатели эмоций. Они проявляются в показателях электроэнцефалограммы (ЭЭГ), кожно-гальванической реакции (КГР), электрокардиограммы (ЭКГ).

Отдельные эмоции и степень их выраженности находят на ЭЭГ отражения в процессах активации или депрессии различных частот. Обобщая экспериментальные данные, Броун (1971) приводит следующие данные по репрезентации различных эмоций в частотах ЭЭГ (табл. 6.2).

Достаточно выражено эмоциональные состояния представлены в показателях КГР и изменениях сопротивления кожи внешнему электрическому току. Экспериментально наблюдаются падение сопротивления при страхе, гневе и ориентировочной реакции и возрастание при утомлении и дремоте. Эмоции находят отражение в показателях деятельности сердечно-сосудистой системы. Происходят системные изменения в ЭКГ (в частности, хорошим показателем эмоциональной напряженности является изменение амплитуды зубца *T* и *P*), объемного пульса (плетизмограмма), кровяного давления, частоты и амплитуды дыхания. Сильное волнение проявляется в торможении слюноотделения (пересыхает во рту) и в повышенном выделении пота, в замедлении речевых и сенсомоторных реакций.

Таблица 6.2

Состояния, наиболее характерные для преобладания в ЭЭГ субъекта различных частот (по Броуну)¹

Бета	Альфа	Тета
Удивление	Расслабление	Неопределенность
Возбуждение	Покой	Планы
Любовь	Ясность	Изменение темы
—	—	Размышления
Голод	Удовольствие	—
Забота	—	Решение технических и житейских проблем
Напряжение	—	—
Бдительность	—	Сон наяву
Страх	—	—
Гнев	—	—

Отдельную группу составляют показатели гормональной деятельности. Еще в экспериментах У. Кеннона (1932) было установлено, что сильные эмоции (ярость и страх) вызывают усиленное выделение адреналина («экстренная секреция адреналина»), под воздействием которого в крови

¹ Приводится по: *Симонов П. В.* Высшая нервная деятельность человека. Мотивационно-эмоциональные аспекты. С. 132.

выделяется повышенное количество сахара. Позднее, как известно, данный фактор вошел в синдром стресса (по Г. Селье).

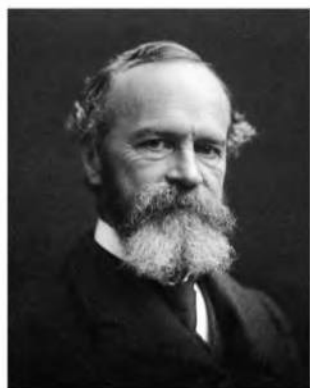
В качестве итога можно констатировать, что эмоции находят выражение во всех органических системах организма, при этом каждая из систем выступает как часть целого, всего организма, т.е. на воздействие факторов, порождающих эмоции (потребностей, стресс-факторов), организм реагирует системно. Следовательно, адекватный вывод о характере эмоций и их воздействии на деятельность и поведение человека можно делать только (как и в случае психологических показателей) с позиций синдромологической оценки.

В заключение отметим, что все проявления эмоций в показателях деятельности организма и в показателях психической деятельности можно использовать (и они используются) при изучении эмоций и чувств.

6.10. Основные теории эмоций и чувств

Классическая теория эмоций. Первые психологические теории эмоций (классические) объясняли поведение человека исходя из наблюдений. Каждый из нас многократно наблюдал переживания других, обучаясь в школе, на работе, в семье. Переживания эти были следствием ситуаций, в которых оказывался человек, отношений, в которые он вступал с другими людьми. Из подобного рода наблюдений и складывались первые психологические теории эмоций. Система основных идей данных теорий сводилась к следующему:

- эмоции являются следствием воздействия на человека внешних факторов (природных и социальных);
- эмоции характеризуют внутреннее состояние человека;
- перечень базовых эмоций ограничен;
- на базе первичных эмоций развивается индивидуальное многообразие переживаний, именуемых чувствами;
- эмоции порождают желания, а следовательно, могут служить источником активности человека;



У. Джемс — американский философ и психолог, один из основателей и ведущий представитель прагматизма и функционализма

- эмоции могут увеличивать или уменьшать способности человека к действию;
- человек не всегда в состоянии управлять своими эмоциями (страстями, аффектами);
- человек может как осознавать, так и не осознавать свои эмоции и чувства;
- эмоции являются проявлением общих законов эволюции.

К ученым, внесшим вклад в развитие этой группы теорий эмоций, можно отнести Б. Спinoзу, В. Вундта, Н. Грота и др.

Периферическая теория эмоций. Ограниченность классических теорий была впервые четко показана Уильямом Джемсом (1842—1910), который, стремясь преодолеть эту ограниченность, сформулировал свою периферическую теорию эмоций. При этом Джемс не стремился опро-

вергнуть классические теории, как иногда утверждают в психологической литературе. Он стремился подняться над уровнем конкретных описаний и указать на одну из причин эмоций. Лучше всего изложить теорию эмоций Джемса его же словами. «Обыкновенно принято думать, — писал он, — что в грубых формах эмоции психическое впечатление, воспринятое от данного объекта, вызывает в нас душевное состояние, называемое эмоцией, а последнее влечет за собой известное телесное проявление. Согласно моей теории, наоборот, *телесное возбуждение следует непосредственно за восприятием вызвавшего его факта, и сознание нами этого возбуждения, в то время как оно совершается, и есть эмоция*. Обыкновенно принято выражаться следующим образом: мы потеряли состояние, огорчены и плачем, мы встретились с медведем, испуганы и обращаемся в бегство, мы оскорблены врагом, приведены в ярость и наносим ему удар. Согласно защищаемой мною гипотезе, порядок этих событий должен быть несколько иным; именно первое душевное состояние не сменяется немедленно вторым: между ними должны находиться телесные проявления и потому наиболее рационально выражаться следующим образом: мы опечалены, потому что плачем, приведены в ярость, потому что бьем другого, боимся, потому что дрожим, а не говорим: мы плачем, бьем, дрожим, потому что опечалены, приведены в ярость, испуганы. Если бы телесные проявления не следовали немедленно за восприятием, то последнее было бы по форме своей чисто познавательным актом, бледным, лишенным колорита и эмоциональной “теплоты”. Мы в таком случае могли бы видеть медведя и решить, что всего лучше обратиться в бегство, могли бы нанести оскорбление и найти справедливым отразить удар, но мы не ощущали бы при этом страха и негодования»¹.

Джемс утверждал, что каждое восприятие путем известного рода физического воздействия оказывает на наш организм широко распространенное действие, предшествующее возникновению в нас эмоций или эмоционального образа.

Если учесть, что свою теорию Джемс высказал в конце XIX в., то приходится отдать дань восхищения его прозорливости. Работы в области гомеостаза и психофизиологии стресса убедительно подтвердили точку зрения Джемса, достаточно сослаться на адаптационный синдром стресса по Г. Селье, который мы рассматривали ранее.

Аргументируя свою точку зрения, Джемс писал: «Если мы представим себе какую-нибудь сильную эмоцию и попытаемся мысленно вычитать из этого состояние нашего сознания одно за другим все ощущения связанных с ним телесных симптомов, то в конце концов от данной эмоции ничего не останется, никакого “психического материала”, из которого могла бы образоваться данная эмоция, в результате же получится холодное, безразличное состояние чисто интеллектуального восприятия... Я совершенно не могу представить себе, что за эмоция страха останется в нашем сознании, если устранить из него чувства, связанные с усиленным сердцебиением, с коротким дыханием, дрожанием губ, с расслаблением членов, с “гусиной”

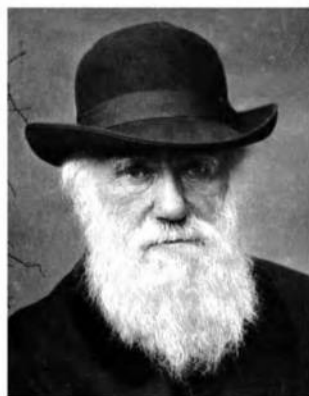
¹ Джемс У. Психология. С. 308—309.

кожей и с бурчанием в животе... Человеческая эмоция, лишенная всякой телесной подкладки, есть один пустой звук»¹.

При эмоциях мы испытываем различные ощущения, приходящие от различных частей тела. Эмоция является порождением состояния всего организма (отсюда и интегрирующая функция эмоций), от каждой части организма в сознание проникают различные чувственные впечатления, слабые и сильные, приятные и неприятные, определенные и неопределенные, из которых складывается чувство личности, постоянно сознаваемое каждым человеком.

Каким путем объекты, вызывающие эмоции, порождают в нас телесные возбуждения? Отвечая на данный вопрос, Джемс отмечает, что здесь еще нет ясной картины, и в качестве возможного происхождения эмоциональных реакций приводит объяснения, прежде всего Спенсера и Дарвина.

Некоторые из видов телесных выражений можно рассматривать как повторение в слабой форме движений, которые были полезны для индивида или являлись необходимыми физиологическими дополнениями полезных движений. Примером подобных эмоциональных реакций может служить прерываемость дыхания при гневe или страхе, которая представляет органический отголосок, неполное воспроизведение того состояния, когда человеку приходилось действительно тяжело дышать в борьбе с врагом или спасаться бегством. Эмоции, связанные с уничтожением кого-то (врага), выражаются в общем напряжении мышечной системы, в скрежете зубов, выпуске когтей, в расширении глаз и фыркании, что является условием успешной борьбы.



Ч. Дарвин — английский натуралист и путешественник

Такие черты, как оскаливание зубов, обнажение верхних зубов, скашивание рта на сторону, рассматриваются *Чарльзом Дарвином* (1809—1882) как нечто унаследованное нами от наших предков, которые имели большие глазные зубы (клыки) и при нападении на врага оскаливали их. Поднимание бровей при направлении внимания на что-нибудь внешнее, раскрытие рта при изумлении обусловлены полезностью этих реакций в крайних случаях. Поднимание бровей связано с открыванием глаз, чтобы лучше видеть, раскрытие рта — с напряженнейшим слушанием и с быстрым выдыханием воздуха, обыкновенно предшествующим мышечным напряжениям. Расширение ноздрей при гневe, по Г. Спенсеру, есть

остаток тех действий, к которым прибегали наши предки, вдыхая носом воздух во время борьбы, когда рот их был занят захватом тела противника. Выражение отвращения есть начало движений, связанных со рвотой, выражение удовольствия аналогично с улыбкой человека, сосущего что-нибудь сладкое или пробующего что-нибудь губами, жест отрицания (вращение

¹ Джемс У. Психология. С. 311—312.

головы из стороны в сторону) есть остаток движения, которое производят дети, чтобы воспрепятствовать проникновению в рот чего-либо неприятного для них (отворачиваются от пищи). Утвердительное кивание головы представляет аналогию с нагибанием головы для приема пищи. Приводя отмеченные выше примеры для объяснения происхождения эмоциональных реакций, Джемс одновременно заявляет, что предложенные причины не объясняют всех эмоциональных телесных проявлений. К ним он относит своеобразные явления, происходящие во внутренностях и внутренних железах, сухость, понос и рвоту при сильных страхах, обильное выделение мочи при возбуждении крови, ощущение «куска в горле» при сильной печали, сердечную тоску при боязни, холодное и горячее местное и общее выпотение и др.

В заключение отметим, что из периферической теории эмоций можно сделать вывод о том, как управлять своими эмоциями. Подавите в себе внешнее проявление страсти, и она замрет в вас. Прежде чем отдалиться вспышке гнева, попробуйте сосчитать до 10 — и повод к гневу покажется вам ничтожным. Если мы хотим подавить в себе нежелательное эмоциональное влечение, мы должны терпеливо воспроизводить на себе внешние движения, соответствующие противоположным желательным для нас душевным настроениям.

Таким образом, можно отметить, что теория Джемса отражает целый ряд существенных явлений, объясняющих, что такое эмоции и как они развиваются и выражаются. Периферическая теория эмоций хорошо дополняется научными данными по гомеостазису (У. Кеннон) и эмоциональному стрессу (Г. Селье).

Почти в одно время с Джемсом (1884) сходные взгляды на природу эмоций высказал датский врач К. Г. Ланге (1885), в своей «сосудисто-двигательной теории эмоций». Согласно теории Ланге, эмоции являются результатом осознания сосудисто-двигательных изменений, происходящих в организме. Анализируя, например, грусть, Ланге пишет: «Устраните усталость и вялость мускулов, пусть кровь прильет к коже и мозгу, появится легкость в членах, и от грусти ничего не останется»¹.

Теория Ланге исходит из тех же посылок, что и теория Джемса, но на более ограниченной физиологической основе. Поэтому в определенной мере ее можно считать частным случаем теории Джемса. В историческом же аспекте это две теории, появившиеся практически одновременно, поэтому обычно их объединяют и говорят о теории эмоций Джемса — Ланге.

Нейропсихологические теории эмоций. Уже Э. Клапаред, сторонник теории Джемса, отмечал, что эта теория сталкивается с большими затруднениями, «если эмоция — это только сознание периферических изменений организма, то почему она воспринимается как эмоция, а не как “органическое ощущение”? Почему, испугавшись, я сознаю в себе “присутствие страха”, а не просто некоторые органические впечатления, дрожание, биение сердца и т.д.». Сам Клапаред отвечает на этот вопрос так: «Эмоции —

¹ Ланге К. Г. Душевные движения. Психофизиологический этюд. СПб., 1896.

это сознание глобальной установки организма. Известно, что в случае эмоционального восприятия более полезно знать общую установку тела, чем отдельные, объединяющиеся в целое, элементарные ощущения. Восприятие деталей внутренних ощущений не должно представлять для индивида большого интереса. Организму важнее всего действие... То, что сознание схватывает в эмоции, есть так сказать, форма самого организма, или его установка»¹. В силу сказанного эмоция непосредственно, безусловно «понимается» тем, кто ее испытывает. Эмоция содержит свою значимость в себе.

Серьезный шаг в объяснении возникновения эмоций можно сделать на основе физиологических и нейрофизиологических исследований эмоций.

Исследования эти начались с начала XX в. (Бехтерев (1887, 1909); Гольц (1892); Морuzzi и Мэгун (1949); Пейпез (1937); Линдсли (1951, 1970)).

Но особенно активно стали проводиться с 1930—1940-х гг. по настоящее время. Цель этих исследований заключалась в поиске мозгового «субстрата» эмоций, в изучении отдельных отделов головного мозга при возникновении эмоций и в организации эмоционально-поведенческих актов.

Выделим несколько работ, наиболее важных для нас. Это работы У. Кеннона (1931), Д. Олдза (1960), Г. Хуншпергера (1962), У. Пенфильда (1966).

Кенноном и Бардом, в противовес господствующей тогда теории Джемса — Ланге, была сформулирована таламическая теория эмоций, согласно которой ведущую роль в формировании эмоций играют таламические структуры головного мозга. Именно эти структуры ответственны за эмоциональные процессы и эмоциональное оформление ощущений. Кеннон полагал, что в развитии эмоциональных состояний большое значение играет воздействие со стороны таламуса на кору головного мозга, в результате которого снижается тормозное влияние коры на таламус, что способствует развитию эмоциональных реакций.

Х. Дельгадо, используя метод электрических раздражений структур мозга, с одной стороны, подтвердил определенную топологию эмоциональных реакций, с другой — установил, что эмоциональная реакция зависит не только от активации конкретной «точки» мозга, но и от окружающих условий.

Д. Олдз, одним из первых применивший метод самостимуляции, установил ряд зон в структуре головного мозга, ответственных за базовые эмоции. Работы в этом направлении позволили обнаружить мозговой субстрат трех эмоций: страх, гнев, удовольствие — базовых, как было показано ранее, эмоций человека.

Г. Хуншпергер, обобщив работы целого ряда исследователей, построил топографические схемы зон центрально расположенных структур, связанных с эмоциональными реакциями определенного типа.

Однако дальнейшие работы в этой области показали, что трудно говорить об определенных субстратах, связанных с определенными типами эмоций и эмоциональных реакций. На характер эмоций, как уже отмечалось,

¹ Кляпаред Э. Эмоции и чувства // Психология эмоций. Тексты. М. : МГУ, 1984. С. 95—96.

вливают окружающая среда и индивидуальный опыт субъекта (А. В. Вальдман и др., 1972).

Важно отметить также работы У. Пенфилда, в которых была показана многофункциональность отдельных структур мозга. В частности, многофункциональность височных областей неокортекса: они осуществляют не только слуховые, но и активационные и интегральные функции.

Таким образом, экспериментальные работы в области нейрофизиологии эмоций убедительно показывают ведущую роль центральных механизмов головного мозга в формировании эмоций человека. Однако в последние годы вновь пересматривается роль перцепции организменных сдвигов в детерминации эмоций. С. Шахтер и Дж. Зингер (1962), например, показали, что «висцеральные реакции могут облегчать наступление состояния гнева или эйфории, вызываемых соответствующей обстановкой или словами. Но адреналин сам по себе не ведет к появлению эмоциональных состояний, хотя и вызывает свойственные ему висцеральные реакции».

Серьезным экспериментальным подтверждением теории Джемса — Ланге являются исследования по эмоциональному стрессу.

Попробуем теперь на основе современных нейрофизиологических данных высказать гипотезу, отвечающую на вопрос, поставленный Клаппаредом.

Любой раздражитель, воздействующий на организм, обладает двойным действием: специфическим, отражающим качественную природу раздражителя, и неспецифическим. Именно неспецифическое действие выступает в роли стрессора, воздействующего на ось гипоталамус — гипофиз — кора надпочечников и вызывающего приспособительную реакцию организма (по Г. Селье), запускающего висцеральные реакции организма (описанные У. Джемсом). Одновременно в силу того, что именно структуры гипоталамуса — таламуса включают в себя зоны базисных эмоций (гнева, страха, удовольствия), происходит избирательная активизация этих зон и субъект переживает удовольствие, гнев, страх и их комбинации. В результате человек осознает одновременно и специфический характер раздражителя, и его эмоциональную окраску (и его переживания). Определенным основанием к такому заключению дают работы Пенфилда, показавшие многофункциональность отдельных подструктур мозга.

Процесс осознания периферических изменений как «эмоций», а не как «органического ощущения» происходит потому, что существуют специализированные нейроны (или их сети), раздражение которых приводит к переживанию, связанному, прежде всего, с базовыми эмоциями, т.е. в принципе так же как происходит восприятие внешнего предметного мира. В эмоциях осуществляется восприятие внутреннего состояния организма, результатом этого восприятия являются переживания. Так же как восприятие внешнего мира (образы) осуществляется функциональной системой (зрительной), так и восприятие внутреннего состояния (переживание) осуществляется функциональной системой эмоций. Таким образом, можно сказать, что эмоции (переживания) являются свойством функциональной системы головного мозга, реализующей функции отражения внутреннего состояния организма.

Практикум

Вопросы для самоконтроля

1. В чем заключается функция эмоций и чувств в жизни человека?
2. Каков биологический механизм эмоций и чувств?
3. Как проявляются эмоции и чувства во внутреннем мире?
4. Какова связь мотивов и переживаний?
5. Какова характеристика развития эмоций и чувств?
6. По каким признакам мы можем судить о переживаниях человека?
7. Как на основе переживаний формируются личностные качества?
8. Что такое стресс?

Практическое задание

Выполните следующее. Сядьте удобно перед зеркалом. Придайте вашему лицу выражение, соответствующее состоянию печали. Проследите, чтобы в течение 6—8 мин это выражение сохранялось. По прошествии указанного времени постарайтесь ответить на следующие вопросы.

Изменилось ли ваше настроение? В какую сторону? Если оно ухудшилось, т.е. выражение эмоции заметно повлияло на актуальное эмоциональное переживание, как вы объясните происшедшее.

Примерные темы рефератов и докладов

1. Теория эмоций И. Канта.
2. Теория эмоций В. Вундта.
3. Г. Селье: общий адаптационный синдром.
4. Стресс и дистресс.
5. Эволюционная теория эмоций Ч. Дарвина.
6. Теория эмоций Линдсея — Хебба.
7. Теория эмоций Кэннона — Барда.
8. Теория эмоций К. Изарда.
9. Теория когнитивного диссонанса Л. Фестингера.
10. Теория эмоций С. Шахтера.

Рекомендуемая литература

1. *Зеньковский, В. В.* Проблемы воспитания в свете христианской антропологии / В. В. Зеньковский. — М. : Изд-во Свято-Владимирского Братства, 1993.
2. *Изард, К. Е.* Эмоции человека / К. Е. Изард. — М. : МГУ, 1980.
3. *Ильин, Е. П.* Эмоции и чувства / Е. П. Ильин. — СПб. : Питер, 2001.
4. *Ильин, И. А.* Путь к очевидности / И. А. Ильин. — М. : Республика, 1993.
5. Психология мотивации и эмоций : хрестоматия / под ред. Ю. Б. Гиппенрейтер, М. В. Фаликман. — М. : ЧеРо, 2002.
6. *Рубинштейн, С. Л.* Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. — СПб. : Питер, 1999.
7. *Селье, Г.* Стресс без дистресса / Г. Селье. — М. : Прогресс, 1982.
8. *Симонов, П. В.* Высшая нервная деятельность человека. Мотивационно-эмоциональные аспекты / П. В. Симонов. — М. : Наука, 1975.

Глава 7

ВОЛЯ В СТРУКТУРЕ ВНУТРЕННЕЙ ЖИЗНИ ЧЕЛОВЕКА

В результате изучения данной главы студент должен:

знать

- психологические феномены, категории, методы изучения и описания закономерностей функционирования воли и волевых качеств личности с позиций существующих в отечественной и зарубежной науке подходов;
- структуру волевых качеств личности;

уметь

- анализировать психологические теории возникновения и развития воли в процессе эволюции;

владеть

- основными приемами профилактики, навыками анализа своей деятельности как профессионального психолога с целью оптимизации собственной деятельности.
-

7.1. В каких случаях мы говорим о воле?

К понятию воли при объяснении или описании поведения человека мы обращаемся:

- когда сталкиваемся с ситуацией, в которой человек, несмотря на препятствия, встречающиеся на пути достижения цели, продолжает попытки достигнуть цель, используя разные способы. При этом он часто испытывает неудобства, отказывается от многого, что ему привычно и доставляет удовлетворение, идет на определенные лишения. Например, ученик решает исправить неудовлетворительную оценку; вы хотите бросить курить; вы добиваетесь расположения девушки, которая вам нравится; вы решаете разорить конкурента и т.д.;
- когда сталкиваемся с ситуацией, в которой человек сознательно отказывается от какого-либо действия, несмотря на факторы, подталкивающие его к совершению этого действия. И здесь отказ от действия сопровождается определенными неудобствами и лишениями, вплоть до страданий нравственных и физических. Например, хочется встретиться с друзьями, но надо подготовить уроки; последний кусок вкусного торта надо оставить другим; отказаться от выгодного дела; сохранить тайну даже под угрозой пыток и т.д.;
- когда говорят о свободе выбора того или иного действия (поступка) в условиях многофакторной детерминации поведения. Эта ситуация часто описывается в категориях свободы и необходимости и в понятии свободы воли.

Человек свободен поступать в той мере, в какой его к этому побуждают его внутренняя жизнь, его чувства и переживания, мысли. В меру этой свободы он несет ответственность за свои поступки. Общество же оценивает поступок человека по нормам морали и нравственности с учетом условий, в которых человек совершал тот или иной поступок, с учетом традиций и обычаев, социальных норм и законов.

Человек живет не как биологическое существо, а как личность. Он живет не только биологической жизнью, но и духовно. Он не только воспринимает окружающий мир, но и преобразует его в соответствии со своими интересами. В этих действиях он создает мир культуры.

В описанной ситуации речь идет о свободе принимать любое решение и действовать в соответствии с этим решением. В любой момент жизни человек испытывает различные желания, эта ситуация в психологии описывается как борьба мотивов. Из многих желаний он выбирает одно, которому и следует в конкретный момент времени. Возможны ситуации, когда для удовлетворения конкретного желания существует много путей. Человек и здесь делает выбор, принимает решение.

Рассмотрим теперь, что понимается под волей в описанных трех случаях.

1. Что заставляет человека стремиться достичь цели, несмотря на встречающиеся препятствия? Анализ поведенческого акта показывает, что в качестве такой силы может выступать мотивация. Мотивация и тесно связанные с ней эмоции и чувства способны организовать поведение и стать той энергетической основой, которая будет способна преодолеть любые препятствия на пути к достижению поставленной цели. Таким образом, в первом случае нет необходимости без нужды преумножать сущности и вводить новое понятие «воля». Зная же механизмы мотивации, можно объяснить поведение субъекта, а объяснив, воздействовать на это поведение.

2. Нам представляется, что гораздо сложнее по психологическим механизмам является второй случай — отказ от действия при наличии мотивации к действию. Достаточно посмотреть, как подкрадывается хищник к жертве, постоянно замирая, сдерживая прыжок, хотя голод толкает его к этому. Несомненно, что здесь работает научение, прошлый опыт охоты. Здесь мы подходим к забытым павловским понятиям «возбуждение» и «торможение», хотя с современных позиций «торможение» есть тоже результат определенной активности в нервной системе. Торможение поведения выступает как целостный поведенческий акт, включающий мотивацию, обстановочную афферентацию и прошлый опыт. Поведение в этом случае попадает под объяснительную схему физиологической функциональной системы П. К. Анохина. Ведущими здесь выступают прошлый опыт и процессы принятия решения. Использование понятия «воля» в этой ситуации маскирует реальные механизмы поведения.

3. В третьей ситуации, когда речь идет о воле как свободе выбора во всем многообразии ее проявлений, сущностью воли в явной форме выступают процессы принятия решения, и, чтобы разобраться в сущности того или иного волевого акта выбора, надо рассмотреть процесс принятия конкретного решения, вписанного в целостный акт поведения.

7.2. Принятие решения как волевой акт

Психологической сущностью процесса решения является сложная аналитико-синтетическая работа, включенная в процесс взаимодействия субъекта с объектом. «Объект, — по словам С. Л. Рубинштейна, — в процессе мышления включается все в новые связи и в силу этого выступает во всех новых качествах, которые фиксируются во все новых понятиях; из объекта, таким образом, как бы вычерпывается все новое содержание; он как бы поворачивается каждый раз другой стороной, в них выделяются все новые свойства»¹.

В любом поведенческом акте человек постоянно принимает решения о том, *что* он должен делать, *как* и *когда*. Каждый из этих вопросов, отмечает П. К. Анохин, представляет собой *фактор выбора*.



П. К. Анохин (слева) и И. П. Павлов

Определяя решение как выбор, мы затрагиваем только одну его сторону. Другой его стороной является процесс интеграции. Данная точка зрения, сформулированная П. К. Анохиным, представляется нам перспективной. Она позволяет при изучении процессов принятия решения не ограничиваться решением как таковым, а указывает на необходимость исследования процессов *подготовки* решения. Благодаря такому подходу «в функциональной системе принятие решения является не изолированным механизмом, изолированным актом, а одним из этапов в развитии целенаправленного поведения»².

Имеющиеся в настоящее время данные позволяют вычленить параметры, определяющие специфику процессов принятия решения в зависимости от их места в структуре деятельности.

Во-первых, для каждого конструкта деятельности выделяются свои ведущие детерминанты процессов принятия решения. Так, для мотивационного блока ими являются в основном социально обусловленные факторы: уровень притязаний, оценка со стороны референтной группы, престижность профессии. Для блока формирования программ деятельности ведущими являются такие детерминанты, как полнота информационной основы деятельности, наличие сформированных алгоритмов действий и т.д.

Во-вторых, содержание решаемых задач, вид неопределенности, преодолеваемой путем процессов решения, в каждом блоке деятельности неодинаковы. Выбор профессии человеком связан с преодолением неопределенности на личностно-мотивационном уровне. Неопределенность при этом имеет ярко выраженную прагматическую окраску. Формирование программы деятельности предполагает снятие неопределенности на операционном уровне; построение адекватного оперативного образа ситуации направлено на снятие информационной неопределенности. Способы сня-

¹ Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. С. 198—199.

² Анохин П. К. Проблема принятия решения в психологии и физиологии // Проблемы принятия решения. М.: Наука, 1976. С. 8.

тия неопределенности, как показывают исследования, существенно зависят от ее вида, и это необходимо учитывать при психологическом анализе процессов решения в деятельности.

В-третьих, на процессы решения, относящиеся к разным блокам системы деятельности, существенное влияние оказывает такой важный параметр, как значимость вырабатываемых решений для личности.

В-четвертых, специфика процессов решения определяется степенью развернутости и преобладания психологических процессов, лежащих в основе формального акта выбора одной из нескольких альтернатив. Выделяют по крайней мере три типа решений: волевые, интеллектуальные и эмоциональные. Волевые решения, отмечает О. К. Тихомиров, имеют место в ситуациях конфликта противоположных тенденций. Интеллектуальные решения имеют место тогда, когда на первый план выступает задача нахождения в ситуации скрытых, неявных альтернатив. Эмоциональные решения — это всякое предпочтение, выбор, который строится, прежде всего, на основе эмоциональных механизмов. В зависимости от принадлежности к определенному блоку психологической системы деятельности меняются преобладание и степень развернутости психологических процессов. В силу этого меняется и сама специфика процессов решения.

В-пятых, различное содержание задач, решаемых в разных блоках системы деятельности, предъявляет различные требования к структуре индивидуально-психологических качеств. Как показывают исследования, разно-блоковые решения реализуются на основе различных подсистем индивидуальных качеств.

Изучение процессов принятия решений позволяет выделить два типа решений: детерминированные и вероятностные.

Детерминированные решения представляют собой алгоритмизированные процедуры обработки данных по определенным правилам и критериям. Формирование решений данного типа заключается в выработке правил решения и критериев оценки. Для каждого блока психологической системы деятельности эти правила и критерии будут носить специфический характер.

Анализ различных типов критериев, применяющихся в процессе принятия решения, позволяет разделить их на два класса:

- критерии достижения цели деятельности;
- критерии предпочтительности (программы, способа деятельности, информационных признаков).

Критерии достижения цели позволяют принять решение о том, достигла деятельность цели или нет. Критерии предпочтительности позволяют провести сравнительный анализ эффективности той или иной цели, способа деятельности, программы деятельности, результата и т.д.

Правила решения и критерии оценки в процессе профессионализации не остаются постоянными, они изменяются вместе с развитием всей психологической системы деятельности, являясь одновременно одним из компонентов этой системы.

Детерминированные решения возможны в том случае, если субъект располагает необходимой и достаточной информацией, правилами решения,

критериями оценки и временем, достаточным для обработки информации по соответствующим правилам и критериям. Если субъект не располагает необходимой и достаточной информацией или имеется дефицит времени, то решение строится *по вероятностному типу*. Переход к вероятностному типу решения ведет к смене решающего правила и частично к смене критериев. Однако, как и в случае детерминированного решения, наличие правил решения и критериев является необходимым условием принятия вероятностного решения.

Таким образом, принятие решения сводится к освоению и (или) выработке решающего правила и критериев достижения цели и предпочтительности. По мере формирования стереотипа поведения или освоения деятельности происходит постоянное совершенствование решающего правила и критериев в тесном единстве с другими компонентами психологической системы деятельности.

Существенным моментом освоения деятельности является не только освоение правил решения и критериев оценки, но и отработка *способов* подготовки и принятия решения. Причем способ решения будет определяться взаимосвязью условий деятельности и выбираемых критериев. Как показали исследования *Анатолия Викторовича Карпова* (род. 1956), в зависимости от условий неопределенности выбора можно выделить три способа подготовки и принятия решения. Первый из них заключается в следующем. Субъект принимает максимальный критерий предпочтительности. Это означает, что он идет на поиск всей необходимой и достаточной информации для подготовки полностью детерминированного решения. При этом структура самого поиска восстановления неизвестной информации также строго детерминирована. В основе поиска лежит использование нормативных правил, алгоритмических предписаний. Количество используемых в решении правил имеет хорошее совпадение с нормативным. Это говорит о сходимости реально-психологической и нормативной картины решения. Таким образом, сущность этого способа заключается в максимизации критерия предпочтительности и обеспечении возможности принятия детерминированного решения.

Вместе с тем условия деятельности (дефицит времени и информации) не всегда позволяют реализовать этот способ. При большом дефиците времени и информации имеет место переход к иному способу. При этом происходят минимизация критерия предпочтительности и выбор такого способа, который, не являясь оптимальным, допускал бы реализацию деятельности в сложных информационных и временных условиях. Исследования показывают, что таким способом является процесс информационной подготовки и принятия вероятностного решения. Этот способ характеризуется использованием не только и не столько нормативных, сколько эвристических и статистических правил. Наблюдается существенное расхождение



А. В. Карпов — доктор психологических наук, профессор, декан факультета психологии Ярославского государственного университета имени П. Г. Демидова

нормативного и реально используемого количества правил. Это говорит о существенной трансформации нормативной структуры решения. Следует подчеркнуть, что минимизация критерия предпочтительности способа в трудных условиях деятельности выполняет адаптивную функцию. Принимая решение о смене способа деятельности на менее эффективный, но единственно возможный в данных условиях, субъект тем самым минимизирует вероятность ошибки, отказа, поддерживает точность деятельности на возможно более высоком уровне. Исследования выявили еще один способ принятия решения в условиях неполной информации. Он заключается в установлении инвариантных ситуаций деятельности, однозначно определяющих конкретную программу действий. Эти ситуации фиксируются и упорядочиваются субъектом. В дальнейшем, в случае возникновения одной из таких фиксированных ситуаций, происходит репродуктивное воспроизведение выработанной ранее программы. Этот способ следует рассматривать в качестве средства оптимизации деятельности субъектом, уменьшения ее психологической «цены».

Принятие максимального критерия предпочтительности в сложных условиях деятельности (в частности, в условиях высокой неопределенности) и достижение этого критерия являются наиболее эффективными. Эксперименты показали, что возможность достижения максимального критерия при увеличении неопределенности определяется объемными, динамическими и точностными характеристиками индивидуальных качеств субъекта и целостных их подсистем. Эти подсистемы, лежащие в основе трех описанных способов принятия решения, оказались значительно различными. Таким образом, изменяются не только операционная сторона деятельности, но и реализующие ее собственно психологические механизмы. Системообразующим фактором для психологических механизмов принятия решения выступает, следовательно, выбранный критерий оценки, который сам, в свою очередь, зависит от целей и условий деятельности. Критерий оценки предпочтительности выступает в силу этого как важное звено психической саморегуляции.

В ходе освоения деятельности разворачивается сложный процесс по выработке и освоению правил решения, критериев оценки и способов подготовки и принятия решений в зависимости от условий деятельности и принятых критериев. При этом отдельные акты принятия решения в ходе повышения профессионального мастерства выстраиваются в иерархическую систему.

Качество принимаемых решений во многом будет определяться способностями субъекта деятельности, выступающими в роли внутренних условий, через которые преломляются внешние воздействия. В процессе деятельности эти внутренние условия не остаются постоянными, в деятельности происходит развитие профессиональных способностей, связанных с принятием решений.

Процессы принятия решения реализуются сложной системой нейрофизиологических механизмов. Перспективным в этом направлении представляется подход к анализу механизмов принятия решения с позиций физиологической функциональной системы. Исследования, проведенные

с этих позиций, показали, что в нейрофизиологической проблеме принятия решения можно выделить три аспекта: 1) проблему функционирования нейрона, 2) проблему интеграции нейронов в единую систему, 3) проблему места и роли процессов принятия решения в функциональной системе. Последний аспект в настоящее время в общих чертах изучен. По современным представлениям, отмечает П. К. Анохин, принятие решения — тот критический пункт, в котором происходит организация комплекса эфферентных возбуждений, способного дать вполне определенное действие. При любых условиях мы имеем выбор одного акта и исключение всех остальных возможностей. Выбор этого акта есть создание эфферентного интеграла, в котором согласованы, «пригнаны» друг к другу определенные формы активности огромного числа отдельных механизмов. Принятие решения переводит один системный процесс — афферентный синтез, в другой системный процесс — в программу действий. Оно является переходным моментом, после которого все комбинации возбуждений приобретают исполнительный характер. Изучение проблем функционирования нейронов и интеграции нейронов в единую систему представляет собой одно из перспективных направлений развития нейрофизиологии обучения.

7.3. Мотивация и исполнение

Для понимания волевого акта важно выяснить связь мотивации и исполнения. Анализ этой связи целесообразно начать с инстинктивных форм поведения.

Исторический экскурс

История форм поведения. Но что такое инстинкт? Кажется, все понятно — это врожденные формы поведения, обеспечивающие приспособление организма к требованиям среды. По структуре и динамике эти врожденные формы поведения довольно сложны и консервативны. На базе инстинктов можно строить адаптивное поведение только в достаточно стабильной среде. Более тонкое приспособление осуществляется за счет приобретенных форм поведения.

Вершиной эволюционной ветви развития, основанной на приобретенных формах поведения, является человек, у которого место инстинктов заняли психические функции, позволяющие строить различные формы адаптивного поведения, переходящего в творческое поведение, включающее изменение среды, завершающееся созданием «второй природы» жизнедеятельности.

Таким образом, с одной стороны, действительно понятно, что такое инстинкт. Но, с другой стороны, как отмечает Р. Шовен, понятие «инстинкт» столь же неопределенно, как и понятие «интеллект». Ясно пока одно — инстинкт имеет сложную структуру, в которой еще в 1918 г. английский исследователь У. Крэг выделил два основных элемента побуждение (*drive*), требующее удовлетворения, и поисковое поведение (*appetitive behavior*), которое складывается из двигательной активности и завершающего акта.

Исследования этологов в более поздний период позволили сформировать «представление об организме как о “горячем коне”, стремящемся растратить запас своей энергии, но для этого ему нужно преодолеть различные внутренние барьеры, которые исчезают при действии вполне определенных раздражителей». Эти раздражи-

тели после работ К. Лоренца получили название «релизоры», специальные сигналы животных, автоматически вызывающие реакции у их сородичей.

В качестве базовых источников внутренней активности этологи выделяют пищевую мотивацию, исследовательскую активность, половую мотивацию, стремление к доминированию, агрессивность, родительское поведение, строительство гнезда, защиту территории, игру. На проявление базовых форм активности животных значительное влияние оказывает эндокринная регуляция. Гормоны повышают общую активность, создают предрасположенность к конкретным формам поведения, понижают пороги чувствительности. Степень выраженности базовых форм активности в некоторой мере определяется генетическими факторами.

Природа, пойдя по пути развития интеллекта человека, перехода от инстинктивных форм поведения к интеллектуальному научению, сформировала механизмы самосознания человеком себя и своих отношений с другими членами группы. Произошел качественный скачок: человек от биологического существования перешел к нравственному.

Скачок стал результатом системных изменений: инстинктивное поведение сменилось интеллектуальным; на смену инстинкту пришли психические функции; в инстинктивном поведении произошел разрыв между мотивирующей составляющей и поисковым поведением; на базе основных биологических мотиваций, составляющих динамическую основу инстинкта, развивалась система надстроенных мотиваций; поисковое поведение стало строиться на широкой информационной основе, поставляемой развитыми психическими функциями; организации эффективного поведения способствовало осознание субъектом себя и своих отношений с миром. Все эти процессы и изменения проходили в тесной взаимосвязи друг с другом, определяя отношения целостного субъекта. Обозначенным изменениям соответствуют свои биологические механизмы, направленные на удовлетворение потребностей субъекта за счет внешнего предметного мира — растительного и животного.

Развитие головного мозга, психических функций приводит к тому, что в инстинкте перестраивается исполнительная часть. Сохраняя основные виды инстинктивной мотивации, человек начинает строить адаптивные формы поведения. Поведение человека при сохранении инстинктивных форм мотивации начинает носить *интеллектуальный* характер.

Появление интеллектуальных форм поведения разрывает две составные части инстинкта: побуждение (мотивация) и действие. Именно поисковая часть поведения и завершающий акт первыми претерпевают изменения.

Не менее интересная картина разворачивается и в мотивационной части инстинкта. Базовые источники инстинктивной мотивации, отмеченные выше, остаются, но претерпевают значительные изменения и развитие. Инстинкт продолжения рода конкретизируется в половом инстинкте, родительском поведении, строительстве гнезда и др. Материнский инстинкт лежит в основе любви к ребенку, половой инстинкт преобразуется в сексуальность, а последняя — в любовь. Сколь же велико влияние сексуальности на поведение человека, к каким трансформациям поведения и личности может привести половое влечение, показывают психоаналитические исследования.

Итак, можно констатировать, что сложнейшая мотивация поведения человека строится на основе базовых мотиваций, приобретая разнообразие в зависимости от возможностей удовлетворения потребностей (и ограничений), которые возникают у человека с момента рождения, в том числе и в зависимости от успехов или неудач, вызывающих целую гамму замещающих мотиваций и форм поведения. И весь спектр мотиваций и форм поведения *является выражением* (отражением) *плоти человека*.

И все же природа закладывает в человеке предпосылки духовности. Они лежат в доминировании инстинкта сохранения вида, из которого проистекает *жертвенность*, а вместе с ней эмпатия и альтруизм. Человеку как биологическому виду при-

суша жертвенность во имя племени, продолжения рода. Жертвенность часто сочетается с доминированием при дележе пищи и полового партнера. Но она проявляется и в стремлении защищать род, отражать агрессию других племен, рисковать на охоте, добывая пищу. С появлением сознания, развитием речи жертвенность стала поощряться племенем, входить в обычай, героизироваться, служить основой мифов и преданий.

Сознательная жертвенность во имя других, как правило, членов своего рода, и стоит у истоков духовности. Героизм стоит у истоков духовности. И принципиально важно здесь не то, что человек приносит себя в жертву во имя рода, а то, что он делает это *сознательно*. И жертвенность теперь становится доступной для каждого. Каждый может возвыситься до духовного поступка, но не каждый возвышается. Сознание, возвышая человека, одновременно и обостряет его эгоизм, объединяется с инстинктом сохранения индивида (сохранение жизни). Формируется ситуация борьбы мотивов: жертвовать собой во имя других или спасать себя. Поэтизация героических поступков, закрепление их в мифах и преданиях способствуют формированию духовности (героизм и жертвенность) как сознательной формы поведения.

В духовности человек выходит за пределы плоти. Духовность в известной мере противопоставит плоти. Духовность, прежде всего, проявляется в мотивации поведения. Это не мотивация плоти, направленная на собственное удовлетворение, а мотивация духа, т.е. осознанная мотивация блага для других, мотивация жертвенности и героизма.

Есть основания считать, что и в психической деятельности современного человека представлена его предыстория: инстинктивная мотивация, групповая иерархия, бессознательное регулирование отношений с окружающим миром, поведение, характерное для закрытой группы, и др. Несомненно, что эти формы поведения сегодня регулируются сформированными на основе человечности нормами морали и нравственности, а также законами. Природные формы регуляции во многом разрушены или нарушены. И здесь проявляется парадокс цивилизации: когда разрушаются социальные формы регуляции поведения современного человека, его поведение становится «более диким», чем поведение животного.

Если пойти естественным путем и проследить становление человека как социального существа, то мы должны констатировать, что он изначально формировался как социальное животное, а следовательно, формировался под влиянием двух доминирующих начал: сохранения вида и сохранения индивида при доминировании инстинктов сохранения вида.

Мы склонны встать на точку зрения А. Бергсона, который показал, что, наделив человека умом, природа внесла дисбаланс в гармонию инстинктов индивидуального и видового сохранения. Ум всегда эгоистичен, ум посоветует вначале стать эгоистом, и именно в эту сторону пойдет умное существо, если его ничто не остановит. Ум изобретает орудия труда, благодаря уму человек осваивает процесс их изготовления и учится применять орудия труда. Ум усиливает возможности человека в борьбе за существование, обеспечивает прогресс обществу. Но в то же время ум угрожает нарушить в некоторых пунктах сплоченность общества, и если общество должно сохраниться, то необходимо, чтобы существовал противовес уму, точнее, его индивидуальной ориентации. В качестве такого противовеса природа выбрала общественную мораль, воплощенную в обычаях и религии.

В определенной мере обычай занял место инстинкта, это социальный инстинкт общества. Инстинктивная мораль устанавливает поведение человека в его интересах и интересах сообщества.

Принимая условия сообщества, индивид получает у него свою безопасность и жизнеспособность. Инстинктивная мораль решает одновременно задачи индивида и социального самосохранения. На начальных этапах развития человеческого сообщества мораль исчерпывается обычаем. В основе моральных обязанностей лежат

общественные требования близкого для индивида сообщества — закрытого общества. Социальный инстинкт, а вместе с ним и социальная обязанность стремятся к закрытому обществу. Мораль закрытого сообщества распространяется только на его членов.

В мораль включены, как уже отмечалось, не только обязанность, но и некоторое эмоциональное состояние, обуславливающее принятие морального требования, сопровождающее его выполнение или невыполнение. Возникнув как реакция на эгоистичность ума, мораль не выполняется автоматически. Следование обычаю, традициям, норме всегда связано с напряжением сил, так как всегда выступает как борьба социального требования и личностного интереса.

Вырастая из интересов сообщества, совокупность моральных требований характеризуется взаимосвязью, системностью. Поэтому противоречие личного интереса и одной из моральных обязанностей вызывает системную реакцию. Это противоречие переживается как личностный конфликт с обществом в целом. Подобная реакция резко усиливает действенность каждого из моральных требований.

И все же ум постоянно вступает в конфликт с социальностью человека. Ум в своих следствиях, в том числе и в негативных, может завести человека как угодно далеко.

Экскурс в историю развития мотивации и различных форм поведения и в проблемы принятия решения необходим для того, чтобы определить потенциальное место воли в развертывании поведенческого акта, если таковая окажется необходимой.

Этот экскурс показывает, что для формирования динамической (энергетической) стороны поведения достаточно понятия мотивации. Дополнительные аргументы в пользу мотивационно-энергетической концепции организации поведения дают исследования в области ретикулярной формации. Эти исследования показали, что ретикулярная формация ствола мозга действует на нервные механизмы как в восходящем, так и в нисходящем направлениях, оказывая активизирующее или тормозящее влияние на кору больших полушарий, а следовательно, на всю организацию поведения. Было показано, что ретикулярная формация является мощным каналом информации, по которому кора мозга получает всеобъемлющие сведения о биологическом смысле действующих раздражителей.

Ретикулярная формация служит источником силы для деятельности высших отделов мозга и может выступать источником преодоления препятствий на пути достижения цели (заменяя волю).

Анализ целостного поведенческого акта показывает, что уже в инстинкте выделяются две части: побуждение, требующее удовлетворения, и поисковое поведение. Казалось бы, можно поставить вопрос, а что переводит поведение от мотивации к действию — возможно, «воля»? Но исследования показали, что и здесь можно обойтись без воли. В качестве таковых стимулов выступают «релизоры», обстановочная афферентация, включающая пусковой стимул (пусковая афферентация).

Важнейшим моментом анализа является установление разрыва между мотивационной и исполнительной частью в поведении человека, связанного с переходом от инстинктивных к интеллектуальным формам поведения. Этот переход характеризуется *сознательной* регуляцией поведения. Сторонник психологии воли сказал бы о произвольной регуляции. Но произвольная регуляция не есть волевая регуляция. Это регуляция интеллектуальная, сознательная, отражающая мотивацию и направленная на достижение цели.

Сознательная регуляция представлена и на уровне мотивации, когда мы обращаемся к поведению человека. Человек всегда осуществляет выбор приоритетов из того, что он «хочет» в данный момент, из того, что он «хочет и может», и из того, что он «хочет и должен». Эти три поля выбора в различной мере представлены в каждом возрасте и в каждой конкретной ситуации. Это путь от биологического выбора к нравственному выбору, от выбора тела к духовному выбору. И в каждом акте сознательного интеллектуального выбора присутствуют эмоциональный компонент и весь внутренний мир человека.

Таким образом, произвольная регуляция идет не от свободы воли, а от осознанного выбора. В «произвольности» заключена не воля, а интеллектуальное решение, осознание поведения.

7.4. Является ли воля реальным психическим феноменом?

Рассматривая то или иное явление в психологии, часто начинают вести анализ от Древней Греции, считая, что чем раньше понятие используется в рассуждениях философов, тем оно имеет больше прав на существование. Несомненно, что, желая объяснить поведение человека, древние философы опирались на реальные факты поведения, и в этом направлении было сделано много интересных и тонких наблюдений, высказан ряд положений, которые могут представлять интерес и в настоящее время. Но одновременно столь же очевидно, что анализ литературных источников прошлых веков не может заменить экспериментальных данных, накопленных в науке за последние 100 лет. И выводы философов древности и Средневековья часто нуждаются в переосмыслении.

Высказанное общее суждение о возможных путях обоснования того или иного психического явления относится и к понятию «воля». К этому понятию обращаются в своих трудах Платон и Аристотель, и справедливо допустить, что и многие их современники, труды которых до нас не дошли.

Платон понимал волю как способность души, определяющую и побуждающую активность человека. Эта точка зрения дошла и до наших дней, она оформилась в целое «философское направление» — «волюнтаризм». Аристотель выделял три силы души: ум, чувство и волю. И любое дело человека он рассматривал как деятельность души. Авиценна утверждал, что душа — есть сила, являющаяся основой совершения действия.

Анализируя различные концепции и теории воли, специалист в области общей и дифференциальной психофизиологии, психологии физического воспитания и спорта *Евгений Павлович Ильин* (род. 1933) пришел к выводу, что «понимание феномена воли возможно только на основе синтеза различных теорий, на основе учета полифункциональности воли как психологического механизма,



Е. П. Ильин — доктор психологических наук, заслуженный деятель науки Российской Федерации, профессор Российского государственного педагогического университета имени А. И. Герцена

позволяющего человеку сознательно управлять своим поведением»¹. Свою позицию Е. П. Ильин сформулировал следующим образом: «Особенностью моего подхода к изложению вопроса о волевой сфере является то, что я рассматриваю не волю как мотивацию (точнее, волю — не только как мотивацию), но, наоборот, мотивацию как волевую (произвольную) интеллектуальную активность человека, как существенную часть произвольного управления»².

Развивая данную точку зрения, Е. П. Ильин рассматривает проблему воли как произвольное управление поведением и деятельностью человека и утверждает, что механизмы произвольного управления актуализируются не внешними, а внутренними сознательными стимулами, протекающими из принятого самим человеком решения (даже если изначально поведение спровоцировано внешним раздражителем). Именно такой механизм и должен быть назван волевым, т.е., во-первых, таким, который функционирует с участием сознательных решений и побуждений (мотивов), кажущихся часто волевыми, независимыми от внешних обстоятельств, вытекающими из желаний самого человека, и, во-вторых, этот механизм должен проявляться в сознательных (волевых) импульсах и усилиях. В данном утверждении первая часть относится к интеллектуальному управлению поведением на основе мотивации. Собственно воли касается вторая часть утверждения, в которой говорится о сознательных (волевых) импульсах и усилиях. Остается не ясным, о сознательных или волевых усилиях идет речь, или это одно и то же. Если волевые усилия тождественны сознательным усилиям, то воля исчерпывается сознанием. Остается прояснить, что же понимается под усилиями и импульсами в этом случае? Воля сводится именно к этим импульсам и усилиям. Разъяснений на этот счет мы не получаем. Можно предположить, что это импульсы от мотивации, о которой Е. П. Ильин говорит в первой части своего положения. Но тогда воля снова исчезает как самостоятельная психологическая категория.

Объясняя свою позицию, Е. П. Ильин пишет: «С моей точки зрения, “воля” — не столько объяснительное, сколько классификационное понятие. Воля, как и многие другие психологические термины (восприятие, мышление, память), — это обобщенное понятие, обозначающее определенный класс психических процессов, действий, объединенных единой функциональной задачей — сознательным и преднамеренным управлением поведением и деятельностью человека. Использование таких обобщающих понятий удобно, так как с их помощью мы сразу узнаем, о каком классе действий, процессов идет речь»³.

Раскрывая понятие регуляции, Е. П. Ильин отмечает, что воля соотносится с понятием «силы воли», *волевых качеств* (курсив автора. — В. Ш.). Именно волевые качества как качества личности, а не воля как психический процесс, проявляются в волевом поведении. Как было показано выше, при описании поведения мы можем обойтись без понятия воля. Однако при характеристике личности мы не можем обойтись без волевых качеств. Рассмотрим это, на первый взгляд, парадоксальное положение.

¹ Ильин Е. П. Психология воли. СПб. : Питер, 2000. С. 34.

² Там же.

³ Там же. С. 39.

Действительно, характеризуя поведение конкретного человека, мы часто используем термины, характеризующие ее как личность. Как известно, черты личности отражают наиболее характерные для нее способности поведения. В поведении конкретного человека мы наблюдаем и настойчивость в достижении цели, и сдержанность, и независимость в суждениях и поступках, и ряд других черт, которые характеризуют его как волевого человека, т.е. волевые качества характеризуют *типичные для данного человека формы поведения*. Но если разобраться в причинах такого поведения, то мы увидим стойкую и сильную мотивацию, присвоенные установки, способность принимать решения в ситуациях конфликта, а не волю как таковую.

7.5. Произвольное управление поведением (биологические аспекты)

Для того чтобы уточнить место воли в поведении человека, рассмотрим теоретические и экспериментальные данные, касающиеся биологических и психологических механизмов управления действием, деятельностью и поведением.

Биомеханика и физиология движений.

Анализируя анатомический аппарат произвольных движений, *Алексей Алексеевич Ухтомский (1875–1942)* установил его сложность, которая создается чрезвычайной подвижностью кинематических цепей человеческого тела, исчисляемой десятками степеней свободы. В этих условиях исполнительный механизм движения возникает каждый раз заново путем ограничения степеней свободы кинематических цепей.



А. А. Ухтомский — советский физиолог, создатель учения о доминанте

Взгляды А. А. Ухтомского развил в своих работах Н. А. Бернштейн.

Ни одно движение (может быть за редчайшим исключением) не обслуживается по всем его координационным деталям одним только уровнем. Управление движением осуществляется многоуровневой системой, возглавляемой *ведущим уровнем*, адекватным *смысловой структуре* двигательного акта. Во всяком движении, какова бы ни была его абсолютная уровневая высота, *осознается один только его ведущий уровень* и только те из коррекций, которые ведутся непосредственно на нем самом»¹.

Взгляды Н. А. Бернштейна на проблему произвольной регуляции движений очень высоко оценивал *Александр Романович Лурия (1902–1977)*. «Классическая психология, — отмечал

¹ Бернштейн Н. А. Биомеханика и физиология движений. С. 55.

он, — подходила к произвольному движению и активному действию человека как к проявлениям волевого акта и считала их результатом “волевого усилия” или “идеомоторного представления”»¹. Такое представление делало произвольные движения недоступными для научного, детерминистического анализа.

Следуя за *Львом Семеновичем Выготским* (1896—1934) и Н. А. Бернштейном, Лурия отмечал, что нельзя раскрыть истинную картину произвольности исходя только из внутренних источников активности. Волюнтаристские представления о «свободном волевым акте» как источнике произвольного движения и механистические представления о произвольном движении как о рефлексе «не делали ни малейшего шага вперед от дуалистической концепции Декарта, для которого движения животных были рефлексоподобными или механическими, а движения человека определялись духовным началом или свободной волей, пускавшей в ход те же рефлексоторные механизмы»².

На основе своих исследований и наблюдений А. Р. Лурия приходит к выводу, что «произвольные движения и действия человека являются сложными функциональными системами, осуществляющимися сложной динамической констелляцией совместно работающих отделов мозга, каждый из которых вносит свой собственный вклад в построение движения»³.

Исходными для организации произвольного движения являются аппараты любых долей мозга, которые поддерживают и регулируют общий тонус мозговой коры, обеспечивают при участии внутренней речи и под влиянием афферентаций создание намерений или двигательной задачи, формирования, сохранения и выполнения программы действий и постоянный контроль над его протеканием.

С функционированием затылочно-теменных отделов мозга связана пространственная организация движений.

Постцентральные отделы мозга являются корковыми аппаратами кинетического анализа и синтеза. Они обеспечивают поступление сигналов о положении суставов, состояний и степени напряжения мышц, тем самым обеспечивая четкую адресацию эфферентных импульсов.

Премоторная зона коры головного мозга является важнейшим аппаратом для организации серий движений.

Организация движений обеих рук, их координация осуществляются при участии передних отделов мозолистого тела, волокна которого соединяют одноименные пункты премоторной и двигательной коры.

¹ Лурия А. Р. Основы нейропсихологии. С. 244.

² Там же. С. 245.

³ Там же. С. 252.

Таким образом, нейропсихологические данные, полученные А. Р. Лурией, подтверждая принципиальную схему Н. А. Бернштейна, наполняют ее конкретными механизмами мозговой деятельности, соотносят структуру выполнения двигательной задачи с работой отдельных отделов мозга.

Близкой к теории построения движений Н. А. Бернштейна и нейрофизиологическим основам произвольного движения А. Р. Лурия является *теория функциональных физиологических систем* П. К. Анохина. Он, как и Н. А. Бернштейн, отталкивается от двух моментов: необходимости вписать поведение животного в реальную среду (уйти от искусственности эксперимента) и учета огромного числа степеней свободы нервного аппарата животного. В мозгу, отмечает П. К. Анохин, — около 10 млрд нейронов, каждый из которых имеет до 5 тыс. возможных состояний. Общее количество состояний превышает количество атомов в видимой части Вселенной. Стоит только представить себе это «множество», чтобы понять, что человек никогда не сможет использовать всех возможностей своей мозговой деятельности. Но проблема даже не в том, как использовать все свои резервы, а в том, как вообще преодолеть это огромное число степеней свободы при организации произвольного поведения. П. К. Анохин показал, что любая задача, стоящая перед животным, разрешается с помощью функциональной физиологической системы, которая формируется при императивном воздействии результата. «Результат является неотъемлемым и решающим компонентом системы, инструментом, создающим упорядоченное взаимодействие между всеми другими ее компонентами»¹.

Обзор работ по физиологии произвольного поведения (А. А. Ухтомского, Н. А. Бернштейна, А. Р. Лурии, П. К. Анохина) позволяет утверждать, что научное изучение произвольного поведения возможно без обращения к категории «воля». При этом важно отметить, что произвольное поведение строится не только на основе внутренней стимуляции, но и с учетом внешних условий.

Психологический подход к произвольным действиям и деятельности. Приступая к рассмотрению психологических проблем произвольного поведения, необходимо учитывать уже рассмотренную ранее биологическую основу произвольного поведения, отраженную в концепциях Бернштейна, Лурии, Анохина.

Если посмотреть на произвольное поведение с позиций эволюционной ретроспективы, то механизмом произвольного поведения предчеловека (человека, не обладающего речью) будет биологический механизм, рассмотренный выше.

Появление речи и сознания не отменяет этого механизма, а надстраивает его. Появляется новый уровень управления, связанный с речью.

Произвольное запоминание. Проблему зависимости процессов памяти от деятельности, в которую они включены, о содержании самих этих процессов как особого рода деятельности одним из первых поставил известный отечественный психолог А. А. Смирнов. Им была детально изучена зависимость произвольного запоминания от *сознательного* намерения, *мнемической*

¹ Анохин П. К. Очерки по физиологии функциональных систем. С. 35.

направленности деятельности. А. А. Смирнов определил, что «мнемическая направленность не представляет собой чего-либо однородного, всегда одинакового. Она всякий раз выступает в том или ином качественно своеобразном содержании»¹. Он установил определяющую роль результата мнемической деятельности на саму деятельность и направленности на конкретные параметры этого результата. Он выделил следующие задачи и установки: полнота, точность, последовательность, прочность запоминания. Особым видом мнемической направленности является направленность на своевременность воспроизведения. В зависимости от мнемической направленности изменялся характер деятельности. Так, при установке на точность запоминания воспроизведение текста «точь-в-точь» и по возможности воспроизведение «своими словами» возрастало количество точно воспроизведенных слов, хотя и во втором случае оно было достаточно велико. Этот факт автор объясняет тем, что «правильная передача содержания текста требует его воспроизведения в известной части словами предъявленного текста»². Характер воспроизведения зависел от характера самого текста: насколько он структурирован и имеет смысловое ядро. Характерными для разного рода направленности на точность запоминания являются количество и особенности добавленного текста при его воспроизведении. Имеются и возрастные отличия установки на точность запоминания: у школьников она проявляется в меньшей степени, чем у взрослых.

Эксперименты показали различия не только в воспроизведении, но и в самом процессе запоминания, в действиях, с помощью которых разрешается мнемическая задача. Эти различия заключаются в том, что:

- при установке на точность воспроизведения наблюдаются ясность и четкость восприятия каждой части текста в отдельности, чаще всего это происходит со словами, не имеющими существенного значения для понимания основного содержания; со словами, имеющими большое количество «заменителей» (в частности, синонимов). Ясному осознанию подвергаются иногда грамматические формы слов, специально осознается в отдельных случаях последовательность слов;
- при установке на точность наблюдается мысленное повторение небольших частей текста. В какой-то мере это можно отнести к структурированию текста;
- значительно повышается роль двигательных и в особенности речедвигательных моментов. Испытуемые старались мысленно представить себе зрительно заучиваемую часть текста, осуществить внутренний просмотр;
- в отдельных случаях наблюдалось эмоциональное переживание слов.

Сравнительное изучение взрослых и школьников показало, что у последних изменения в характере мнемических действий представлены в меньшей мере, чем у взрослых.

В качестве примера мы привели данные из исследований Л. В. Занкова и А. А. Смирнова, характеризующие влияние установки на точность запоминания на результаты и характер мнемических действий. Конкретные различия получены и при других установках.

¹ Смирнов А. А. Избранные психологические труды : в 2 т. Т. 2 : Проблемы психологии памяти. М. : Педагогика, 1987. С. 39.

² См.: Там же.

Хотелось бы особо отметить роль мыслительной деятельности при запоминании и детально изученные А. А. Смирновым мыслительные действия, связанные со смысловой группировкой, выделением смысловых опорных пунктов и процессами соотнесения. Выделенные действия стали основой для дальнейших исследований в этом направлении. В частности, в нашей работе были изучены следующие мнемические операции: группировка материала, выделение опорных пунктов, составление мнемического плана, классификация материала, его структурирование, систематизация, схематизация, установление аналогий и ассоциаций, использование мнемотехнических приемов, перекодирование, ситуационная организация материала, повторение как сознательно контролируемая деятельность¹.

Рассматривая источники мнемической направленности, А. А. Смирнов выделяет: цели, которые ставятся перед запоминанием, индивидуально-психологические качества личности, в том числе мнемические способности, характеро-психические черты личности, отношение к материалу, возрастные особенности, особенности материала, подлежащего запоминанию, трудность мнемической задачи, осознание своеобразия материала и тех требований, какие предъявляются им к запоминанию, мотивы запоминания.

Особо следует выделить роль понимания в запоминании. Экспериментально установлено, что запоминание, основанное на понимании, во всех случаях, безусловно, продуктивнее, чем запоминание, не опирающееся на понимание².

Отметим, что, рассматривая источники различных видов мнемической направленности и давая характеристику мнемической деятельности, А. А. Смирнов не останавливается на проблемах воли и волевой регуляции, а ограничивается указанием на характерологические черты личности и роль привычки.

Произвольные движения. Исследования произвольных, сознательно регулируемых движений принадлежат, как отмечал *Александр Владимирович Запорожец* (1905—1981), к числу важнейших проблем психологии. «В процессе произвольного движения *внутреннее психическое состояние* (курсив автора. — В. Ш.), возникшее в сознании намерение реализуются во внешних двигательных актах. Здесь обнаруживаются взаимосвязи, взаимопереходы между внутренней, психической и внешней, физической деятельностью живых существ, направленной на уравнивание с окружающей средой. В связи с этим произвольные движения оказываются весьма удобным объектом для изучения таких общих проблем психологии, как проблемы произвольности действий,



А. В. Запорожец — советский психолог, ученик Л. С. Выготского

¹ Шадриков В. Д., Черемошкина Л. В. Мнемические способности: развитие и диагностика. М.: Педагогика, 1990.

² См.: Смирнов А. А. Избранные психологические труды. Т. 2.

проблемы жизненного значения психики, ее ориентирующей и регулирующей роли в поведении животных и человека»¹.

Проблема произвольных движений часто связывается с проблемой воли. Но, как отмечает А. В. Запорожец, хотя эти проблемы и связаны, но имеют различное содержание. Для психологии воли наиболее существенным является «превращение известных социальных, прежде всего моральных, требований в определенные нравственные мотивы и *качества личности* (курсив автора. — В. Ш.), определяющие ее поступки... По отношению к этому проблема произвольных движений носит, фигурально выражаясь, узкотехнический характер. В ее содержание входит лишь вопрос о том, как уже при наличии известной мотивации у субъекта складывается определенный образ обстоятельств, а также тех действий, которые должны быть выполнены, и как этот ориентирующий образ регулирует двигательное поведение субъекта»².

В своих общетеоретических послылках о произвольных движениях А. В. Запорожец исходит из теоретических взглядов на построение движений Н. А. Бернштейна и представлений П. К. Анохина о физиологической функциональной системе. Вместе с тем А. В. Запорожец отмечал, что в произвольных движениях человека на первый план в силу осознанного характера произвольных движений выходит проблема образа и его роли в регуляции моторных актов. Какова природа этого образа и каков способ его влияния на двигательное поведение?

А. В. Запорожец выдвинул гипотезу о том, что произвольные движения появились с развитием интероцептивной (в частности, проприоцептивной) чувствительности. Благодаря этому само движение стало ощущаемым, появилась возможность им управлять. Данная гипотеза нашла подтверждение в экспериментах М. И. Лисиной, в которых вырабатывалась возможность произвольного управления сосудорасширяющими реакциями за счет получения информации о деятельности собственных вазомоторов. Были получены также данные о возможности при определенных условиях управлять сосудорасширяющими реакциями на основе словесной инструкции³.

Переходя от общих условий осуществления произвольных движений к конкретным формам их проявления, А. В. Запорожец начинает с анализа произвольных движений у младенца и констатирует, что «для того, чтобы рука ребенка стала в функциональном отношении подлинно человеческой рукой, превратилась бы в “орудие орудий”, ребенок должен *научиться* использовать ее безграничные возможности в соответствии с бесконечным многообразием окружающих условий»⁴. В процессе ручных операций с предметами ребенок и овладевает движениями, соответствующими предметному содержанию этих операций. Эксперименты показали, что одно-

¹ Запорожец А. В. Избранные психологические труды : в 2 т. Т. 2 : Развитие произвольных движений. М. : Педагогика, 1986. С. 7.

² Там же.

³ Там же. С. 41.

⁴ Там же. С. 50.

временно с развитием двигательных функций развивается проприоцептивная и тактильная чувствительность, изменяется функция зрения, у ребенка складываются образы осуществляемых движений, а также условий, в которых они должны быть выполнены.

Произвольные движения первоначально формируются в составе операций, производимых субъектом в отношении окружающих предметов. А затем эти системы движений могут быть выполнены в отсутствие предметов по словесной инструкции или самоинструкции. Таким образом, указанные движения достигают высшей ступени произвольности, специфической для человека¹. (Заметим, что для их выполнения не требуется воля.)

Большое значение для формулировки произвольных движений имеют особенности мотивации. Так, в исследовании Т. О. Гиневской было показано, что одни и те же движения, связанные с оперированием молотком, осуществляются детьми 3—5 лет в 13 раз эффективнее при игровой ситуации, чем при выполнении учебного задания; детьми 5—7 лет — почти в 2 раза². От мотива зависят принятие задачи, динамические (энергетические) характеристики движения, качество выполнения задания. Эксперименты показали существенное влияние на характер произвольных движений ориентировочно-исследовательской деятельности. При этом выявлены индивидуальные особенности ориентировки. От характера ориентировки зависит не только эффективность образования навыка, но и его качественные особенности.

Дальнейшее развитие ребенка и взрослого происходит путем подражания и самостоятельного освоения отдельных двигательных актов и деятельностей. В ходе этого процесса ребенок (и взрослый) постепенно усваивает общественно сложившиеся способы двигательного поведения, связанные в значительной мере с употреблением орудий труда, предметов домашнего обихода и предметов игровой деятельности.

Речевая регуляция произвольного поведения. Центральной проблемой психологии произвольной регуляции является *развитие речевой регуляции* поведения человека. Как происходит включение речи в регуляцию произвольного поведения, которое на ранних стадиях онтогенеза регулируется за счет отражения предметного мира и своего тела?

Особый интерес в этом отношении представляют взгляды Л. С. Выготского на происхождение произвольных движений человека. Он утверждал, что источник произвольного движения и активного действия лежит не внутри организации и не в непосредственном прошлом опыте, а в общественной истории человека, в тех формах общения ребенка со взрослым, которые лежат у истоков произвольного движения в онтогенезе.

Л. С. Выготский считал, что подлинным источником произвольного движения является тот период общения ребенка с взрослым, когда «функция была разделена между двумя людьми», когда взрослый давал речевой приказ («возьми чашку», «вот мячик» и т.п.), а ребенок подчинялся этому приказу, брал названную вещь, обращал к ней свой взгляд и т.п.

¹ Запорожец А. В. Избранные психологические труды. Т. 2. С. 65.

² Гиневская Т. О. О развитии движений руки при осязании у детей дошкольного возраста // Известия Академии педагогических наук РСФСР. 1958. № 14.

Только на дальнейших ступенях развития ребенок, ранее подчинявшийся приказам взрослых, овладевал речью и мог *сам давать себе речевые приказы* (сначала внешние, развернутые, потом внутренние, свернутые), сам начинал подчинять свое поведение этим приказам. Этот тип характеризуется тем, что функция, ранее разделенная между двумя людьми, становится способом организации произвольного поведения, общественного по своему генезу, опосредованного речью по своему строению и произвольному по типу своего протекания.

«Это означало вместе с тем, — отмечал А. Р. Лурия, — что произвольное движение и активное действие лишались той таинственности, которой они всегда были окружены как в идеалистических, так и в “позитивных” биологических исследованиях, и что эти специфические для человека формы активного поведения становились предметом научного исследования».

А. Н. Леонтьев показал, что слово может приобрести регулирующую функцию в поведении человека благодаря тому, что оно аккумулирует в обобщенной форме его практический опыт, опыт его совместной деятельности с другими людьми¹. Эта адресация к опыту чрезвычайно важна, так как опыт сохраняется в нервной системе в нейронных кодах, т.е. имеет материальную основу и, следовательно, включен в системную работу нервной системы. Слово может актуализировать этот опыт. «Сложные формы временных связей, объединяющих речь и действие в единую функциональную систему, развиваются у ребенка относительно поздно»².

Эксперименты показали, что эффективность выполнения действия по словесной инструкции увеличивается с возрастом, при этом отмеченная зависимость во многом определяется характером задания. Чем проще и более знакомы предлагаемые задания, тем точнее они выделяются по словесной инструкции. При овладении сенсомоторными навыками словесные объяснения помогают установить лишь внешнюю сторону действия, в то время как внутренняя кинестетическая картина требуемых движений отрабатывается и уточняется при практическом выполнении этих действий. Слово действует в той мере, в какой может актуализировать прошлый опыт

субъекта. «Язык есть средство осуществления человеческой мысли, материальный субстрат, без которого мысль вообще не может существовать. Но вместе с тем речь, слово, лишенное смысловой функции, не связанное с мыслью, перестает быть речью, слово превращается в *пустой звук*»³.

Роль мышления и речи в произвольном поведении. Современная психология, как отмечает А. Р. Лурия, рассматривает речь как «сложную форму сознательной деятельности, в которой участвует субъект, формулирующий речевое выска-

Выступление А. Р. Лурии

¹ См.: Леонтьев А. Н. Проблемы развития психики. М. : АПН РСФСР, 1959.

² Запорожец А. В. Избранные психологические труды. С. 149.

³ Там же. С. 150.

зывание, с одной стороны, и субъект, воспринимающий его, — с другой стороны»¹. Различают экспрессивную и импрессивную речь. *Экспрессивная* речь начинается «с *мотива* высказывания, *общей мысли*, которая кодируется затем с помощью *внутренней речи в речевые схемы*, трансформирующиеся в *развернутую речь* на основе “*порождающей*”, или “генерирующей”, грамматики»². Импрессивная речь проделывает обратный путь: «от восприятия потока чужой речи и *декодирования* ее через анализ, выделение существенных элементов и сокращение воспринимаемого речевого высказывания до некоторой *речевой схемы*, трансформируемой далее посредством *внутренней речи* в высказывание, общую мысль, со скрытым в нем подтекстом. Этот сложный путь кончается декодированием мотива, стоящего за высказыванием»³. Речь выступает в трех функциях: как средство общения, как орудие мышления и как средство регуляции (организации) собственных психических процессов. Последняя функция для нашего анализа чрезвычайно важна. Ее реализация возможна благодаря генезису речи, когда она формируется в процессе общения и вначале несет в себе императивную роль взрослого по отношению к ребенку, а затем ребенок благодаря внутренней речи может сам себе приказывать, управлять сознательно своим поведением.

Вторая предпосылка возможности управления речью своим поведением заключается в нейрологической основе речи. Как показали нейропсихологические исследования, речевая деятельность реализуется различными отделами головного мозга как единого целого, при этом нарушения в деятельности отдельных участков мозга ведут к нарушению вполне определенных структур речевой деятельности. Так, при поражении лобных долей мозга нарушается способность к направленной, программированной, избирательной деятельности, нарушается понимание сложных речевых структур; поражение теменно-затылочных и височно-теменно-затылочных отделов левого полушария у правой ведет к распаду понимания определенных логико-грамматических отношений; поражение вторичных отделов слуховой коры левого полушария приводит к распаду фонематического слуха и т.д.⁴ Для нас важно отметить, что речевая деятельность реализуется системно работающими структурами целостного мозга, следовательно, механизмы речевой деятельности могут вступать во взаимодействие с другими мозговыми механизмами, реализующими поведение. Мысль, реализуемая в речевой форме, может управлять поведением. То же самое можно сказать о мышлении в целом.

7.6. Волевые качества личности

Понятие волевых качеств личности. Мы уже обращали внимание, что большую роль в организации поведения следует отвести волевым качествам личности. Однако приходится констатировать, что в понимании того, какие качества личности можно отнести к волевым, нет единого мнения.

¹ Лурия А. Р. Основы нейропсихологии. С. 294.

² Там же.

³ Там же. С. 295.

⁴ См.: Лурия А. Р. Указ. соч.

Данный вопрос достаточно подробно рассмотрен Е. П. Ильиным. В учебниках по психологии, отмечает он, по-разному определяется сущность волевых качеств. В одних говорится, что это *проявление* воли, в других — что это *способность* человека, в третьих — что это *умение* преодолевать различные трудности, управлять собой и т.д. Е. П. Ильин рассматривает волевое качество как *фенотипическую* характеристику наличных возможностей человека, как сплав врожденного и приобретенного. «В качестве врожденного компонента выступает способность, обусловленная врожденными задатками (в частности — типологическими особенностями свойств нервной системы), а в качестве приобретенного в онтогенезе компонента — опыт человека: его умения и знания, связанные с самостимуляцией; сформированный мотив достижения, сформированная волевая установка не пасовать перед трудностями, становящаяся привычной при их неоднократном успешном преодолении. Проявление каждого волевого качества зависит как от одного, так и от другого компонента, т.е. это и реализация способности к волевому усилию, и умение его проявлять»¹. С таким подходом можно было бы согласиться, если бы не всплывшая «способность к волевому усилию», которая фактически делает ненужным все остальное, одновременно набрасывает печать таинственности на всю проблему воли и волевые качества в частности.

Попробуем уточнить понимание волевых качеств личности. С общих, философских позиций качество есть выражение сущностной определенности объекта, благодаря которой он является именно этим, а не иным. Качество объекта обнаруживается в совокупности его свойств. С этих позиций волевые качества должны выступать как *сущностные* качества личности, т.е. без волевых качеств личность перестает быть сама собой. Но что же тогда выступает в роли этой *сущности*? В роли этой сущности выступает свобода выбора. Человек свободен в выборе своей судьбы, своего жизненного пути. А *волевые качества* — это *качества, обеспечивающие свободу выбора жизненного пути личности*. Личность свободна в выборе своего жизненного пути. Личность *вольна* в выборе своего жизненного пути, и эта *свобода воли* есть ее сущностный атрибут. В силу своей свободы воли личность ответственна за свои поступки. Воля есть выражение внутреннего мира человека, проявление мира внутренней жизни человека. Воля формируется исходя из потребностей вначале индивида, а затем личности, которая рассматривает внешний мир как «мир для меня» и которая учитывает ограничения, накладываемые на реализацию его желаний, хотений. В реализации своих желаний и хотений ребенок, а затем и взрослый сталкиваются с препятствиями, начиная с ограниченности возможностей своих способностей и заканчивая противодействием других людей. В стремлении преодолеть эти препятствия у человека складываются определенные формы поведения. Закрепленные формы поведения, обеспечивающие успех в определенных условиях (определенных препятствиях), превращаются в качества личности (черты характера). В обычной жизни перечень препятствий, с которыми сталкивается человек, достаточно ограничен (по своему

¹ Ильин Е. П. Психология воли. С. 117.

типу). Поэтому и устоявшихся стереотипов поведения, представленных в качествах личности, тоже ограниченное число. Эти качества личности позволяют в каждом конкретном случае не решать огромное число проблем, связанных с организацией поведения, а строить его по стереотипам, которые отражены в чертах характера (качествах личности). Качества личности, сформировавшиеся в преодолении преград и реализующиеся в преодолении препятствий, получили название «волевые качества». Точнее было бы их назвать свойствами личности, так как свойства характеризуют определенное качество в различных условиях функционирования. Таким образом, *волевые свойства личности являются выражением его сущностного волевого качества — свободы воли.*

Цена деятельности и воля. Любая деятельность (поведение) требует определенного обеспечения: энергетического, умственного (интеллектуального), эмоционального. Разные виды деятельности нуждаются в разном ресурсном обеспечении. При столкновении с трудностями деятельность начинает требовать повышенного ресурсного обеспечения. Это хорошо просматривается в стрессовых ситуациях в отношении, прежде всего, энергетического обеспечения деятельности (поведения). В определенных пределах организм реагирует мобилизацией своих ресурсов для достижения цели в условиях затруднений (препятствий) автоматически. Интегральный ресурс обеспечения деятельности назовем «ценой деятельности».

Возникновение затруднений на пути достижения цели деятельности активизирует процессы осознания деятельности, особенно в тех звеньях, которые ранее выполнялись на уровне навыка. Переосмысливаются все компоненты деятельности, если необходимо, вносятся коррективы в цель деятельности, программу деятельности, способы ее достижения. Именно это переосмысление деятельности и повторная попытка достижения цели воспринимаются как акт волевого усилия, т.е. попытка достичь цели при наличии трудностей. Но в основе этой попытки лежит мотивация, а не таинственное волевое усилие.

Реализация цели деятельности в условиях препятствий сопровождается мобилизацией ресурсов субъекта деятельности. Эта мобилизация ресурсов: энергетических, интеллектуальных и эмоциональных, также может осознаваться как волевое усилие.

В той мере, в какой человек осознанно может мобилизовывать свои ресурсы для достижения цели, это может выступать как волевое усилие. Экспериментальные данные показывают, что человек может это делать, отдавая «приказ» самому себе. Вполне естественно, что эта мобилизация ресурсов может быть реализована только в *определенной мере и на определенном временном промежутке*. Если в течение этого времени цель не будет достигнута, мы можем наблюдать или отказ от цели, или переход стресса в дистресс. Раз существует мера мобилизации, значит существуют и индивидуальные различия в этой мере мобилизации, и, следовательно, различия в индивидуальных проявлениях воли.

Структура волевых качеств и воли (волевого усилия). Порождаемые в деятельности (и поведении) волевые качества отражают структуру деятельности и включают мотивацию, ее силу и качественную характеристику;

обобщенную программу деятельности, обусловленную характером преодолеваемых препятствий; типичные для этой ситуации решения с набором решающих правил и критериев выбора; индивидуальные качества (интеллектуальные, нравственные, эмоциональные), типичные для актуализированного действия.

Если мы рассмотрим понятия, характеризующие волевую сферу личности, то увидим, что они отражают отдельные стороны поведения, отдельные компоненты структуры деятельности. Например, воздержанный, инициативный, настойчивый отражают, преимущественно, мотивацию; решительный, хитрый, хладнокровный отражают характер принятия решений; уверенный (знающий, что надо делать), последовательный, организованный, дисциплинированный отражают программу деятельности и т.д.

Большинство волевых качеств характеризует *отношение* человека к возникающему препятствию, реакцию на это препятствие: храбрый, бестрепетный, боевитый, выдержанный, дерзновенный, терпеливый, малодушный, напористый, настойчивый, неотступный, осмотрительный, отважный, отчаянный, предприимчивый, пробивной, работоспособный, сдержанный, бесстрашный, усидчивый и т.д.

Отношение к препятствию выливается в действие, требует соответствующей мобилизации ресурсов личности. Как мы отмечали выше, это осознается как волевое усилие. В показатели волевого усилия будут входить и предельные нагрузки, которые может выдержать субъект. Таким образом, в структуру волевого усилия будут входить энергетические компоненты (характер биохимических реакций, деятельность регуляторной формации), эмоции и мотивации, а также нейродинамические характеристики нервной системы. В экспериментах, проведенных в школе Е. П. Ильина, было показано, что различным волевым качествам соответствует индивидуально-своеобразное сочетание типологических особенностей свойств нервной системы. Например, низкая степень смелости (боязливость) связана со слабой нервной системой, преобладанием торможения по «внешнему» балансу, подвижностью торможения; высокая степень решительности связана с подвижностью возбуждения и с преобладанием возбуждения по «внешнему» и «внутреннему» балансу нервных процессов; высокая степень терпеливости имеет связи с инертностью возбуждения, с преобладанием торможения по «внешнему» балансу и возбуждения по «внутреннему» балансу, с сильной нервной системой. Было показано также, что разный уровень проявления волевых качеств может зависеть от разного уровня эмоциональной реактивности, зависящего, в свою очередь, от типологических особенностей свойств нервной системы.

7.7. Место воли в структуре внутренней жизни человека

Так как воля включает в свою структуру мотивацию, то через мотивацию воля входит в мир внутренней жизни. Одновременно воля связана с эмоциональными переживаниями, которые тоже входят в структуру внутреннего мира. Как волевое качество личности воля отражает отношение человека к возникающему препятствию и характеризует динамическую

сторону внутренней жизни. Волевые качества усиливают мотивацию достижений, мобилизуя ресурсы индивида: энергетические, интеллектуальные, эмоциональные, активизируя процессы осознания деятельности и условий ее успешного выполнения. Как личностное качество воля интегрируется в систему других личностных качеств, определяющих строй внутренней жизни личности.

Практикум

Вопросы для самоконтроля

1. Можно ли объяснить поведение, не прибегая к понятию «воля»?
2. Что вы понимаете под волей?
3. Какие критерии применяются при принятии решения?
4. Какие типы принятия решений можно выделить? Чем они характеризуются?
5. Что такое волевые качества личности? Приведите примеры волевых качеств личности.
6. Является ли воля реальным психическим феноменом?
7. Что такое «цена деятельности»?

Практическое задание

В книге «Деятельность. Сознание. Личность» известный советский психолог А. Н. Леонтьев писал: «В очень выразительной форме это явление однажды выступило в опытах с детьми-дошкольниками. Экспериментатор, проводивший опыты, ставил перед ребенком задачу — достать удаленный от него предмет, непременно выполняя правило — не вставать со своего места. Как только ребенок принимался решать задачу, экспериментатор переходил в соседнюю комнату, из которой и продолжал наблюдение, пользуясь обычно применяемым для этого оптическим приспособлением. Однажды после ряда безуспешных попыток малыш встал, подошел к предмету, взял его и спокойно вернулся на место. Экспериментатор тотчас вошел к ребенку, похвалил его за успех и в виде награды предложил ему шоколадную конфету. Ребенок, однако, отказался от нее, а когда экспериментатор стал настаивать, то малыш тихо заплакал».

Обратите внимание на то, что дети более младшего возраста в этом случае берут конфету, не испытывая никаких эмоций. Выскажите ваши соображения, как вы склонны интерпретировать эту ситуацию. Почему, на ваш взгляд, ребенок-дошкольник начинает плакать?

Примерные темы рефератов и докладов

1. Проблема свободы воли.
2. Волюнтаризм В. Вундта.
3. Психология принятия решений.
4. Непроизвольная, произвольная, волевая регуляция поведения.
5. Взгляды Н. А. Бернштейна на проблему произвольной регуляции.
6. А. В. Запорожец о развитии произвольной регуляции.
7. В. А. Иванников о проблеме волевой регуляции.

Рекомендуемая литература

1. *Анохин, П. К.* Проблема принятия решения в психологии и физиологии / П. К. Анохин // Проблемы принятия решения. — М. : Наука, 1976.
2. *Бергсон, А.* Два источника морали и религии / А. Бергсон. — М. : Канон, 1994.

3. *Бернштейн, Н. А.* Биомеханика и физиология движений / Н. А. Бернштейн. — М. ; Воронеж, 1997.
4. *Запорожец, А. В.* Избранные психологические труды : в 2 т. / А. В. Запорожец. — Т. 2 : Развитие произвольных движений. — М. : Педагогика, 1986.
5. *Ильин, Е. П.* Психология воли / Е. П. Ильин. — СПб. : Питер, 2000.
6. *Карпов, А. В.* Психологический анализ процессов принятия решения в деятельности / А. В. Карпов. — Ярославль, 1985.
7. *Леонтьев, А. Н.* Проблемы развития психики / А. Н. Леонтьев. — М. : Изд-во АПН РСФСР, 1959.
8. *Лурия, А. Р.* Основы нейропсихологии / А. Р. Лурия. — М. : МГУ, 1973.
9. *Мэгун, Г.* Бодрствующий мозг / Г. Мэгун. — М. : Мир, 1985.
10. *Смирнов, А. А.* Избранные психологические труды : в 2 т. / А. А. Смирнов. — Т. 2 «Проблемы психологии памяти». — М. : Педагогика, 1982.

Глава 8

ИНФОРМАЦИОННОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ПОВЕДЕНИЯ. ПОЗНАВАТЕЛЬНЫЕ ПРОЦЕССЫ В СТРУКТУРЕ ВНУТРЕННЕЙ ЖИЗНИ ЧЕЛОВЕКА

В результате изучения данной главы студент должен:

знать

- психологические феномены, категории, методы изучения и описания закономерностей функционирования развития психических процессов (сенсорные, перцептивные, мнемические процессы, представления, имажинативные, мыслительные, аттенционные, психомоторные процессы) с позиций существующих в отечественной и зарубежной науке подходов, классификации психических процессов, свойства психических процессов;

уметь

- анализировать психологические теории познавательных процессов;
- прогнозировать изменения и динамику уровня развития и функционирования познавательных процессов;
- профессионально воздействовать на уровень развития и особенности познавательной сферы с целью гармонизации психического функционирования человека;

владеть

- основными приемами профилактики, навыками анализа своей деятельности как профессионального психолога с целью оптимизации собственной деятельности;
 - приемами подготовки и проведения лабораторно-практических занятий.
-

Мы уже отмечали, что основное назначение психики — обеспечить существование человека в изменяющемся мире. Мотивация и эмоции обеспечивают активность человека и характер его отношений с внешним миром, но само поведение строится на основе знаний о предметах внешнего мира, их значении и ценности для человека. Эти знания человек получает, взаимодействуя с внешним миром, постоянно обогащая содержание своего внутреннего мира. Психофизиологические процессы, в которых происходит это познание, получили название «познавательные процессы».

8.1. Сенсорные процессы

Как справедливо отмечал Б. Г. Ананьев, до сих пор «осталась неразрешенной проблема группирования сенсорных функций по степени их сходства и общности происхождения».

В настоящее время наиболее распространенными являются следующие классификации.

Классификация ощущений по их источникам (свойствам раздражителей), предложенная В. Вундтом еще в XIX в., включает физические (зрительные, слуховые и др.), механические (осязание) и химические (вкус, обоняние) ощущения¹. Позднее С. Л. Рубинштейн, уточняя эту классификацию, выделил механические, акустические, термические и оптические виды ощущений². Однако этот подход не получил дальнейшего развития.

В *классификации по свойствам рецепторов*, отнесенности рецепторного органа к определенному рецепторному полю ощущения делятся на интроцептивные, проприоцептивные (кинестетические) и экстероцептивные, подразделяющиеся, в свою очередь, по пространственному признаку на контактные, характеризующиеся непосредственным воздействием на органы чувств, и дистантные³.

В *классификации по качественной специфике* (модальности) выделяются зрительные ощущения, включающие хроматические и ахроматические; слуховые, подразделяющиеся на ощущения тембра, высоты и силы звука; статико-кинестетические, или вестибулярные, свидетельствующие о положении тела, его отдельных частей и движений; тактильные; болевые; температурные; мышечно-суставные, или кинестетические; осязательные, представляющие собой совокупность функций четырех предыдущих анализаторов; обонятельные; вкусовые и органические. Кроме того, существуют так называемые интермодальные ощущения: вибрационные, занимающие промежуточное положение между слуховыми и тактильными. Каждому виду ощущений присущ ряд характеристик, основными среди которых большинство авторов считает следующие:

- пространственная локализация, характеризующая отображение места раздражителя в пространстве, его стабильные координаты, расстояние и направление, в котором находится объект;
- длительность — временная характеристика ощущения;
- интенсивность ощущения — количественная характеристика, отражающая субъективную величину ощущения и определяемая силой действия раздражителя и функциональным состоянием анализатора;
- эмоциональный тон ощущений, выделяемый как дополнительная характеристика.

В качестве показателей продуктивности применяются скорость возникновения ощущения, определяемая минимальным временем, необходимым для отражения внешнего воздействия; дифференцированность, тонкость ощущений, характеризующая способность к различению двух или нескольких раздражителей; скорость различения, точность ощущения как соответствие возникшего ощущения особенностям раздражителя; устойчивость уровня чувствительности как длительность сохранения требуемой интенсивности ощущения.

¹ См.: Вундт В. Очерк психологии. М., 1897.

² См.: Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии.

³ См.: Шеррингтон Ч. Интегративная деятельность нервной системы. Л. : Наука, 1969.

8.2. Перцептивные процессы

«Ощущение и восприятие, — писал Б. Г. Ананьев, — правильное всего было бы рассматривать как два разных момента, две различные ступени единого процесса чувственного познания»¹. Однако каждое ощущение может существовать и как самостоятельная форма отражения, поэтому мы будем рассматривать эти познавательные процессы как самостоятельные.

Восприятие представляет собой отражение предметов и явлений в совокупности их свойств и частей при непосредственном их воздействии на органы чувств. Различные виды восприятия также классифицируются по нескольким параметрам. Наиболее распространенными из них являются два: по преобладающей роли того или иного анализатора в отображаемой действительности и по формам существования материи. По первому параметру различаются зрительное, слуховое, осязательное, обонятельное и вкусовое восприятия. В зависимости от формы существования материи выделяются: восприятие времени как отражение объективной временной длительности, скорости протекания и последовательности явлений действительности; восприятие движения как отражение изменения положения объекта в пространстве; восприятие пространства, включающее восприятие формы предмета, его размеров (протяженности), глубины и удаленности от субъекта, а также направления, в котором находится объект восприятия.

Восприятие пространства представляет собой «сложную интермодальную ассоциацию»², а протяженность и направление как наиболее общие параметры пространства своеобразно отражаются в деятельности каждого анализатора. Следует заметить, что одной из существенных особенностей восприятия является сопоставление, сличение перцептивных образов. В связи с этим важным видом восприятия пространства считается глазомер, определяемый как «развивающаяся в результате опыта способность сравнивать пространственные величины, направления и удаленность объекта от наблюдателя»³ и подразделяющийся на линейный, плоскостной и трехмерный (глубинный, объемный).

Таким образом, практически все рассматриваемые виды восприятия касаются только особенностей отражения внешних по отношению к субъекту восприятия объектов. В связи с этим особый интерес представляют результаты исследования зрительного и тактильного (осязательного) восприятия, полученные некоторыми зарубежными учеными. В частно-



Б. Г. Ананьев — декан факультета психологии ЛГУ (фото 1960-х гг.)

¹ Ананьев Б. Г. Психология чувственного познания. М. : Изд-во АПН РСФСР, 1960. С. 229.

² Ананьев Б. Г. Системный механизм восприятия пространства и парная работа полушарий головного мозга // Проблемы восприятия пространства и пространственных представлений / под ред. Б. Г. Ананьева и Б. Ф. Ломова. М. : Изд-во АПН РСФСР, 1961. С. 6.

³ Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. С. 259.

сти, в исследованиях Дж. Гибсона было обнаружено, что человек способен видеть не только окружающее его пространство, но и собственное положение и движение. Такое извлечение информации о самом себе из оптического потока Дж. Гибсон назвал зрительной проприоцепцией¹. Аналогичные данные были получены и в области осязания, что позволило У. Найссеру сделать важный, на наш взгляд, вывод: «Любая перцептивная активность дает информацию как о воспринимающей, так и о воспринимаемой среде, о “я” и о мире»².

В качестве ведущих свойств восприятия большинством авторов выделяются следующие:

- предметность, выражающаяся в отнесенности наглядного образа восприятия к определенным предметам внешнего мира;
- константность — способность перцептивной системы сохранять относительное постоянство формы, размеров и цвета предметов при изменяющихся в известных пределах условиях восприятия, компенсировать эти изменения;
- целостность — свойство, позволяющее получить целостный образ предмета во всем многообразии и соотношении его свойств;
- осмысленность — истолкование образов, возникающих в результате восприятия, в соответствии со знаниями субъекта, его прошлым опытом, придание им определенного смыслового значения;
- обобщенность — отражение единичных объектов как особого проявления общего, представляющего определенный класс объектов, однородных с данным по какому-либо признаку;
- избирательность — преимущественное выделение одних объектов по сравнению с другими, раскрывающее активность человеческого восприятия.

Определения и характеристики перечисленных свойств, которые в той или иной степени присущи практически всем познавательным психическим процессам, определяют сущность процесса восприятия. Важно изучение индивидуальных различий в процессе восприятия и тех параметров, которые обуславливают эти различия. К таким особенностям можно отнести следующие:

- объем восприятия — количество объектов, которое может воспринять человек в течение одной фиксации;
- точность — соответствие возникшего образа особенностям воспринимаемого объекта;
- полнота — степень такого соответствия;
- быстрота — время, необходимое для адекватного восприятия предмета или явления;
- эмоциональная окрашенность.

На наш взгляд, именно эти свойства могут выступать в качестве показателей продуктивности восприятия.

¹ Gibson J. J. The Perception of Visual World. Boston : Houghton Mifflin, 1950.

² Найссер У. Познание и реальность. М. : Прогресс, 1981. С. 48.

8.3. Мнемические процессы

Под памятью обычно понимают запоминание, сохранение и последующее воспроизведение обстоятельств жизни и деятельности личности, ее прошлого опыта.

Наиболее распространенной классификацией мнемических процессов является предложенное еще *Павлом Петровичем Блонским* (1884—1941) разделение памяти на четыре вида в зависимости от особенностей предмета, материала запоминания и воспроизведения: 1) двигательный, определяемый как память на различные движения и их системы и представляющий собой основу формирования практических и трудовых навыков; 2) эмоциональный (аффективный), определяемый как память на чувства; 3) образный, включающий зрительную, слуховую, осязательную, обонятельную и вкусовую память; 4) словесно-логический (вербальный)¹. В зависимости от характера деятельности, в ходе которой совершаются запоминание и воспроизведение, активности субъекта память можно разделить на произвольную, характеризующуюся отсутствием заранее поставленной цели и специальных приемов запоминания, но при обязательном условии взаимодействия субъекта с предметами², и произвольную. По способу запоминания выделяются механическая, не опирающаяся на понимание, и смысловая память, основанная на обобщенных и систематизированных ассоциациях, отражающих наиболее важные и существенные стороны и отношения предметов. По продолжительности запоминания и сохранения материала память подразделяется на кратковременную и долговременную. Кроме того, относительно недавние исследования позволили выделить оперативную память, обслуживающую непосредственно осуществляемые человеком действия.

Особое внимание следует обратить на так называемые процессы памяти, каждый из которых имеет свою специфику и подчиняется особым закономерностям. К их числу относятся:

- запоминание, протекающее в трех формах: запечатление, определяемое как кратковременное и долговременное сохранение материала, предъявленного однократно на несколько секунд; произвольное запоминание — сохранение в памяти неоднократно воспринимаемого материала; преднамеренное запоминание (заучивание) — запоминание с целью сохранения материала в памяти;
- сохранение — более или менее длительное удержание в памяти некоторых сведений, имеющее две стороны: собственно сохранение и забывание;



П. П. Блонский — русский и советский философ, педагог и психолог

¹ Блонский П. П. Память и мышление. М. ; Л. : Наука, 1935.

² Зинченко В. П., Мушатов В. М., Гордон В. И. Исследование визуального мышления // Вопросы психологии. 1973. № 2. С. 3—14.

- воспроизведение, представляющее собой воссоздание сохраненного в памяти материала, протекающее на нескольких уровнях: узнавание как воспроизведение при опоре на восприятие; собственно воспроизведение, не вызывающее затруднений; припоминание, требующее волевого усилия.

Индивидуальные различия в процессах памяти выражаются в следующих особенностях:

- объем памяти — количественный показатель продуктивности мнемических процессов (количество материала, которое может быть воспроизведено непосредственно после однократного его восприятия);

- точность запоминания и воспроизведения — способность без искажения воспроизвести информацию, характеризующаяся степенью соответствия между воспринятым и воспроизведенным материалом;

- прочность запоминания — максимальная длительность сохранения запоминаемого материала;

- скорость запоминания — время, необходимое для полного запоминания материала;

- мобилизационная готовность памяти — умение легко и быстро извлекать из памяти то, что необходимо.

Первые четыре показателя могут выступать критериями продуктивности памяти.

8.4. Представление как психический процесс

Обычно представление определяется как образ предмета или явления, в данный момент не воздействующего на органы чувств.

По происхождению выделяют представления, возникающие на основе восприятий как результат деятельности памяти, воспроизводящей прежде воспринятое; на основе воображения — формирующиеся или возникающие безотносительно к прежнему восприятию, хотя и использующие его; на основе мышления — реализующиеся в графических моделях, схемах.

Существуют и иные точки зрения, не признающие такого разделения представлений на образы памяти и воображения. Одни исследователи определяют представление как процесс оживления следов прошлых восприятий, а воображение — как создание нового образа на основе замыкания новых связей между следами прежних восприятий¹. Другие рассматривают представление как процесс создания образа путем мысленного преобразования его наглядной основы (например, на основе чтения чертежа), а воображение — как преобразование уже созданных образов².

Так, подчеркивая различие между представлением и воображением, И. С. Якиманская отмечает, что «если представление есть результат представительства с опорой на восприятие, то воображение есть сложная деятельность представительства, осуществляемая с максимальным отвлечением

¹ Дьяков И. И. Методы психологического профессионального подбора работников городского транспорта // Коммунальное хозяйство. 1925. № 19. С. 21.

² См.: Коршунова Л. С. Воображение и его роль в познании. М. : Изд-во Моск. ун-та, 1979.

от исходной основы, путем разноплановых и многократных преобразований имеющихся представлений»¹.

По степени обобщения объективной реальности представления подразделяются на единичные (представления конкретных предметов и явлений), общие (представления об общих чертах группы предметов или явлений) и схематизированные (отражение предметов или явлений в виде условных графических изображений).

Наиболее распространенной является классификация представлений *в зависимости от анализатора*, с которым главным образом связано их возникновение. Так, выделяются представления зрительные, слуховые (речевые и музыкальные), двигательные, или кинестетические (о движении тела и его частей, а также речедвигательные), осязательные, обонятельные и др. В качестве одного из важнейших видов выступают пространственные представления как отражение формы и размещения объектов (сами объекты при этом представляются весьма неопределенно), которые, в свою очередь, включают плоскостные и трехмерные (стереометрические) представления.

По содержанию деятельности, в которой они функционируют, выделяют художественные, математические, технические, географические и другие представления.

В свете проводимого нами анализа следует упомянуть и классификации образов. В частности, на основе обобщения экспериментальных данных Ж. Пиаже предложил следующую классификацию образов *по их структуре*: репродуктивные, отражающие уже известные предметы и события, подразделяющиеся в свою очередь на статические (отражающие неподвижные предметы), кинетические (отражающие различные формы движения) и преобразующие (отражающие уже известные преобразования объектов); антиципирующие, воспроизводящие новые события и предметы, включающие кинетические и преобразующие (отражающие как конечный результат преобразований, так и все этапы трансформации образа)². В отечественной психологии образы различаются по степени обобщенности, способам формирования и функционирования.

В качестве показателей продуктивности представлений могут выступать: яркость — четкость, указывающая на степень приближения вторичного образа к результату визуального отражения свойств объекта (метрических, модальных, интенсивностных)³; точность образов, определяемая степенью соответствия образа объекту, воспринимавшемуся ранее; полнота, характеризующая структуру образа, отражение в нем формы, размеров и пространственного положения объектов; детальность представленной в образе информации.

¹ Якиманская И. С. Развитие пространственного мышления школьников. М. : Педагогика, 1980. С. 112–113.

² Пиаже Ж. Избранные психологические труды. М. : Педагогика, 1969.

³ Голубева Э. А. Способности и индивидуальность. М. : Прометей, 1993.

8.5. Имажинативные процессы

В психологии познавательных процессов не выработано единого определения воображения. В каждом из предлагаемых определений авторами подчеркиваются те стороны, которые, по их мнению, являются наиболее яркими и важными чертами воображения, отличающими его от других психических процессов. Основным содержанием процесса воображения большинство авторов считает преобразование представлений, отражающих реальную действительность, и создание на этой основе новых представлений, приведение образов в новое сочетание.

Отличительной чертой воображения можно считать то, что оно обязательно протекает в наглядном плане, хотя возникающие образы и не имеют оригинала в действительности, причем эти образы невозможно получить ни эмпирическим, ни логическим путем. В качестве материала воображения обычно выступают образы предметов, ситуаций, обстоятельств, а также, по мнению некоторых авторов, и мысли, идеи. Основным действием в процессе воображения является представительство, «направленное на воспроизведение того или иного представления и на мысленное изменение его»¹.

Существует и другая точка зрения, согласно которой воображение не рассматривается как самостоятельный психический процесс, поскольку, по мнению сторонников этой точки зрения, преобразование образа и открытие нового, традиционно выделяемых в качестве основных признаков воображения, являются необходимыми сторонами любого процесса чувственного отражения действительности и функциями всех психических процессов².

Традиционно видами воображения считают пассивное и активное, различающиеся по степени сознательного и активного отношения человека к действительности. *Пассивное воображение*, в свою очередь, делится на преднамеренное (произвольное) и непреднамеренное (непроизвольное, проявляющееся, как правило, в пограничных состояниях), а *активное* — на творческое, представляющее собой создание новых, оригинальных образов и идей, и воссоздающее, основанное на создании образов, соответствующих описанию. Некоторые авторы, однако, отрицают целесообразность разделения воображения на воссоздающее и творческое, поскольку «всякое деление познания на репродуктивное и продуктивное неправомерно уже потому, что исключает какую бы то ни было возможность перейти от первого ко второму»³. Особенность же собственно творческого воображения заключается в том, что «оно является процессом в основе своей сознательным, протекающим при активной деятельности мышления субъекта и подчиненным прямо или косвенно осознаваемой задаче — научной, художественной, практической»⁴.

¹ Ломов Б. Ф. Опыт экспериментального исследования процесса воображения // Проблемы восприятия пространства и пространственных представлений / под ред. Б. Г. Афаньева и Б. Ф. Ломова. М. : Изд-во АПН РСФСР. 1961. С. 185.

² Брушлинский А. В. Психология мышления и кибернетика. М. : Мысль, 1970. С. 211.

³ Там же. С. 71.

⁴ Коршунова Л. С. Воображение и его роль в познании. С. 34.

По временной направленности виды воображения можно разделить на ретроспективное (воображение-воспоминание); воображение, непосредственно включенное в совершаемую деятельность, и воображение, направленное на будущее¹.

По характеру возникновения образов воображение может подразделяться на конкретное, регулятором которого выступают конкретные образы и идеи, и абстрактное, выражающееся в создании символов, схем.

В зависимости от вида деятельности, в процессе которой функционирует воображение, выделяются техническое, музыкальное, научное, художественное и другие виды воображения.

Характеризуя воображение как «сквозной психический процесс, симметричный памяти, но противоположного направления», Лев Маркович Веккер (1918–2001) предлагает классификацию, в основе которой лежат особенности материала, предмета психической деятельности². Такой подход позволяет выделить сенсорно-перцептивное воображение (собственно образное), включающее зрительное, слуховое, двигательное, пространственное и, вероятно, другие виды воображения; словесно-логическое (концептуальное), выступающее как элемент мышления; эмоциональное. Как особый вид выделяем оперативное воображение, определяемое как активное функционирование образов воображения в качестве программы деятельности.

Как показатели продуктивности воображения отмечаются новизна, оригинальность и осмысленность переработки данных опыта; широта оперирования образами, понимаемая как возможность выполнять преобразования различного материала; тип оперирования (доступный способ преобразования), который может характеризоваться либо изменением положения воображаемого объекта, либо изменением его структуры, либо комбинацией этих преобразований.

8.6. Мыслительные процессы

Мышление обычно определяется как опосредованное — основанное на раскрытии связей, отношений и обобщенное познание объективной реальности³, «процесс сознательного отражения действительности в таких ее объективных свойствах, связях и отношениях, в которые включаются и недоступные непосредственному чувственному восприятию объекты»⁴.

¹ См.: Страхов И. В. Психология воображения. Саратов, 1971.

² Веккер Л. М. Психические процессы : в 3 т. Т. 3 : Субъект. Переживание. Действие. Сознание. Л. : Изд-во Ленингр. ун-та, 1981. С. 263.

³ Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. С. 341.

⁴ Леонтьев А. Н. Проблемы развития психики. С. 278.

Традиционная классификация мышления связана с разделением его на наглядно-действенное, наглядно-образное и словесно-логическое.

Основными признаками *наглядно-действенного мышления* являются, во-первых, неразрывная связь с восприятием, оперирование только непосредственно воспринимаемыми вещами и их связями, которые даны в восприятии; во-вторых, неразрывная связь с прямым манипулированием вещами¹, принципиальная невозможность реализовать поставленную задачу без участия практических действий². Наглядно-действенное мышление направлено, прежде всего, на выявление свойств предметов и явлений, наиболее близко лежащих «к поверхности», но скрытых от непосредственного восприятия.

Наглядно-образное мышление характеризуется тем, что мыслительная деятельность осуществляется на образном материале. Наиболее значительную роль в образном мышлении играют зрительные, слуховые и двигательные образы. «Визуальное» мышление³ — это мышление зрительными образами, в процессе которого «оцениваются и определяются различные взаимоотношения между вступившими в противоречие элементами и их комплексами, рассматриваются возможные направления развития ситуации. Результатом этой работы может быть порождение новых образов, новых визуальных форм, несущих определенную смысловую нагрузку и делающих знание структурным и видимым. Эти образы отличаются автономностью и свободой по отношению к объектам восприятия»⁴.

Важной особенностью образного мышления является оперирование образами, возникающими при опоре на различные сенсорные системы. К сожалению, эти вопросы в психологии изучены еще недостаточно. Как один из видов образного мышления можно выделить пространственное мышление — вид мыслительной деятельности, обеспечивающий создание пространственных образов и оперирование ими в процессе решения различных задач. Следует отметить, что выявление пространственных свойств и отношений возможно только в ходе преобразующей деятельности.

В отличие от третьего традиционно выделяемого вида мышления — *словесно-логического*, функционирующего в абстрактной вербальной форме и осуществляемого при помощи логических операций с понятиями, в образном мышлении слова используются только как средство выражения выполненных в образах преобразований.

По характеру связи с практикой выделяются практическое мышление, совершающееся в практической деятельности и направленное на решение частных конкретных задач, и теоретическое, связанное в основном с нахождением общих закономерностей. Однако следует отметить, что «интеллект у человека един и едины основные механизмы мышления, но различны

¹ См.: Теплов Б. М. Проблемы индивидуальных различий. М. : Изд-во АПН РСФСР, 1961.

² Поддьяков Н. Н. Мышление дошкольника. М. : Педагогика, 1977. С. 84.

³ Арнхейм Р. Визуальное мышление // Зрительные образы. Феноменология и эксперимент : сборник переводов. Душанбе, 1973. Ч. III. С. 6—32.

⁴ Зинченко В. П., Мунипов В. М., Гордон В. И. Исследование визуального мышления. С. 12.

формы мыслительной деятельности, поскольку различны задачи, стоящие в том или другом случае перед умом человека. Именно в этом смысле можно и должно говорить в психологии о практическом и теоретическом мышлении»¹.

По роду связей и отношений, отражаемых мышлением, выделяются эмпирическое мышление, характеризующееся отражением объектов со стороны их внешних связей и проявлений, и теоретическое, «отражающее внутренние связи объектов и законы их движения»².

В качестве специфического вида мышления в зарубежной психологии рассматривается *эмоциональное мышление*, вызываемое не познавательной целью, а побуждениями чувств и включающее аффективное (эстетическое и религиозное) и волевое мышление³.

По параметру содержания труда, в который включено мышление, выделяется такой его специфический вид, как техническое мышление, имеющее трехкомпонентную понятийно-образно-действенную структуру, где каждый из компонентов занимает равноправное место⁴.

В качестве свойств мышления, характеризующих особенности протекания мыслительных процессов и обеспечивающих продуктивность умственной деятельности, выделяются следующие:

- гибкость (подвижность) мыслительных процессов, связанная с изменением аспектов рассмотрения предметов, явлений, их свойств и отношений⁵, с умением изменить намеченный путь решения задачи, если он не удовлетворяет тем условиям, которые вычлняются в процессе решения и не могут быть учтены с самого начала, проявляющаяся в активном переструктурировании исходных данных, понимании и использовании их относительности;

- темп развития мыслительных процессов⁶, определяемый минимальным числом упражнений, необходимых для обобщения принципа решения;

- быстрота — скорость протекания мыслительных процессов;

- самостоятельность — умение увидеть и поставить новый вопрос, а затем решить его своими силами;

- экономичность мышления⁷, определяемая числом логических ходов (рассуждений), посредством которых усваивается новая закономерность;

- широта ума — умение охватить широкий круг вопросов в различных областях знания и практики;

¹ Теплов Б. М. Проблемы индивидуальных различий. С. 55.

² Давыдов В. В. Виды обобщения в обучении. Логико-психологические проблемы построения учебных предметов. М. : Педагогика, 1972. С. 176.

³ См.: Маркова А. К. Формирование мотивации учения в школьном возрасте М. : Просвещение, 1983.

⁴ См.: Кудрявцев Т. В. Психология технического мышления: Процесс и способы решения технических задач. М. : Педагогика, 1975.

⁵ См.: Hasdorf W. Bedingungen für die Entwicklung der Beweglichkeit des Denkens bei älteren Kindergartenkindern // Pädagogischpsychologische Beiträge zur Fortwicklung sozialistischer Persönlichkeiten. Berlin, 1974.

⁶ См.: Крутецкий В. А. Психология математических способностей школьников. М. : Просвещение, 1968.

⁷ См.: Там же.

- глубина — умение вникать в сущность, вскрывать причины явлений, предвидеть последствия;
- последовательность мысли — умение соблюдать строгий логический порядок в рассмотрении того или иного вопроса;
- критичность — качество мышления, позволяющее осуществлять строгую оценку результатов мыслительной деятельности, находить в них сильные и слабые стороны, доказывать истинность выдвигаемых положений.

Вместе с тем следует отметить, что большинство так называемых качеств ума относится не столько к характеристикам продуктивности собственно мыслительной деятельности, сколько к свойствам личности более высокого уровня, обуславливающим продуктивность познавательной деятельности в целом.

8.7. Аттенционные процессы

Внимание занимает особое место среди психических явлений. Обычно под вниманием понимают не отдельный психический процесс, а определенную сторону психических процессов — направленность, сосредоточенность сознания на объектах или явлениях, предполагающую повышение уровня сенсорной, интеллектуальной и двигательной активности. Основными функциями внимания являются отбор релевантных воздействий, удержание деятельности до момента достижения цели, регулирование и контроль протекания деятельности.

По объекту психической активности выделяются сенсорно-перцептивный, связанный с раздражителями разных модальностей, интеллектуальный, двигательный и эмоциональный виды внимания. В зависимости *от активности личности* в организации внимания можно выделить непроизвольное, произвольное и послепроизвольное внимание. *По характеру направленности* внимание можно разделить на внешненаправленное (перцептивное), объект которого находится во внешнем мире, и внутреннее, направленное на собственные ощущения, мысли, переживания.

Внимание характеризуется рядом свойств:

1) сосредоточенность, концентрированность, проявляющаяся в отвлечении от всего постороннего, в торможении побочной деятельности и тесно связанная с интенсивностью внимания, являющейся основой «помехоустойчивости». На наш взгляд, целесообразно представление этих характеристик как двух сторон одного свойства: концентрированности как выражения сущности, избирательности внимания и интенсивности как степени выраженности направленности внимания на объект, степени его сосредоточенности¹;

2) объем внимания, характеризуемый количеством объектов, на которое может быть направлено внимание при условии их одновременного воспри-

¹ Добрынин Н. Ф. О селективности и динамике внимания // Вопросы психологии. 1975. № 2. С. 68–80.

ятия. Некоторыми авторами объем внимания рассматривается не как самостоятельное свойство, а как показатель концентрированности внимания;

3) распределение внимания — свойство, обуславливающее возможность одновременного выполнения двух или более видов деятельности (или нескольких действий в процессе одной деятельности);

4) переключение (гибкость) внимания — способность быстро выключаться из одних установок и включаться в новые, соответствующие изменившимся условиям, проявляющаяся либо в переходе от одного объекта к другому, либо от одной деятельности к другой. Показателями продуктивности переключения внимания являются время переключения, объем работы, выполненной в единицу времени, точность переключения;

5) устойчивость внимания — длительность сосредоточения на объекте или явлении;

6) оперативная подвижность, являющаяся специфической динамической характеристикой внимания и возникающая в ситуациях, требующих быстроты ориентировки в изменяющихся условиях, а также предполагающая гибкое регулирование процесса сосредоточения¹.

8.8. Психомоторные процессы

В современной учебной и методической литературе проблемы психомоторики, к сожалению, практически не затрагиваются, что связано, несомненно, с их недостаточной разработанностью. Под психомоторикой, как правило, понимается «объективация всех форм психического отражения определяемыми ими движениями»².

Впервые наиболее обстоятельный анализ особенностей и способов диагностики психомоторики был проведен еще в начале века в русле психотехники³, в результате чего были выделены следующие особенности психомоторики взрослого человека: статическая координация (дрожание пальцев и колебания рук); динамическая координация (одной руки или обеих рук); моторная активность (скорость реакции, быстрота установки и скорость движений); соразмерность движений, определяющая ориентацию человека в пространстве; направление движения; составление формул (энграмм) движений и автоматизированные движения; одновременные движения; ритм движений; темп движений; мышечный тонус; сила, энергия движений. Перечисленные особенности представляют собой структурированный, хотя и довольно полный перечень, включающий как сложные психомоторные характеристики (координация, одновременность), так и относительно простые показатели (сила движений, тонус и др.), являющиеся скорее физиологическими свойствами движений.

¹ См.: *Страхов И. В.* Психология воображения.

² *Платонов К. К.* О системе психологии. М. : Мысль, 1972. С. 71.

³ См.: *Гуревич М. О., Озерецкий Н. И.* Психомоторика: методика исследования моторики. М. ; Л. : Госмедиздат, 1930. Ч. II.



К. К. Платонов — советский психолог, доктор психологических наук и доктор медицинских наук, профессор, заслуженный деятель науки РСФСР

Попытка классификации психомоторных процессов была предпринята *Константином Константиновичем Платоновым* (1906—1984), подразделившим психомоторику на сенсомоторные процессы (основная подструктура), идеомоторные процессы и произвольные моторные действия¹. Идеомоторные процессы связываются различными авторами с представлениями о движении, что, по нашему мнению, скорее относится к особенностям памяти и воображения. В сенсомоторных процессах выделяются три группы:

1) несложные сенсомоторные реакции, характеризующиеся возможно быстрым ответом, заранее известным простым одиночным движением на внезапно появляющийся, но тоже заранее известный сенсорный сигнал;

2) сложные сенсомоторные реакции, включающие реакции различения, выбора, переключения и реакции на движущийся объект;

3) сенсомоторная координация, характеризующаяся динамичностью и раздражителем, и двигательного ответа, включающая реакцию слежения и собственно координацию движений.

Показателем продуктивности 1-й группы реакций является время, в качестве показателей реакций 2-й и 3-й групп выступают скорость, точность и вариативность (степень изменения скорости и точности). Основными характеристиками рабочих движений считаются траектория, описываемая формой, направлением и объемом движений; скорость, обуславливающая в сочетании с ускорением равномерность движений; темп и сила движений.

Рядом ученых предлагается подход к изучению психомоторики как к проявлению общей двигательной активности человека, решающую роль в которой играет кинестетический анализатор². Комплексное рассмотрение двигательной активности на нескольких уровнях: целостной деятельности, отдельного акта, макро- и микродвижений³ — позволило включить в число психомоторных характеристик самые различные двигательные особенности: локомоторную функцию, обеспечивающую динамичность поведения человека в окружающей среде; мышечный тонус как энергетическую характеристику двигательной активности; особенности статического и динамического тремора как показатель степени координации движений и регулятор успешности их выполнения; силу мышечного напряжения (ручную и становую) как показатель общего физиче-

¹ Платонов К. К. О системе психологии.

² Головей Л. А. Опыт изучения психомоторной организации человека : автореф. дис. ... канд. психол. наук. Л., 1973 ; Розе Н. А. Психомоторика взрослого человека. Л. : Изд-во Ленингр. ун-та, 1970.

³ Афанасьев Б. Г. Человек как предмет познания. Л. : Изд-во Ленингр. ун-та, 1968.

ского развития; статическое мышечное напряжение (усилие); точность движений рук и ног; особенности графических движений. Качественную сторону двигательной деятельности, зависящую от степени развития двигательного анализатора, эти авторы характеризуют с помощью таких свойств, как сила, скорость, выносливость, точность, ритмичность движений.

Анализируя особенности психомоторики с учетом двигательных способностей, под которыми понимаются «такие психологические и психофизиологические особенности, которые способствуют успешности двигательной (физической) деятельности»¹, Е. П. Ильин выделил несколько групп качеств, характеризующих психомоторику. Первая группа качеств включает в себя координационные способности, а именно: способности к сохранению равновесия тела и устранению статического и динамического тремора; проприоцептивные функции, включающие оценку, отмеривание, воспроизведение и дифференциацию пространственных, силовых и временных параметров движений, а также кратковременную и долговременную память на указанные параметры движений. Во вторую группу психомоторных характеристик, определяющих скоростно-силовые особенности и выносливость человека, входят показатели, характеризующие быстродействие (время реагирования на различные сигналы, максимальная частота движений, быстрота одиночного движения); показатели мышечной силы, степени напряженности (тонуса) мышц и подвижности суставов; скоростно-силовые качества (взрывная сила); выносливость при статических усилиях и при динамической работе. Выделяют также сложные способности, такие как меткость, ловкость и т.д.

Существует и несколько иной подход к исследованию психомоторики, основанный на изучении основных свойств движений.

Так, еще *Иваном Михайловичем Сеченовым* (1829—1905) были выделены четыре ведущих свойства, характеризующие любые движения: направление, сила, напряженность и скорость². А. А. Толчинский предложил шесть основных свойств психомоторных функций: меткость, ловкость, координацию, ритмичность, скорость и силу движений³. Наконец, С. Л. Рубинштейн, рассматривавший движения как способы, механизмы осуществления действий, выделял следующие свойства движений: скорость (быстрота прохождения траекторий); сила; темп (количество движений за определенный промежуток времени); ритм (временной, пространственный



И. М. Сеченов — выдающийся психолог и физиолог

¹ Методические указания по проведению психофизиологического отбора курсантов в учебные отряды подводного плавания и школы ВМФ / сост. В. А. Бодров. М., 1969. С. 5.

² См.: Сеченов И. М. Очерки рабочих движений человека. М., 1906.

³ Толчинский А. А. Психофизиологические испытания радиотелеграфистов // Жизнь связи. 1923. № 7. С. 110—111.

и силовой); координированность; точность и меткость; пластичность и ловкость¹.

Зарубежные психологи предлагают иную классификацию факторов психомоторики: точность контроля; одновременная координация нескольких конечностей; ориентация ответа; время реакции; скорость движений руки; управление темпом; ловкость руки; ловкость пальцев; устойчивость руки и кисти; скорость движений кисти и пальцев; точность наводки².

8.9. Критерии классификации психических процессов

Анализ литературы позволил выявить (В. Д. Шадриков, Н. П. Ансимова) основания классификаций различных познавательных психических процессов и внимания, в качестве которых выступают: свойства раздражителя и модальность — при классификации ощущений; преобладающая роль анализатора и форма существования материи — при классификации восприятий; предмет, материал запоминания, активность субъекта, продолжительность процесса, ведущий анализатор — при классификации особенностей памяти; ведущий анализатор, степень обобщенности образа и содержание деятельности — при классификации представлений; степень сознательности и активности субъекта, временная направленность активности, характер возникновения образов, вид деятельности, особенности материала психической деятельности — при классификации воображения; предмет, материал деятельности, характер связи с практикой, характер отражаемых связей и отношений, содержание труда — при классификации особенностей мышления; активность субъекта в организации внимания, направленность внимания на внешний и внутренний мир человека, объект внимания, ведущий анализатор — при классификации особенностей внимания.

Виды познавательных психических процессов и внимания, классифицируемые по указанным основаниям, представлены в табл. 8.1.

Сравнение возможных классификаций психических процессов свидетельствует об отсутствии единого подхода к этой проблеме. Как следует из табл. 8.1, только один критерий — ведущий анализатор — представлен на всех уровнях психического отражения. Остальные критерии выступают в качестве оснований классификаций только одного либо двух — трех процессов. Поэтому необходимо отобрать наиболее содержательные, информативные основания классификаций, являющиеся одновременно и наиболее общими, представленными (реально или потенциально) на всех уровнях отражения.

В результате в число критериев классификаций познавательных процессов и внимания были включены следующие: ведущий анализатор, предмет отражения, форма существования материи, активность субъекта, направленность отражения в пространстве и во времени, продолжительность протекания процесса, вид деятельности (содержание труда) и характер связи с практикой.

¹ Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии.

² Fleishman E. A. The Structure and Measurement of Physical Fitness. Englewood Cliffs : Prentice-Hall. Inc., 1964.

Основания классификаций психических процессов

Основание классификации	Вид психического процесса						
	Ощущение	Восприятие	Память	Представление	Воображение	Мышление	Внимание
1	2	3	4	5	6	7	8
Ведущий анализатор (модальность)	Зрительное, слуховое, осязательное, обонятельное, статико-кинестическое, вкусовое, органическое, мышечно-суставное, тактильное, болевое, температурное, вибрационное	Зрительное, слуховое, осязательное, обонятельное, вкусовое, кинестическое	Зрительная, слуховая, осязательная, обонятельная, вкусовая	Зрительное, слуховое, двигательное, осязательное, обонятельное	Зрительное, слуховое	«Визуальное»	Зрительное, слуховое
Предмет, материал деятельности			Двигательная, эмоциональная, образная, вербальная		Эмоциональное, образное, словесно-логическое (концептуальное)	Наглядно-действенное, образное, словесно-логическое, эмоциональное	Сенсорно-перцептивное, интеллектуальное, двигательное
Форма существования материи		Пространства, времени, движения		Пространственное	Пространственное	Пространственное	
Активность субъекта			Непроизвольная, произвольная				
Продолжительность протекания процесса			Кратко- и долговременная, оперативная				

Основание классификации	Вид психического процесса						
	Ощущение	Восприятие	Память	Представление	Воображение	Мышление	Внимание
1	2	3	4	5	6	7	8
Вид деятельности, содержание труда				Художественное, математическое, техническое и т.д.	Художественное, техническое, музыкальное и т.д.	Техническое, музыкальное и т.д.	
Направленность активности					Ретроспективное, актуальное, направленное на будущее		Внешнее, внутреннее, направленное
Свойства рецепторов	Экстероцептивное, интероцептивное, проприоцептивное						
Характер связи с практикой. Степень обобщенности						Практическое, теоретическое	
Степень обобщенности					Единичное, общее, схематизированное		
Характер возникновения образов						Конкретное, абстрактное	
Характер отраженных связей и отношений							Эмпирическое, теоретическое
Способ запоминания		Механическое словесное					

Выделяемые в соответствии с перечисленными критериями виды психических процессов и внимания представлены в табл. 8.2.

Рассмотрим каждый из выбранных критериев классификаций в отношении к отдельным психическим процессам. Как отмечалось ранее, наиболее представлен показатель модальности, однако список основных видов психических процессов, выделяемых даже по этому параметру, далеко не полон.

Как следует из табл. 8.2, наиболее изученной на всех уровнях познания является работа зрительной системы. Этот факт отчасти объясняется объективными причинами. Доминирование зрительной системы обусловлено не только «ее собственным информационным материалом и превосходством оптических сигналов» над другими их видами, но и тем, что «она играет роль внутреннего канала связи между всеми анализаторными системами (подобно кинестетическому анализатору) и является органом преобразователя сигналов»¹. В настоящее время установлена возможность работы зрительной системы на трех уровнях: сенсорном (ощущения), перцептивном (восприятия) и аперцептивном (представления). Исследования «визуального» мышления доказали правомерность этого положения и для уровня мыслительных процессов.

Изучая роль различных анализаторов в процессе познания, Б. Г. Ананьев отмечал, что «такое совмещение имеется и в слуховой системе, которая, однако, работает на последнем уровне (аперцепция) в специализированных формах речевых и музыкальных представлений, не обладая к тому же способностью преобразования сигнала»². Однако исследований слуховой системы проведено несравненно меньше, чем зрительной системы.

Роль остальных анализаторов в процессах психического отражения изучена еще чрезвычайно слабо, положение об интермодальности высших (по отношению к ощущению) познавательных процессов не отрицает необходимости исследования роли и специфики проявления каждой модальности на различных уровнях познания.

Такое положение поставило перед нами задачу дополнить полученную в результате анализа литературы картину особенностей психических процессов по параметру их модальности. Так, учитывая, что в памяти фиксируются не только результаты восприятия окружающей действительности, но и результаты ощущений, в число видов памяти мы включили кинестетическую, тактильную, болевую, температурную, статико-кинетическую, органическую и вибрационную память. Поскольку представление и воображение являются процессами воссоздания целостных образов и оперирования ими, выделенные в них виды должны быть, на наш взгляд, аналогичны видам восприятия, поэтому в их число вошли зрительное, слуховое, осязательное, обонятельное, вкусовое и кинестетическое представления и воображение. Особенности мышления были дополнены слуховым видом мышления, которое до сих пор изучалось преимущественно в форме музыкального мышления³.

¹ Ананьев Б. Г. О проблемах современного человекознания. М. : Наука, 1977. С. 126.

² Там же. С. 127.

³ См.: Теплов Б. М. Психология музыкальных способностей. М. : Изд-во АПН РСФСР, 1947 ; Цагарелли Ю. А. Психологическое исследование музыкальности как профессионально важного качества : автореф. дис. ... канд. психол. наук. Казань, 1981.

Уточненные основания классификаций видов психических процессов

Основание классификации	Вид психического процесса						
	Ощущение	Восприятие	Память	Представление	Воображение	Мышление	Внимание
	1	3	4	5	6	7	8
Ведущий анализатор (модальность)	Зрительное, слуховое, осязательное, обонятельное, вкусовое, статико-кинестическое, органическое, мышечно-суставное, тактильное, болевое, температурное, вибрационное	Зрительное, слуховое, осязательное, обонятельное, вкусовое, кинестическое	Зрительная, слуховая, осязательная, обонятельная, вкусовая	Зрительное, слуховое, двигательное, осязательное, обонятельное	Зрительное, слуховое	«Визуальное»	Зрительное, слуховое
Предмет отражения			Двигательная, эмоциональная, образная, вербальная		Эмоциональное, образное, словесно-логическое (концептуальное)	Наглядно-действенное, образное, словесно-логическое, эмоциональное	Сенсорно-перцептивное, интеллектуальное, двигательное
Форма существования материи		Пространства, времени, движения		Пространственное	Пространственное	Пространственное	

Основание классификации	Вид психического процесса						
	Ощущение	Восприятие	Память	Представление	Воображение	Мышление	Внимание
	1	3	4	5	6	7	8
Активность субъекта			Непроизвольная, произвольная		Пассивное, активное: воссоздающее, творческое		Непроизвольное, произвольное, последовательное
Направленность отражения: — в пространстве — во времени	Экстероцептивное, интроцептивное, проприоцептивное				Актуальное, направленное на будущее, ретроспективное		Внешнее, направленное, внутреннее, направленное
Продолжительность протекания процесса			Кратко- и долговременная, оперативная				
Вид деятельности, содержание труда				Художественное, математическое, техническое и т.д.	Художественное, техническое, музыкальное и т.д.	Техническое, музыкальное и т.д.	
Характер связи с практикой						Практическое, теоретическое	

Анализ видов психических процессов по критерию «предмет отражения» показал, что этот критерий является «сквозным» практически для всех уровней познания. Поэтому мы ограничились следующими преобразованиями: представление и воображение были разделены в соответствии с особенностями существующих образов на собственно образное, двигательное и эмоциональное; из числа видов воображения было исключено концептуальное, поскольку оно является лишь постулируемой, но совершенно неизученной особенностью воображения; предмет отражения для восприятия и ощущения был разделен в соответствии с особенностями предметов и явлений внешнего, материального мира и особенностями человека как носителя субъективного, который может выступать и как субъект, и как объект отражения.

Особое место занимает критерий «форма существования материи», предложенный для классификации восприятия и практически не используемый для классификации других видов психических процессов, хотя известно, что исходным материалом, дающим информацию о свойствах действительности, являются результаты ощущений и восприятий, которые, в свою очередь, служат источником функционирования процессов памяти, мышления, воображения. Это позволяет сделать вполне естественный вывод о том, что практически все отдельные виды восприятия могут иметь соответствующие аналоги и остальных познавательных процессов. В то же время тесная и неразрывная связь всех психических процессов, единство психики как системы обуславливают и обратную связь между различными уровнями познания.

Как справедливо отмечал Б. Г. Ананьев, ориентация человека в пространстве и структура восприятия пространства выражают общие свойства психического развития¹. Не случайно большое внимание в последнее время многими авторами уделяется изучению особенностей пространственного представления, воображения и мышления, основным материалом которых являются пространственные образы, непосредственно связанные со специальным видом восприятия — восприятием пространства. Однако пока практически не исследована пространственная память, без которой невозможно функционирование как пространственного воображения, так и пространственного мышления.

Еще менее разработана другая сторона познавательных процессов, связанная с такой категорией, как «время», изучавшаяся до сих пор также в основном на уровне восприятия. Однако результаты исследований привели ряд ученых к выводу о существовании двух механизмов оценки времени: оценка коротких интервалов (до 10 с), которая рассматривается как ответ на некоторый (пока неизвестный) стимул и называется собственно «восприятием времени», и оценка более длительных интервалов, при которой возникает необходимость запоминания длины интервала, а физическое

¹ См.: Ананьев Б. Г. Системный механизм восприятия пространства и парная работа полушарий головного мозга // Проблемы восприятия пространства и пространственных представлений / под ред. Б. Г. Ананьева и Б. Ф. Ломова. М. : Изд-во АПН РСФСР, 1961. С. 5—10.

время является далеко не единственным фактором, определяющим оцениваемую величину, которая называется «суждением о времени»¹.

Несколько иное положение в психологии познавательных процессов занимает категория «движение». Так, если на уровне восприятия движение изучается, как правило, в отношении внешнего мира как отражение перемещения внешних объектов и практически не затрагиваются проблемы восприятия собственных движений, раскрытие которых не ограничивается только изучением особенностей кинестетических ощущений, то на уровне остальных психических процессов акцент смещается в основном на изучение особенностей «внутреннего» движения: двигательная память как память на собственные движения, двигательные представления как представления о движениях собственного тела и т.д.

Показатели отражения пространства, времени и движения были включены в число видов психических процессов на всех уровнях познания.

Как можно видеть из табл. 8.2, параметр «активность субъекта» характеризует только отдельные процессы, хотя, на наш взгляд, нет сомнения в том, что это общая характеристика всей психической деятельности; в связи с этим каждый психический процесс был разделен нами на два вида: произвольный и произвольный.

Одной из наименее изученных в психологии является проблема направленности отражения: направленность отражения во времени характеризует лишь процесс воображения, причем это только констатируется и экспериментально практически не исследовано, а направленность отражения в пространстве изучалась главным образом на уровне сенсорного отражения и при исследовании внимания.

В связи с тем, что в качестве предмета отражения может выступать как окружающая человека действительность (материальный и социальный мир), так и собственный внутренний мир, все психические процессы были нами разделены на внешненаправленные и внутреннеаправленные.

Относительно характеристики направленности отражения во времени можно сделать следующие замечания. В связи с самой сущностью процессов ощущения и восприятия, обеспечивающих непосредственно отражение действительности, внимания как сосредоточения сознания на объекте и памяти, обуславливающей сохранение и актуализацию прошлого опыта, они выступают только в форме актуального (ощущение, восприятие, внимание) и ретроспективного (память) отражения. Представление, воображение и мышление как процессы более высоких уровней отражения могут быть направлены и на прошлое, и на настоящее, и на будущее.

На наш взгляд, не вызывает сомнения и тот факт, что любой психический процесс проявляется своеобразно в зависимости от содержания и характера деятельности, в реализации которой он участвует, поэтому критерий классификации «вид деятельности, содержание труда» рассматривается нами как «сквозной».

С учетом сказанного основания классификации психических процессов могут быть представлены в виде табл. 8.3.

¹ *Krech D., Crutchfield R., Livson N. Elements of Psychology. N. Y., 1969.*

Обновленные основания классификаций видов психических процессов

Вид психического процесса							
Основание классификации	Ощущение	Восприятие	Память	Представление	Воображение	Мышление	Внимание
1	2	3	4	5	6	7	8
Ведущий анализатор (модальность)	Зрительное, слуховое, обонятельное, вкусовое, статико-кинестическое, органическое, мышечно-суставное, тактильное, болевое, температурное	Зрительное, слуховое, осязательное, обонятельное, вкусовое, кинестическое	Зрительная, слуховая, осязательная, обонятельная, вкусовая, кинестическая, тактильная, болевая, температурная, статико-кинестическая, органическая, вибрационная	Зрительное, слуховое, осязательное, обонятельное, вкусовое, кинестическое	Зрительное, слуховое, осязательное, обонятельное, вкусовое, кинестическое	Визуальное, слуховое (музыкальное)	Зрительное, слуховое, осязательное, обонятельное и т.д.
Предмет отражения	Предметов и явлений внешнего мира, человека	Предметов и явлений внешнего мира, человека	Образная, двигательная, вербальная, эмоциональная	Образное, двигательное, эмоциональное	Образное, двигательное, эмоциональное	Наглядно-образное, наглядно-действенное, словесно-логическое, эмоциональное	Сенсорно-перцептивное, интеллектуальное, двигательное
Форма существования материи		Пространства, времени, движения	Пространственная, на время, на движения	Пространственное, о времени, о движении	Пространственное	Пространственное	

Основание классификации	Вид психического процесса						
	Ощущение	Восприятие	Память	Представление	Воображение	Мышление	Внимание
1	2	3	4	5	6	7	8
Активность субъекта		Произвольное, непроизвольное	Произвольная, непроизвольная	Произвольное, непроизвольное	Произвольное, непроизвольное	Произвольное, непроизвольное	Произвольное, непроизвольное
Направленность отражения:							
— в пространстве	Экстероцептивное, интероцептивное, проприоцептивное	Внешнее, внутреннее, тренирующее	Внешнее, внутреннее, тренирующее	Внешнее, внутреннее, тренирующее	Внешнее, внутреннее, тренирующее	Внешнее, внутреннее, тренирующее	Внешнее, внутреннее, тренирующее
— во времени	Актуальное	Актуальное	Направленная на прошлое	Ретроспективное, актуальное, направленное на будущее	Ретроспективное, актуальное, направленное на будущее	Ретроспективное, актуальное, направленное на будущее	Актуальное
Продолжительность протекания процесса		Стимулянтное, сукцессивное	Кратко- и долговременная, оперативная				
Вид деятельности		Художественное, математическое, техническое, музыкальное и т.д.	Художественная, математическая, техническая, музыкальная и т.д.	Художественное, математическое, техническое, музыкальное и т.д.	Художественное, техническое, математическое, музыкальное и т.д.	Художественное, техническое, математическое, музыкальное и т.д.	
Характер связи с практикой						Практическое, теоретическое	

8.10. Свойства психических процессов, внимания и психомоторики

Анализ литературы позволяет выделить следующие свойства психических процессов и психомоторики, которые представлены на рис. 8.1.

Исторически ведущие свойства процесса восприятия (предметность, константность, целостность, осмысленность, обобщенность, избирательность) были выделены, прежде всего, с той целью, чтобы отличить ощущение как более элементарную, простейшую форму отражения от восприятия — психического процесса более высокого уровня.

Следует отметить, что практически все эти свойства присущи не только восприятию, но и остальным психическим процессам. Например, предметность можно считать общим свойством, конституирующим характер психической деятельности¹. Обобщенность и осмысленность — ведущие особенности, определяющие процесс человеческого мышления и воображения, избирательность — основная характеристика внимания. В связи с этим данные свойства были исключены из нашего дальнейшего анализа.

Особое положение занимает свойство памяти, обозначенное как мобилизационная готовность. Многие авторы характеризуют его как сложное психическое образование, результат интеграции мнемических и мыслительных, волевых и эмоциональных свойств личности. Это свойство также не будет рассматриваться в нашем анализе.

Некоторые «качества ума» (самостоятельность, широта и глубина) были исключены нами из числа характеристик продуктивности, поскольку их можно скорее отнести к интегральным свойствам личности, обеспечивающим продуктивность познавательной, умственной деятельности в целом.

Что касается таких показателей, как эмоциональная окрашенность и эмоциональный тон, то они, на наш взгляд, выступают как «сквозные» характеристики психической деятельности и вряд ли могут рассматриваться в качестве свойств продуктивности психических процессов.

Особую группу составляют свойства внимания, что объясняется, вероятно, спецификой этого психического явления. Как справедливо отмечал Л. М. Веккер, перечень свойств внимания чрезвычайно неоднороден². Например, объем внимания является базальным количественным показателем продуктивности внимания; распределение и переключение внимания отражают операционные особенности этого процесса, которые, в свою очередь, тоже характеризуются количественными показателями (например, широтой распределения, скоростью и точностью переключения), а концентрация воплощает в себе как операционную, так и количественно-объемную характеристику. В связи с этим традиционно выделяемые свойства внимания: концентрацию, распределение, переключение — будем рассматривать как способности, имеющие свои характеристики продуктивности.

Понимание способностей как характеристик продуктивности функциональных систем, определяющих формирование и функционирование системы деятельности, позволяет нам использовать в качестве показате-

¹ *Ананьев Б. Г.* Системный механизм восприятия пространства и парная работа полушарий головного мозга. С. 5—10.

² См.: *Веккер Л. М.* Психические процессы : в 3 т. Т. 1.

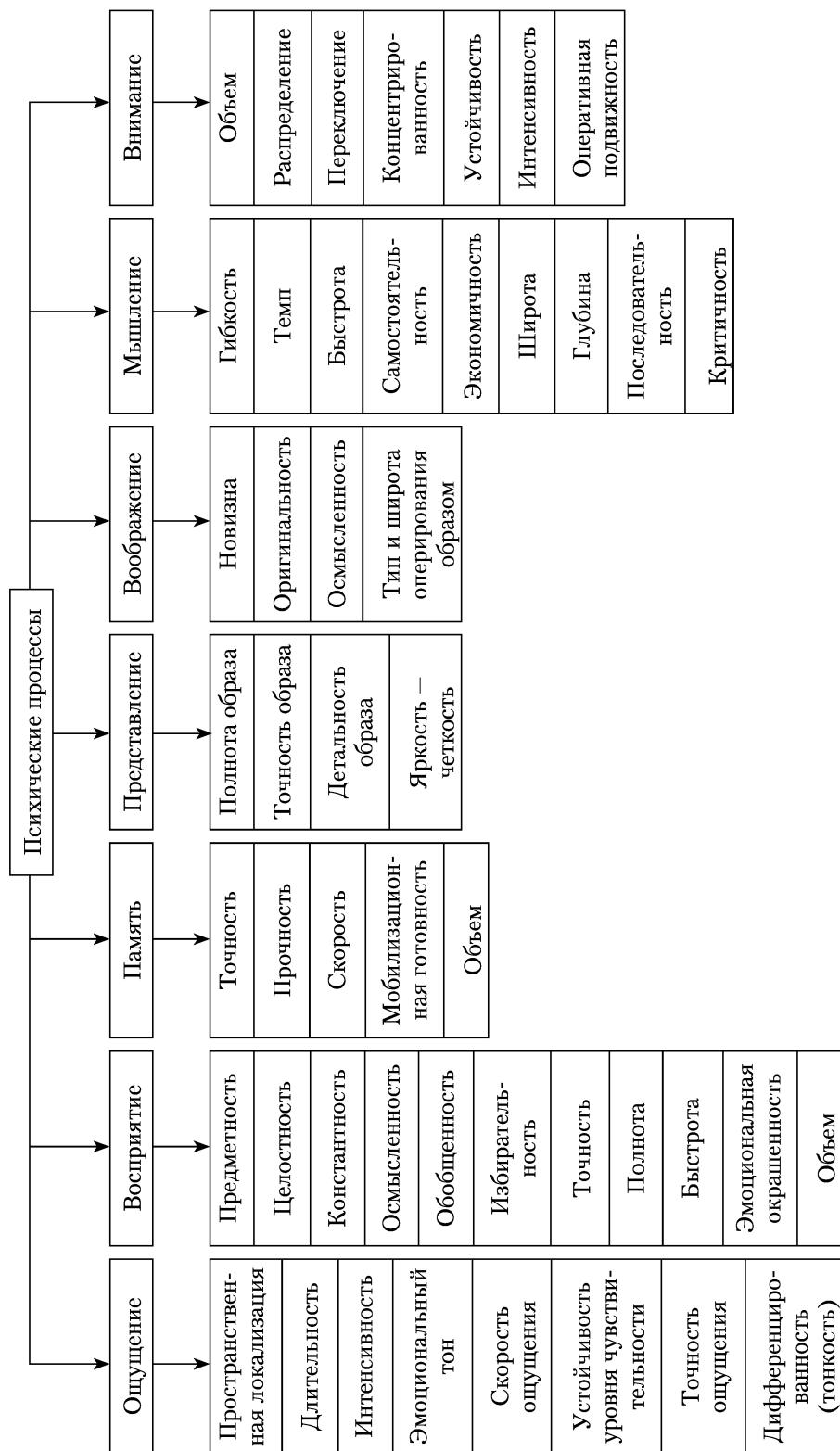


Рис. 8.1. Свойства психических процессов

лей их продуктивности основные параметры эффективности деятельности, к которым относятся:

- производительность, характеризуемая количеством продукции, полученной в единицу времени, или скоростью выполнения тех или иных действий;

- качество как соответствие результата деятельности необходимым требованиям;

- надежность, определяемая с качественной стороны как способность выполнять требуемые функции в заданный интервал времени, а с количественной — как вероятность выполнения этих функций в течение заданного времени и в заданных условиях¹.

Качественная характеристика каждого свойства продуктивности, отмеченная к конкретному процессу, дается ниже.

Ощущение. В качестве показателя продуктивности ощущения можно использовать скорость отражения действующего раздражителя (в стандартных условиях). Как показатели качества выступают следующие характеристики: адекватность, правильность отражения отдельных свойств предметов и явлений (точностный показатель ощущения); его пространственная локализация, понимаемая как расположение раздражителя в пространстве; интенсивность как субъективная величина ощущения; дифференцированность — показатель различительной чувствительности. Устойчивость уровня чувствительности, т.е. длительность сохранения требуемых точностных и скоростных особенностей ощущения, является характеристикой его надежности.

Восприятие. В качестве показателя продуктивности восприятия используется количество объектов, отраженных (воспринятых) в единицу времени (объем восприятия), и минимальное время, необходимое для восприятия данного количества объектов (скорость восприятия). Точность восприятия — соответствие образа особенностям воспринимаемого объекта — будем рассматривать как качественный показатель этого психического процесса. Полнота, характеризующая один из аспектов точности, — степень соответствия, не включена в число самостоятельных свойств продуктивности, а может использоваться как дополнительный показатель качества. Показателями надежности восприятия могут служить длительность восприятия с требуемой степенью точности и скорости, а также вероятность адекватного восприятия объекта в заданных условиях и в течение заданного времени.

Память. Продуктивность памяти можно охарактеризовать количеством запомненного и воспроизведенного в единицу времени материала (объем памяти) и скоростью запоминания и воспроизведения данного количества объектов. Показателем качества памяти может служить точность, т.е. соответствие актуализированного образа запомненному объекту. В качестве показателей надежности этого процесса могут выступать прочность памяти как длительность сохранения материала с последующим его воспроизведением и вероятность быстрого и точного запоминания и воспроизведения.

¹ См.: Ломов Б. Ф. Человек и техника. Очерки инженерной психологии. М.: Советское радио, 1966.

Представление. В качестве показателей продуктивности представления выступают количество образов объектов, представленных в заданный интервал времени, и скорость возникновения заданного количества образов. Качественным показателем представления может служить точность как соответствие образа особенностям представляемого предмета. Показатели полноты, детальности и яркости, характеризующие отдельные аспекты представления, входят в число дополнительных. В качестве показателей надежности будем использовать длительность формирования образов с требуемой степенью точности и скорости, а также вероятность возникновения заданного числа образов в заданный интервал времени.

Воображение. Показателями продуктивности воображения могут служить число выполненных преобразований образов (число решенных образных задач) и скорость выполнения этих преобразований. Качество воображения будем характеризовать адекватностью выполненных преобразований заданным условиям. Как дополнительный показатель качества может использоваться яркость образов, возникающих в результате преобразований. Показателями надежности могут выступать длительность выполнения заданных преобразований образов (решения образных задач) и вероятность выполнения точных преобразований образов в заданный интервал времени в заданных условиях.

Мышление. В качестве показателей продуктивности мышления могут выступать количество решенных в единицу времени задач и скорость решения заданного числа задач. Темп мыслительной деятельности, касающийся одного из аспектов скорости решения задач, используем как дополнительный показатель. Качество мышления будем характеризовать правильностью решения поставленных задач. Показателями надежности могут служить длительность правильного решения задач и вероятность правильного решения заданного числа задач в заданный интервал времени.

Внимание. Показателями продуктивности внимания будем считать скорость переключения внимания (минимальное время, необходимое для переключения внимания с одного объекта на другой или с одной деятельности на другую) и широту распределения внимания (количество объектов или видов деятельности, одновременно находящихся в зоне внимания). Как показатели качества выступают ошибки распределения и переключения внимания и интенсивность, т.е. степень сосредоточения внимания на объекте. В качестве показателя надежности внимания будем использовать длительность концентрации внимания, понимаемую как вероятность безошибочного сосредоточения внимания в заданный интервал времени, и устойчивость внимания — длительность сосредоточения внимания на объекте.

Следует заметить, что кроме рассмотренных выше в число характеристик продуктивности воображения и мышления включен еще ряд показателей, определяющих качественную специфику, творческий характер данных психических процессов. В связи с этим они будут рассматриваться как специфические качественные показатели продуктивности мышления и воображения. К ним относятся новизна, оригинальность, тип и широта оперирования образами — для характеристики воображения; гибкость, экономичность, последовательность и критичность — для характеристики мышления.

Перечень свойств продуктивности психических процессов, описанных выше, представлен в табл. 8.4.

Свойства продуктивности психических процессов

Параметр продуктивности	Вид психического процесса						
	Ощущение	Восприятие	Память	Представление	Воображение	Мышление	Внимание
Производительность	Скорость отражения раздражителя	Количество воспринятых объектов (объем восприятия), минимальное время восприятия заданного числа объектов (скорость)	Количество запомненного и воспроизведенного материала (объем памяти), скорость запоминания и воспроизведения	Количество представленных объектов, скорость возникновения заданного количества образов	Число выполненных преобразований (число решенных задач), скорость выполнения преобразований образов	Количество решенных задач, скорость решения задач	Скорость переключения, ширина распределения
Качество	Адекватность отражения отдельных свойств объектов, пространственная локализация, дифференцированность, интенсивность	Точность	Точность	Точность	Адекватность выполненных преобразований	Правильность	Ошибки распределения, ошибки переключения, интенсивность
Надежность	Устойчивость уровня чувствительности	Длительность восприятия с требуемой скоростью и точностью, вероятность адекватного и быстрого восприятия объекта	Прочность, верность быстрого и точного запоминания и воспроизведения	Длительность формирования образов с требуемой степенью скорости и точности, вероятность возникновения заданного числа образов	Длительность решения образных задач (выполнения преобразований образов), вероятность выполнения точных преобразований в заданный интервал времени	Длительность правильного решения задач, вероятность быстрого и правильного решения задач	Длительность концентрации, устойчивость
Специфические качественные характеристики					Новизна, оригинальность	Гибкость, экономичность, последовательность	

Свойства психомоторики. Анализ различных работ позволяет выделить три направления описания психомоторики: по видам движения, характеристикам движений, мышечной активности. Сводные данные представлены на рис. 8.2.



Рис. 8.2. Свойства психомоторики

Практикум

Вопросы для самоконтроля

1. В чем заключается функциональное значение отдельных психических функций?
2. Какова их роль в психической деятельности? Дайте сравнительную характеристику.
3. Каковы свойства психических функций? Есть ли отличия в свойствах разных психических функций? Каковы эти отличия?
4. Какие существуют основания для классификации психических процессов?
5. В чем состоит продуктивность отдельных психических процессов?

Практическое задание

Прочитайте работу датского психолога *Эдгара Джона Рубина* (1886–1951) под характерным названием «Несуществование внимания», которая представляет собой тезисы доклада Рубина на IX Международном психологическом конгрессе в Йене (1925).

«Представление о внимании характерно для наивного реализма. В психологии оно становится источником псевдопроблем. Для наивного реализма внимание означает субъективное условие или активность, содействующую тому, чтобы предметы переживались с высокой познавательной ценностью, т.е. чтобы вещи переживались такими, какими они согласно представлениям наивного реализма и являются в действительности. Уже из-за этой оценочной точки зрения представление о внимании непригодно для психологии. Впрочем, внимание есть взрывчатое вещество и для самого наивного реализма, поскольку его основная установка состоит в том, что субъективность и видимость совпадают. Если внимание есть обозначение субъективных условий переживания, которым и ограничиваются, то вместо того, чтобы проводить реальные исследования, закрывают глаза на главную тему психологии, а именно на раскрытие и исследование этих субъективных условий переживания. А поскольку эти условия, которые частично анализируются в психологии задачи, от случая к случаю изменяются, то и внимание означает, хотя над этим, как правило, не задумываются, либо нечто весьма неопределенное, либо нечто неоднородное, в разных случаях различное. Поэтому-то ни одно определение внимания и не могло удовлетворить психологов, тогда как внешне можно было все объяснить вниманием. Поэтому-то в действительности внимание как объяснительный принцип должно было исчезать всякий раз там, где исследование проникало в феномены и раскрывало их условия и факты. Поскольку термин “внимание” не обозначает ничего определенного и конкретного, то чтобы все-таки поставить ему в соответствие некую реальность, легкомысленное предположение вызывает к жизни фикцию формальной и абстрактной деятельности души. Слово “внимание” является в большинстве случаев излишним и вредным. Когда, например, некто Майер смотрит в свою тетрадь, то псевдонаучно это можно выразить так: “Майер направил свое внимание на тетрадь”. По-видимому, говорят так не только ради изысканности выражения, но также и для того, чтобы открыть дорогу опасному недоразумению, будто в нашей познавательной жизни имеется некий прожектор, который перемещается то туда, то сюда по воспринимаемому предмету. Воспринимаемых предметов нет в наличии, но они как будто только того и ждут, чтобы внимание как некий прожектор высветило их, они возникают лишь при содействии всех субъективных условий. Так называемые типы внимания суть лишь описательные характеристики поведения различных людей и не имеют объяснительной силы. Вместо того чтобы сказать просто, что Майер неустойчив, говорят, что Майер относится к неустойчивому типу вниманию. В докладе будет сказано о том, какого рода переживания и факты обнаруживаются при одновременном воздействии двух голосов.

Результаты будут приводиться в виде конкретных примеров с тем, чтобы в каждом отдельном случае показать, сколько недостаточным и ничего не говорящим является обычный способ объяснения работой внимания»¹.

Пожалуйста, прокомментируйте вышеприведенный текст. Обоснуйте ваше согласие или несогласие с авторской позицией.

Как вы полагаете, к какому классу психологических проблем относится вопрос о существовании или несуществовании внимания? Как вы полагаете, феномен внимания появляется во всех сферах психической жизни?

¹ Рубин Э. Несуществование внимания // Хрестоматия по вниманию / под ред. А. Н. Леонтьева, А. А. Пузырея, В. Я. Романова. М.: Изд-во МГУ, 1976. С. 144–145.

Примерные темы рефератов и докладов

1. И. М. Сеченов о психических процессах.
2. С. Л. Рубинштейн о психическом как процессе.
3. А. А. Смирнов: исследования смыслового запоминания.
4. Г. Эббингауз — пионер экспериментального изучения памяти.
5. Исследование памяти в работах Г. Мюллера.
6. П. И. Зинченко — исследование непроизвольного запоминания.
7. Исследования памяти в когнитивной психологии.
8. Теория мышления С. Л. Рубинштейна.
9. Теория мышления К. Дункера.
10. Теория мышления Л. Секея.
11. Теория восприятия Дж. Гибсона.
12. Проблема визуального мышления.
13. Р. Грегори: разумный глаз и мозг.

Рекомендуемая литература

1. *Ананьев, Б. Г.* Теория ощущений / Б. Г. Ананьев. — Л. : ЛГУ, 1961.
2. *Веккер, Л. М.* Психические процессы : в 3 т. / Л. М. Веккер. — Л. : ЛГУ, 1974—1981.
3. *Выготский, Л. С.* Собрание сочинений : в 6 т. / Л. С. Выготский. — Т. 3 : История развития высших психических функций. — М. : Педагогика, 1983.
4. *Глейтман, Г.* Основы психологии : пер. с англ. / Г. Глейтман, А. Фридлунд, Д. Райсберг ; под ред. В. Ю. Большакова, В. Н. Дружинина. — СПб. : Речь, 2001.
5. *Грегори, Р.* Разумный глаз / Р. Грегори. — М., 1974.
6. *Джемс, У.* Психология (Text Book of Psychology) / У. Джемс. — СПб. : Типография В. Безобразова и К°, 1901.
7. *Зинченко, П. И.* Непроизвольное запоминание / П. И. Зинченко. — М. : АПН РСФСР, 1961.
8. *Рубинштейн, С. Л.* Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. — СПб. : Питер, 1999.
9. *Смирнов, А. А.* Избранные психологические труды : в 2 т. / А. А. Смирнов. — Т. II. — М. : Педагогика, 1987.

Глава 9

МЫСЛЬ, СОЗНАНИЕ И РЕФЛЕКСИЯ В СТРУКТУРЕ ВНУТРЕННЕЙ ЖИЗНИ ЧЕЛОВЕКА

В результате изучения данной главы студент должен:

знать

- психологические феномены, категории, методы изучения и описания закономерностей функционирования и развития мысли, мышления, сознания и рефлексии с позиций существующих в отечественной и зарубежной науке подходов;

уметь

- анализировать психологические теории познавательных процессов;
- прогнозировать изменения и динамику уровня развития и функционирования мысли, мышления, сознания и рефлексии;
- профессионально воздействовать на уровень развития и особенности познавательной сферы в целях анализа психологических теорий возникновения и развития воли в процессе эволюции;

владеть

- основными приемами профилактики, навыками анализа своей деятельности как профессионального психолога с целью оптимизации собственной деятельности;
 - приемами подготовки и проведения лабораторно-практических занятий.
-

9.1. Мысль как предмет познания

Еще Аристотель писал, что «мысль» занимает центральное место в представлении о сущности человека. Все добродетели души, утверждал Аристотель, «относятся или к нраву, или к мысли». На протяжении последующих двух тысячелетий лучшие умы человечества постоянно обращались к вопросу о сущности мысли. Но постепенно эта проблематика ушла из психологии. И даже мышление стало рассматриваться в отрыве от мысли.

Попробуем вернуть мысль в число основных психологических категорий. Будем при этом опираться на основные принципы психологического исследования: на принцип психофизического единства в понимании С. Л. Рубинштейна, который выделял две его стороны: «Первая связь психики и ее субстрата раскрывается как отношение строения и функции, вторая связь — это связь сознания как отражения, как знания с объектом, который в нем отражается». При этом важно учитывать положение, сформулированное Л. М. Веккером, касающееся специфики исследования психических процессов, согласно которому процессуальная динамика механизма и интегральная характеристика результата в психологическом

акте отнесены к разным предметам: первая — к органу, вторая — к объекту. Вторым принципом является принцип единства деятельности и сознания. Согласно этому принципу мысль всегда будет носить функциональный характер, отражать мотивацию субъекта деятельности. И, наконец, третий принцип — это принцип единства знания и переживания. Он позволяет раскрыть связь мыслей и переживаний.

Определение понятий. Опираясь на приведенные принципы, попробуем ответить на вопрос: «Что такое мысль?» Для этого предварительно ответим на вопрос, какова функция психики в целом и какое место в ней отводится мысли?

Психика возникла для обеспечения выживания живых организмов, и ее развитие связано с усложнением среды обитания. Но что значит обеспечить выживание? Это значит избежать угрозы для жизни и отыскать то, что обеспечит организм необходимым питанием и создаст условия для размножения (продолжения рода и вида). Что необходимо для этого? Необходимо, чтобы психика давала сведения об окружающем мире, связанные с выживанием, и организовывала поведение на основе информации о текущем состоянии окружающей среды и опыта, имеющегося у живого существа (в последующем будем иметь в виду человека). Таким образом, роль психики всегда носит *функциональный* характер. Функция психики заключается в обеспечении человека сведениями об окружающей среде и построении адаптивного поведения.

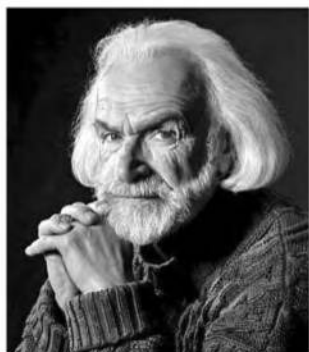
В дальнейших рассуждениях ограничимся познавательной функцией. Что значит познать? Это, прежде всего, обеспечить выделение отдельных предметов из окружающей среды, во-вторых, выделить отдельные признаки у предметов, в-третьих, установить значение этих признаков для процесса выживания и развития. В категориальном аппарате психологии это выделение предметов и их признаков осуществляется в процессах ощущения и восприятия. Результатом выступают *образы вещей* и их признаки. Таким образом, первая функциональная задача психики есть формирование образов предметов внешнего мира и их признаков. Важно подчеркнуть единство образа и его признаков. Это ключевой момент. Образ без признаков превращается в фантом. *Единство образа и его признака и выражается в мысли.* Мысль несет в себе связь образа и его признака.

Реализуя принцип психофизического единства, рассмотрим процесс рождения мысли с позиций нейропсихологических знаний.

Еще И. М. Сеченов, рассматривая физиологический механизм порождения мысли на уровне физиологических представлений своего времени, писал, что «раздельности объектов соответствует раздельность физиологических реакций восприятия и их следов в нервной организации; сопоставлению их друг с другом — преимущество распространения нервных процессов при актах восприятия, а связующим звеньям (направление сопоставления) — частичное сходство между последовательными реакциями восприятия и их следами памяти»¹. Воспринимая один и тот же пред-

¹ Сеченов И. М. Элементы мысли // Сеченов И. М. Избранные произведения : в 2 т. Т. 1 : Физиология и психология. М. : АН СССР, 1952. С. 301.

мет многократно в условиях изменчивости объективных и субъективных условий восприятия, человек выделяет в предмете отдельные его признаки и одновременно воспринимает весь предмет. Это одновременное восприятие предмета и его признака и составляет настоящую *предметную* мысль.



К. Прибрам — американский нейрохирург, нейрофизиолог и психолог австрийского происхождения

Современные нейропсихологические исследования позволяют перейти к рассмотрению психологических функций со стороны реализующих их мозговых процессов. Как пишет *Карл Прибрам* (род. 1919), «в 60-е годы XX века поведенческая психология оценила основную идею гештальт-психологии о том, что субъективно переживаемое сознание является столь важной частью биологического и сознательного мира и что его нельзя игнорировать при изучении поведения. Таким образом, “респектабельные” психологи начали изучение таких проблем, как познание, мышление и внимание. А к концу 60-х годов столь открыто и без особых рисков обсуждается на встречах психологов проблема формирования

образов»¹. Одной из центральных проблем этих исследований стало изучение нейропсихологических механизмов порождения образов и проблема выделения признаков, из которых состоит образ.

«Исследования, проведенные с помощью микроэлектродов, — пишет Прибрам, — показали существование нейронов, которые отвечают только на то или иное воздействие стимула, например, направление движения, наклон линии и т.д.»². Исследования самого Прибрама показали, что «узнавание структур есть результат операции выделения признаков, имеющей место на самом входе и возникающей с помощью отдельных нейронов или их небольших групп, и что восприятие зрительных структур осуществляется посредством иерархической системы таких “детекторов признаков”»³. При этом одной из характерных особенностей выделенных признаков является то, что это происходит при участии нейронов памяти, и сама система восприятия находится под контролем своей собственной истории и является самоадаптирующейся системой.

На основе проведенных исследований и других научных данных Прибрам делает вывод, что «неправильно рассматривать перцептивные процессы как безобразный анализ признаков»⁴. Признаки всегда связаны с образом, и эта *связь признака с образом и составляет предметную мысль*. Создающаяся система отношений между образом и его признаками — это сущность *познавательного* процесса. А так как отношение между признаком и образом реализуется мысленно, то и сущность познавательного процесса определяется отношением мыслей.

¹ Прибрам К. Языки мозга. С. 120.

² Там же. С. 129.

³ Там же. С. 146.

⁴ Там же. С. 153.

Значительный фактический материал, проливающий свет из нейропсихологической основы порождения и функционирования мысли, мы находим в исследованиях, выполненных под руководством *Натальи Петровны Бехтеревой* (1924–2008)¹.

В этих исследованиях была показана неразделимая связь эмоциональной и мыслительной деятельности, что служит экспериментальным подтверждением нашему положению о единстве в мысли интеллектуальной, мотивационной и эмоциональной составляющих.

Детальное изучение структурно-функциональной организации мозга человека с помощью стереотаксического метода позволило выявить в структуре мозга человека структурно-функциональные единицы, обеспечивающие базисный анализ простых сигналов внешнего и внутреннего мира и реализацию ответов на них.

Ряд видов психической деятельности запрограммирован генетически. В этом случае целесообразно говорить о развертывающейся психической деятельности, а не о развивающейся в течение жизни (аналог архитипов К. Юнга).

В исследованиях было показано, что анализ сложных сигналов осуществляется на уровне групп ансамблей нервных клеток, «работающих в том нужном согласии друг с другом, которое создает новое качество»².

Изучение нейрофизиологических основ психической деятельности, связанной с восприятием смысловых свойств и простейших мыслительных операций, позволило установить, что отражение смысловых свойств связано с перестройкой импульсной активности нейронных популяций и существуют нейрофизиологические признаки смысловой общности. Были обнаружены и нейрофизиологические корреляты простейших мыслительных операций.

Полученные в исследовании данные, отмечает Н. П. Бехтерева, свидетельствуют о том, что психическая деятельность обеспечивается ансамблями как корковых, так и глубоких структур мозга. «Рабочая гипотеза, — пишет она, — может быть сформулирована так: в ряде зон мозга, не являющихся классическими слуховыми образованиями, при восприятии, удержании в памяти и воспроизведении слов формируются паттерны, в которых отражаются акустические и смысловые характеристики слов, по-видимому, его моторные характеристики, а сам паттерн и его динамика подчинены базису долговременной памяти, сформировавшемуся в результате индивидуального опыта»³.

Изучение сложных видов психической деятельности типа обобщения, умозаключения, принятия решений также выявило нейрофизиологические корреляты этих процессов.



Н. П. Бехтерева — советский и российский нейрофизиолог

¹ Бехтерева Н. П. Здоровый и больной мозг человека. Л.: Наука, 1980.

² Там же. С. 111.

³ Там же. С. 136–137.

Рассматривая роль отдельных психических функций в обеспечении психической деятельности, Н. П. Бехтерева отмечает, что «было бы неправильным ставить память наравне с другими функциями мозга. Память является базисным механизмом, свойством мозга, и факт ее организации также, по-видимому, по системному принципу не должен как бы низводить ее на уровень других систем. Память — тот основополагающий механизм, который лежит в основе проявления всех онтогенетически формирующихся видов деятельности и соответственно всех обеспечивающих их мозговых систем»¹. И далее: «Генетически у человека имеются высокосоввершенные предпосылки к психонервной памяти, реализующиеся в процессе обучения индивидуального и особенно социально обогащенного развития. Так, не только обучение смысловому значению слов, но и использование их как *важнейших единиц мыслительной деятельности* (курсив автора. — В. III.) осуществляется в ходе индивидуального развития человека в условиях общения с особями данного биологического вида»².

Определив мысль через отношение вещи и ее признаком, мы выявили только одну сторону мысли. Важно повторить, что восприятие носит функциональный характер и признаки воспринимаемой вещи всегда носят функциональный характер, т.е. они имеют непосредственное отношение к деятельности или поступку, которые совершает субъект восприятия. Следовательно, признак вещи наделяется определенным значением, определяемым сущностью выполняемой деятельности. Таким образом, мы можем констатировать, что мысль отражает не только отношение вещи и ее признака, но и наделена определенным *содержанием, выраженным через значение* воспринимаемого признака для деятельности субъекта. Иными словами, отношение между признаком и образом реализуется мыслью, которая несет в себе определенное функциональное содержание. В данном случае мы имеем дело с реализацией психофизического принципа в трактовке С. Л. Рубинштейна. Мысль, с одной стороны, отражает отношение нейропсихологического субстрата и психологической функции, с другой — содержание мысли отражает ее связь с объектом, который воспринимается. При этом содержание образа носит функциональный характер, в чем реализуется принцип единства сознания и деятельности.

Высказанные выше суждения позволяют перейти к содержательной характеристике образа и мыслей.

Как мы отмечали, мысль отражает объективное содержание. В каждой мысли схватывается только одна сторона предмета. И с образом первоначально связаны мысли, относящиеся к внешней стороне предмета. В дальнейшем происходит *раскрытие содержания* этих мыслей — внешних признаков. Субъект стремится установить их *значение и личностный смысл*. Этот процесс раскрытия значения и смысла мыслей и образа и составляет сущность процесса их *интеллектуализации*. Происходит

¹ Бехтерева Н. П. Здоровый и больной мозг человека. С. 171—172.

² Там же. С. 154.

это в процессе жизнедеятельности. Образ и его мысли-признаки включаются в процесс жизнедеятельности, в котором и устанавливается их семантика. Таким образом, мысль-признак нагружается конкретным значением — содержанием, мысль обогащается. Одна и та же мысль-признак, включенная в различные ситуации, в различные формы жизнедеятельности, будет наделяться все новым и новым содержанием. Таким образом, формируются мысли и соответственно образы, глубокие по содержанию.

Далее необходимо отметить, что мысль не только отражает качества вещи, которые преобразуется в субъективный образ. *Мысль рождает мыслящий человек*, и поэтому мысль всегда носит субъективный характер. Этот процесс субъективации мысли идет по трем направлениям:

- в мысли опредмечивается потребность мыслящего субъекта;
- мысль «оборачивается» в нравственные устои субъекта;
- происходит социокультурная субъективация мыслей.

В той мере, в какой человек воспитан в определенной культуре, он будет воспринимать и внешний мир. Например, для нас мак — это цветок и растение, обладающее апотропейными свойствами, а для русского крестьянина — это и действенный оберег от нечистой силы. Для современного человека куница — это животное с ценным мехом, а в народных представлениях — животное, наделенное женской брачной, эротической и ткаческой символикой. Кукла воспринимается как атрибут детских игр, а в народных верованиях — вещь для обрядово-магических действий, слово «круг» в современном понимании — это, в основном, математическая фигура, а в бытовом понимании — это наиболее значимый мифологический символ, отражающий представление о циклическом времени, деление на «свое» и «чужое», движение по кругу имеет особый магический смысл¹. Люди, воспитанные в различных культурах, будут наделять одни и те же предметы различным (не совпадающим) значением, и мысли, возникающие при этом, будут различными. По этому поводу О. Шпенглер писал: «Мы едва ли в силах даже представить себе, сколько великих мыслей чужих культур нашли в нас свою погибель, поскольку мы, исходя из *нашего* мышления и его границ, не смогли их ассимилировать, или, что то же, ощущали их ложными, ненужными, бессмысленными»². Таким образом, наполнение образа мыслями будет зависеть от социально-культурных факторов.

Вторым фактором, как мы отметили выше, является тот факт, что мысли будут зависеть от нравственных устоев человека. Мы уже отмечали суждение Аристотеля о том, что все добродетели души относятся или к нраву, или к мысли. Но необходимо пойти и дальше — сама мысль зависит от нравственности человека. Как тонко отмечает А. Бергсон, в предыстории человечества ум и мораль существовали в единстве, как единое целое³.

¹ Подробно с различным этнолингвистическим смыслом различных понятий славянской культуры можно ознакомиться по прекрасному пятитомнику: Славянские древности : в 5 т. / под ред. Н. И. Толстого. М. : Международные отношения, 2005—2011.

² Шпенглер О. Закат Европы. М. : Мысль, 1993. С. 218.

³ Бергсон А. Два источника морали и религии. М. : Канон, 1994.

Ум и мораль, содержащиеся друг в друге. И если углубиться в историю, то мы обнаружим мораль, более близкую к уму, и ум, более близкий к морали, чем у современного человека. Ум оформлял моральное требование. Мораль руководила сообществом людей и поведением человека внутри сообщества. Но и сегодня действие ума опутано и контролируется моралью, а в морали проступают действия рассудка. Мораль направляет восприятие и определяет не только образ восприятия вещи, явлений, событий, но и содержание этих образов и мыслей, связанных с ними. Оформление мыслей и образов под влиянием требований морали мы также отнесем к интеллектуализации образов.

Отметим, что обычно под образом понимают образ вещи, но мы не оговорились, когда отнесли образ к явлениям и событиям. Если понимать под образом связанную с ним систему мыслей, то тогда и явления, и события будут иметь свой образ. Обратимся к мысли как образу действия. На связь мысли с движением указывал Л. С. Выготский. Он утверждал, что всякая мысль связана с движением, в котором особую группу составляют внутренние движения, что «мысль есть разговор, но только утаенный..., не обращенный ни к кому другому, только к самому себе»¹. Оставим сейчас в стороне эту очень важную группу внутренних движений и обратимся к движениям внешним, движениям, связанным с взаимодействием субъекта с внешним миром. Исходя из общего подхода к определению мысли мы можем сказать, что отдельная мысль будет относиться к отдельным характеристикам движения, а совокупность мыслей будет давать нам образ движения. Известный отечественный психофизиолог Н. А. Бернштейн раскрыл психофизиологический механизм построения движений, выделяя пять уровней его организации².



Н. А. Бернштейн во время эксперимента в своей лаборатории

Обобщая свое исследование, Бернштейн писал: «Ни одно движение (может быть за редчайшим исключением) не обслуживается по всем его координационным деталям одним только ведущим уровнем построения... В начале формирования нового индивидуального двигательного навыка действительно почти все коррекции суррогатно ведутся уровнем-инициатором, но вскоре положение изменяется, каждая из технических сторон и деталей выполняемого сложного движения рано или поздно находит для себя среди нижележащих уровней такой, афферентации которого наиболее адекватны этой детали по качествам обеспечиваемых или сенсорных коррекций. Таким образом, постепенно в результате последовательных переключений и скачков образуется многоуровневая постройка, возглавляемая

¹ *Выготский Л. С. Педагогическая психология / под ред. В. В. Давыдова. М. : Педагогика, 1991. С. 196.*

² *См.: Бернштейн Н. А. Биомеханика и физиология движений. Избранные психологические труды.*

ведущим уровнем, адекватным смысловой структуре двигательного акта и реализующим только самые основные, решающие в смысловом отношении коррекции»¹. Таким образом, осмысливаются ведущий уровень коррекций и отдельные параметры действия, которые и *отражаются в определенных мыслях*. В целом же движение и действие воспринимаются как образ: движение и действие воспринимаются как образ движения-действия, наполненный отдельными мыслями о параметрах движения. Именно отражение действия в образе и мыслях становится предметом психологического изучения.

В заключение рассмотрим процесс интеллектуализации мыслей и образов, обусловленный потребностями мыслящего субъекта. Как показали исследования, выполненные в школе К. В. Судакова и изложенные ранее, актуальная потребность, связанная с жизненно важной константой, формирует мотивационное состояние, определяющее активное отношение к раздражителям внешнего мира, приводит в действие прошлый опыт и тем самым способствует целенаправленной организации поведения². На основе доминирующей мотивации формируется химическая избирательность корковых механизмов и осуществляется отбор раздражителей внешнего мира, способных удовлетворить актуальную потребность. Важно отметить, что мотивационное состояние, связанное с актуальной потребностью, сопровождается эмоциями. И, как следствие, опредмеченная потребность в виде свойств предметов внешнего мира сопровождается эмоциями. Таким образом, мысль, отражающая связь потребности со свойствами предметов внешнего мира, способных удовлетворить актуальную потребность, сопровождается *переживанием*.

Сказанное выше позволяет высказать суждение *о структуре мысли: она включает три компонента: содержание, потребность и переживание*. Именно в единстве трех выделенных компонентов мысль предстает как *живое* знание. В своей связи с потребностями и переживаниями мысль и отличается от информации, которая характеризуется только содержанием.

Нам представляется, что именно в этой структуре мысли, а следовательно, и образа и заключаются ее уникальные свойства, проявляющиеся в том, что человек мыслит мыслями. Мысль представляет собой *потребностно-эмоционально-содержательную* субстанцию. И таковой она входит в содержание внутреннего мира человека. В таком виде она и сохраняется в памяти человека: связанной с предметами внешнего мира и их свойствами, потребностями человека и его переживаниями. Графически этот процесс отражен на рис. 9.1.

До настоящего времени мы говорили преимущественно о предметной мысли. Перейдем теперь к анализу образов.

Остановимся на проблеме осмысления образов, наполнения их мыслями.

¹ Бернштейн Н. А. Указ. соч. С. 54.

² См.: Судаков К. В. Биологические мотивации.

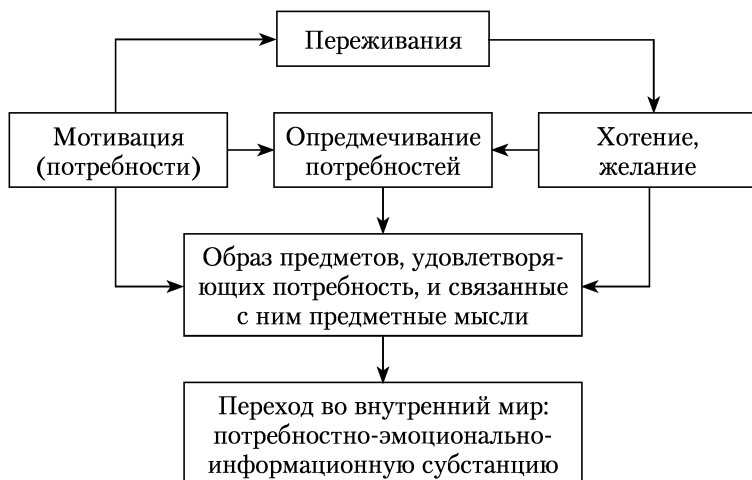


Рис. 9.1. Формирование мысли и образа

Содержанием образов, возникающих в результате восприятия предметов внешнего мира, являются мысли-свойства этих предметов. *На уровне психологического анализа образ предмета выступает как совокупность мыслей* о свойствах этого предмета, объединенных в единое целое (предметность и целостность), характеризующееся определенным постоянством, обобщенностью (связью с целостным предметом), осмысленностью и т.д. Как рассматривать осмысленность образа вне мыслей, его составляющих, вообще становится проблемой. И если мысль мы определили как потребностно-эмоционально-содержательную субстанцию, то и образ будет выступать как субстанция мыслей — *образ-субстанция*. А что это означает? К понятию «субстанция», отмечает С. Л. Рубинштейн, мы с необходимостью обращаемся, когда делаем попытку отразить *сущность* вещи¹. В данном случае к понятию «субстанция» мы обращаемся, определяя сущность образа. В соответствии со свойствами субстанции образ-субстанция будет пониматься как устойчивая совокупность мыслей, как пребывающая во времени сущность и ее *проявления*, как сущее, причина которого в нем самом, т.е. образ, будучи сформирован как субстанция мыслей, будет существовать во времени и проявлять свою сущность в отношениях субъекта с внешним миром и с самим собой.

Сформировавшись, образ-субстанция будет определять отношения во внутреннем мире человека, определяя его мышление. Из обозначенного подхода мы можем сделать вывод, что образ-субстанция может относиться не только к предметам, но и событиям и явлениям. Из всей совокупности образов-субстанций будет складываться содержание внутреннего мира человека как образ внешнего мира и самого себя, насыщенный различными событиями. Именно такой образ и составляет содержание ума.

Образ в предметной структуре становится той основой, которая позволяет включиться образу в протекание всех психических процессов, всей

¹ См.: Рубинштейн С. Л. Человек и мир.

внутренней жизни человека. Потребности и переживания являются той детерминантой, которая вовлекает необходимые мысли в решение задач, которые стоят перед субъектом, так как их решение связано с определенной мотивацией. Они же помогают осознать мысли, вовлекаемые в процесс решения. Из сказанного становится понятной мысль, высказанная Л. С. Выготским о том, что мысль, существующая во внутренней речи, приобретает новую функцию внутреннего организатора нашего поведения¹. Включенный в деятельность образ-субстанция развивается в деятельности, проходит процесс его интеллектуализации и одновременно этот образ организует деятельность.

Образ имеет двойную природу: содержательную и процессуальную. Соотношение этих частей носит функциональный характер и зависит от задач, решаемых субъектом, и от способа мышления. Способ мышления будет определяться природой мыслительного процесса. Такой подход соответствует современным представлениям о языках мозга. Как показал К. Прибрам, существуют, с одной стороны, нейрофизиологические механизмы детекции отдельных признаков и их анализа (о чем мы писали выше), а также конкретных нейронных групп, которые могут комбинироваться в *логические операции*, определяющие аналитические и контрольные функции нервной системы, с другой — существуют голографические механизмы, обеспечивающие «способность к распределению и сохранению большого количества информации»². «Любая малая часть голограммы содержит информацию о всем «объекте-оригинале»»³, что делает возможным работу с целостным образом предмета, события. Образы восстанавливаются, когда активируется только часть системы, связанной с этим образом. Запускающим моментом этого процесса могут служить мотивация или переживания, связанные с образом. По этому поводу К. Прибрам пишет, что запускающим фактором могут служить не только зрительные стимулы, но и условия подкрепления и «намерения» осуществить тот или иной тип ответа⁴.

Важным для нас является пример, приведенный К. Прибрамом, отнесенный к свойствам памяти. Во-первых, это относится к способности узнавать практически мгновенно знакомого человека в толпе других людей и, во-вторых, способности «после узнавания данного лица быстро воспроизвести значительное количество информации, которой мы о нем располагаем»⁵. Очевидно, это будет способность наполнять образ мыслями.

Важно также отметить факт, зафиксированный Х. Дельгадо. Анализируя совокупность данных, связанных с ЭРМ, он делает очень важный вывод о том, что «нейроны сохраняют полную запись прошлых событий, включая всю сенсорную информацию (зрительную, слуховую, проприоцептивную и т.д.), а также эволюционное звучание событий»⁶.

¹ Выготский Л. С. Педагогическая психология. С. 199.

² Прибрам К. Языки мозга. С. 161—162.

³ Там же. С. 170.

⁴ Там же. С. 174.

⁵ Там же. С. 178.

⁶ См.: Дельгадо Х. Мозг и сознание. М.: Мир, 1971.

«Любая поступающая извне сенсорная информация обычно несколько искажается в процессе индивидуальной интерпретации, которая в значительной степени определяется прошлым опытом и факторами культуры»¹. В известных пределах эти индивидуальные искажения рассматриваются как «норма».

Выражение мысли в слове. Необходимость выражения мысли в слове возникает при необходимости передачи ее другому. Слово в этом случае выполняет функцию сигнала². Оно несет определенное содержание. В процессе словообразования связь его с содержанием определяется тем, кто слово порождает. В различных языках эта связь слова и содержания может существенно различаться. Но нас в данном случае интересует только один аспект: как отражается содержание мысли в слове. Образ как субстанция мыслей может нести наряду с основными мыслями-признаками еще и мысли, связанные с несущественными признаками или признаками-мыслями, привносимыми в образ субъектом в соответствии с его мотивацией и переживаниями. Индивидуальный образ всегда субъективен. Основные мысли в этом образе сопровождаются дополнительными, которые выступают в роли «обертонов» для основных, сущностных мыслей-признаков. За счет этих мыслей-обертонов индивидуальный образ гармоничен, отражает индивидуальное восприятие мира субъектом. При выражении индивидуального образа в слове теряются многие обертоны. Формирующееся *значение* слова, отражающее индивидуальный образ, огрубляет этот образ, но при этом он сохраняется как субстанция мыслей. Это огрубление мысли, выраженной в слове, тонко подметил Ф. Тютчев, когда писал: «Мысль изреченная — есть ложь». Слово, отражающее образ, всегда беднее образа, породившего это слово. Оно передает только основные (сущностные) мысли. Но слушающий дополняет мысли, содержащиеся в слове, своими обертонами. В этом процессе «опредмечивания и распредмечивания» превращение образа-субстанции в слово, носитель сообщения (информации) и понимание слова как перевод его снова в субъектный образ-субстанцию составляют сущность процесса общения.

Интересно отметить, что Казимир Малевич, придумывая февдализмы, записывает обычные фразы и обводит их рамкой. При этом он исходит из того, что, увидев написанное слово, человек нарисует в воображении свою иллюстрацию к этому слову. Слово выступает предельной абстракцией, которую воспринимающий интегрирует субъективно-индивидуально. В понимании Малевича, слово — это тоже картина, это тоже образ. Образ, наполненный индивидуальными мыслями и чувствами.

Среди самых сложных задач, с которыми сталкивается любая наука, выделяются задачи формирования ее категориального аппарата. Проведенный анализ позволяет уточнить категориальный аппарат психологии с позиции возвращения фундаментального понятия «мысль» в число

¹ Дельгадо Х. Мозг и сознание. С. 156.

² Сигнал (от лат. *signum* — знак) — физический процесс (или явление), несущий сообщение (информацию) о каком-либо событии, состоянии объекта наблюдения либо передающий команды управления, указания, оповещения (Советский энциклопедический словарь. М., 1987. С. 1205).

базовых категорий. Парадокс заключается в том, что, с одной стороны, никто не сомневается, что мысль является предметом изучения психологии, а с другой — это понятие остается не разработанным, мало того, в связи с развитием кибернетики и компьютерной революцией психологи стали использовать понятия этих отраслей знаний, в психологии глубоко укоренилась «компьютерная метафора». Психологи стали отходить от традиционных понятий, в том числе и от мысли как основной психологической категории. Часто можно встретить исследование мышления без мысли.

9.2. Мысль, мышление, сознание

Как писал У. Джемс, «элементарным психическим фактом служит не мысль вообще, не “эта или та мысль”, но “моя мысль”, вообще “мысль, принадлежащая кому-нибудь...” Худшее, что может сделать психолог — это начать истолковывать природы личных сознаний, лишив их индивидуальной ценности».¹

В приведенной цитате содержатся два важных для нас положения:

- во-первых, психолог должен заниматься не сознанием вообще, а *личным* сознанием, сознанием, принадлежащим конкретному человеку;
- во-вторых, нельзя истолковать природу личностных сознаний вне личностных мыслей.

Изучению феномена сознания в психологии, философии, социологии, экономике посвящено огромное число работ. В последнее время в России вышли две фундаментальные монографии В. П. Зинченко² (2012) и А. В. Карпова³ (2011), в которых всесторонне рассмотрена история и настоящее состояние данной проблемы. Это освобождает нас от детального анализа проблемы сознания как таковой.

Мы согласны с А. В. Карповым, который пишет, что «проблему сознания неконструктивно решать так сказать «прямо и непосредственно» — предпринимать лобовую атаку на нее. Гораздо более конструктивно делать это, на наш взгляд, опосредованно — через предварительное раскрытие целого ряда иных структур, процессов, образований и др. психики, а также интерпретацию их собственных закономерностей и механизмов как парциальных закономерностей и механизмов самого сознания»⁴.

В нашем случае такой парциальной проблемой является взаимосвязь сознания и мысли. Раскрытие этой взаимосвязи позволит, как мы надеемся, продвинуться в понимании сущности сознания, его качественной определенности (системы качеств, характеризующих сознание), соотношения содержания сознания и содержания психики в целом, проблемы механизмов сознания и осознания и связанного с этим механизмом рефлексии,

¹ Джемс У. Психология. С. 114.

² Зинченко В. П. Сознание и творчество. М., 2011.

³ Карпов А. В. Психология сознания. Метасистемный подход. М.: Изд. дом Российской академии образования, 2011.

⁴ Там же. С. 11–12.

проблемы возникновения и развития сознания. Тесно к проблеме сознания примыкает и проблема знания. Как пишет А. В. Карпов, «любое знание возможно лишь в его рефлексивном «обрамлении». Поэтому и один из жгучих вопросов: что есть знание? — во многом тождественен вопрос: что есть сознание? Сознание — это форма и условие существования любого знания, в том числе и научного, в особенности — психологического»¹.

Для ответа на поставленные проблемы еще раз обратимся к вопросу: для чего необходима психика? Психика необходима для обеспечения выживания биологического существа, и человека в том числе, и для продолжения вида путем воспроизводства.

Психика и позволяет человеку выживать в изменяющемся мире за счет познания биологически ценных свойств-предметов внешнего мира, построения адаптивного поведения с учетом полезных качеств окружающей среды и угроз жизни. Но такое поведение может быть построено уже в животном мире без привлечения сознания².

Когда же появляется потребность в осознании своего поведения? Один из возможных вариантов объяснения связан с необходимостью передачи индивидуальных сведений от одного субъекта другому, а для этого необходимо осознание сведений индивидуального «сознания».

Важнейшим фактором, позволяющим понять и объяснить личное сознание, является вовлеченность психики в поведение, обеспечивающее выживание человека, в повседневную деятельность. Деятельность всегда побуждается определенным мотивом. Мотив предполагает наличие определенного предмета, способного удовлетворить актуальную потребность. Деятельность всегда направляется определенной целью, а это, в свою очередь, предполагает осознание цели, осознанного принятия решения, осознанного регулирования действий и движений, осознание результата и его отношений с целью. Таким образом, *деятельность предполагает ее осознание* во всех компонентах, начиная с осознания потребности, вначале в форме хотения, а затем — желания.

Деятельность позволяет осознать *значение* отдельных мыслей для деятельности и поведения, осознать информационную основу, обеспечивающую организацию деятельности в соответствии с осознанной и принятой целью. Через деятельность отдельные мысли и их совокупность (целостность) приобретают личностный смысл, осознаются как личностные ценности. Субъект осознает не только цель деятельности, но и для чего нужна та или иная деятельность³. Через осознание деятельности и ее ценности у субъекта формируется представление о *ценности субъективной жизни*.

Так как осознание отдельных компонентов деятельности осуществляется через осознание мысли, а нами было показано, что существует индивидуальное различие в порождении мысли, то можно предположить, что осознание отдельных компонентов деятельности будет различаться как у одного и того же субъекта, так и у разных субъектов деятельности.

¹ Карпов А. В. Психология сознания. Метасистемный подход. С. 5.

² См.: Судаков К. В. Биологические мотивации.

³ Степин В. С. Теоретическое знание. М. : Прогресс-традиция, 2000. С. 38.

Определенную ясность в понимание сознания вносят теоретические разработки Л. М. Веккера, который показал, что «механизм любого психического процесса, *в принципе*, описывается в той же системе физиологических понятий и на том же общепсихологическом языке, что и механизм любого физического акта жизнедеятельности. Однако, в отличие от всякого другого, собственно физиологического акта... конечные, итоговые характеристики любого психического процесса в общем случае могут быть описаны только в терминах свойств и отношений внешних объектов, физическое существование которых с органом этого психического процесса совершенно не связано и которые составляют его содержание»¹. Таким образом, процессуальная динамика механизма и интегральная характеристика результата в психическом акте отнесены *к разным предметам*: первая — к органу, вторая — к объекту.

«Это парадоксальное воплощение свойств внешнего объекта в состояниях другого объекта — органа психического акта, или наоборот, “перевоплощение” собственного “нутра” носителя психики в свойства другого, внешнего по отношению к нему физического тела составляет подлинную истинную специфичность психического процесса»². Уникальность и таинственность отмеченного свойства проекции определяется тем, что здесь в одном объекте-органе воспроизводится *место*, занимаемое другим объектом. Конечные характеристики психического акта всегда отнесены к характеристикам *внешнего* объекта, в этом заключается сущность *предметности* психического процесса.

Из данного свойства психического процесса вытекают и другие его характеристики. Во-первых, итоговые параметры психического процесса не могут быть сформулированы на физиологическом языке тех явлений и величин, которые открываются наблюдателю в органе-носителе. Во-вторых, психические процессы недоступны прямому чувственному наблюдению, своему носителю-субъекту психический процесс открывает свойства объекта, оставляя скрытыми изменения в субстрате, являющемся механизмом этого процесса.

«Человек *не воспринимает* своих восприятий, но ему *непосредственно* открывается предметная картина их объектов. Внешнему же наблюдателю не открывается ни предметная картина восприятий и мыслей другого человека, ни их собственно психическая “ткань” или “материал”. Непосредственному наблюдателю со стороны доступны именно и только процессы в органе, составляющие механизм психического акта»³. Именно в этом процессе восприятия, где субъекту непосредственно открывается предметная картина их объектов и заключается природный механизм сознания.

В-третьих, специфической характеристикой психических процессов является их *свободная* активность. «Эта активность не является однозначной равнодействующей физиологических и физических сил, в ней нет жестко предзаданной и фиксированной во всех ее конкретных реализа-

¹ Веккер Л. М. Психические процессы. С. 11.

² Там же.

³ Там же. С. 15.

циях и деталях программы, и субъект может действовать “на все лады”» (И. М. Сеченов)¹.

Именно в отмеченной Веккером парадоксальности психического акта и заключается механизм сознания. В процессах восприятия внешний мир раскрывается субъекту в своих свойствах и отношениях, фиксируемых в отдельных мыслях, которые, будучи отнесенными к внешнему, предметному миру (или к самому субъекту), и выступают как содержание сознания. В отмеченной природе психического акта и заключается механизм и содержание сознания. Именно отнесенность к внешнему миру (или к самому себе) является *атрибутивной*² характеристикой сознания. И в этом случае становится понятной характеристика сознания как способности субъекта.

Парадоксальным является и то положение, сложившееся в психологии, что проблема сознания рассматривается в отрыве от предметности восприятия мышления, как следствие, в отрыве от предметных мыслей.

Говоря об осознании своей деятельности, важно выяснить, в каких психических процессах происходит это осознание. И здесь мы подходим к таким понятиям, как рефлексия и рефлексивность. В свою очередь, рассматривая рефлекссию, мы встаем перед проблемой отношений рефлексии и мышления. Остановимся кратко на этих вопросах.

Рефлексия (лат. *reflexes* — обращение назад) — термин, означающий отражение, а также исследование познавательного акта. В различных философских системах термин «рефлексия» имел и имеет различное содержание. «Локк считал рефлексией источником особого знания, когда наблюдение *направляется* на внутреннее действие сознания, тогда как ощущение имеет своим предметом внешние вещи. Для Лейбница рефлексия не что иное, как *внимание* к тому, что в нас происходит. По Юнгу, идеи — это рефлексия *над впечатлениями*, получаемыми извне»³. Н. А. Зубовский рефлекссию описывал как способности, приобретающие материал для познания, обозначаемые как «чувство внутреннего»⁴.

При всех различиях общим в понимании рефлексии является то, что она характеризует *направленность* на внутренний мир в различных его качествах и проявлениях. Это могут быть и эмоциональные состояния, и переживания, и явления совести, и *действия* сознания.

Важно подчеркнуть, что рефлексия характеризуется теми же способностями, что и способности познания объективного мира, но они приобретают специфические черты, определяемые предметом познания, т.е. субъектом самопознания. *Рефлексивность* тогда рассматривается как качество личности, характеризующее направленность познания на себя, имеющее меру выраженности.

Для дальнейшего анализа рефлексии и рефлексивности уместно обратиться к работам С. Л. Рубинштейна 1940-х гг. Исследуя психологическую

¹ Веккер Л. М. Психические процессы. С. 16.

² Атрибут — сущностный признак, свойство чего-либо.

³ Философский словарь. М., 2006. С. 410.

⁴ Зубовский Н. А. Психология. СПб. : Тропа Троянова, 2006.

природу мыслительных процессов, он писал: «Всякий мыслительный процесс является по своему внутреннему строению действием или актом деятельности, направленным на разрешение определенной *задачи*. Задача эта включает в себе *цель* для мыслительной деятельности индивида, соотносительную с *условиями*, которыми она задана»¹.

Анализируя процесс мышления, Рубинштейн выделяет следующие моменты:

- Нельзя анализировать мышление в отрыве от мыслящего субъекта. «Мыслит не “чистая” мысль, а живой человек». В мыслительный процесс вовлечена личность.

- Всякий мыслительный процесс является по своему внутреннему строению действием или актом действия, направленным на разрешение определенной задачи. В структуре этого действия Рубинштейн выделял: *потребности и поступки* человека, *цель* (заключенную в задаче), *условия* (которыми задается задача).

- «Весь мыслительный процесс в целом представляется сознательно регулируемой *операцией*», точнее было бы сказать — операциями, так как мыслительный процесс определяется системой интеллектуальных операций.

- Сознательность мыслительного процесса обеспечивается проверкой, критикой и контролем. «Осознание стоящей перед мышлением задачи (точнее было бы сказать: стоящей перед субъектом задачи, которая разрешается в мыслительном процессе. — *В. III.*) определяет все течение мыслительного процесса. Он совершается как система сознательно регулируемых интеллектуальных операций. Мышление соотносит, сопоставляет каждую *мысль*, возникающую в процессе мышления, с задачей, на разрешение которой направлен мыслительный процесс и ее условиями»².

Необходимо подчеркнуть, что в мышлении в первую очередь *порождаются мысли*, с которыми далее работает субъект, опять же в процессах мышления. Мышление работает с мыслями.

Обеспечивая содержательную основу действию или поступку, мышление работает с содержанием психики, которое может как осознаваться, так и не осознаваться. Работа с содержанием осуществляется с помощью интеллектуальных операций. И этот процесс мышления характеризуется, по Рубинштейну, мотивами, целями, процессами программирования и принятия решений (работой с различными схемами), проверкой и контролем.

«Сознательность мысли, — отмечал С. Л. Рубинштейн, — проявляется в своеобразной ее привилегии: только в мыслительном процессе возможна ошибка; только мыслящий человек может ошибаться»³. Благодаря рефлексии эта ошибка осознается и в деятельность вносятся коррективы, с учетом которых мыслительная задача в конечном счете разрешается или субъект отказывается от решения задачи, признавая ее неразрешимой для себя в настоящее время.

¹ Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. СПб. : Питер, 1995. С. 317.

² Там же. С. 318.

³ Там же.

Анализ психологической природы мыслительного процесса показывает, что мышление включает осознание мыслительного процесса в операциях выбора интеллектуальных действий, соотносенных с условием задачи, а также в действиях проверки и контроля. Иными словами, мыслительный процесс включает и рефлекссию самого себя. *Убрав из мыслительного процесса рефлекссию, мы разрушим мыслительный процесс*, так что вряд ли есть основания рассматривать рефлекссию как самостоятельный процесс в отрыве от процесса мышления.

Организации хода своих мыслей и контролю за ними в соответствии с условиями задачи можно *научиться*. Это прекрасно иллюстрируют занятия математикой — этому учат на уроках математики. Обобщенное умение отслеживать свои действия (умственные и практические) и анализировать их правильность переходят в качество личности. Таким образом, если ранее мы констатировали, что нельзя рефлекссию вырвать из целостного мыслительного процесса, то теперь можно утверждать, что может существовать такое качество личности (благоприобретенное) как *рефлексивность*.

Изучение рефлексии и рефлексивности выступают как две самостоятельные задачи, требующие своей методологии и теоретического понимания. В совокупности с субъектностью, субъективностью и индивидуальностью эти категории позволяют осмыслить важнейшие детерминанты трудового поведения, его направленность и эффективность.

Рефлексия заключается в обращенности на познание психических механизмов, лежащих в основании движения, деятельности, поступка.

Одним из важных показателей рефлексивности является склонность к сомнениям.

Критериальные оценки этой направленности связаны:

- с наличием критериев правильности действий;
- наличием критериев правильности поступка;
- оценкой познавательных способностей (интеллекта);
- показателями направленности на самооценку (рис. 9.2).

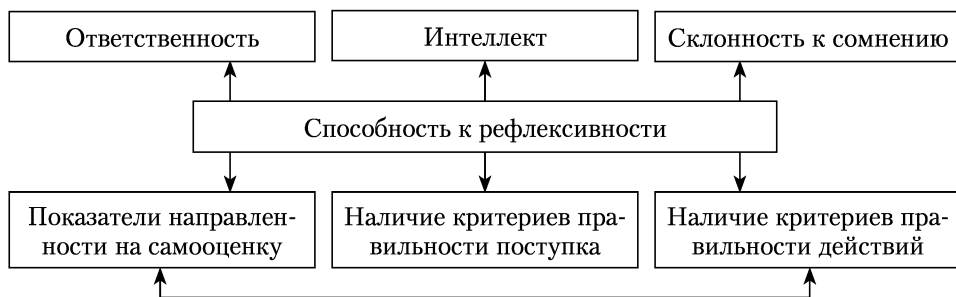


Рис. 9.2. Модель рефлексивности индивида, субъекта деятельности и личности

Рефлексивность как качество человека показывает, насколько он *способен* отражать предмет рефлексии. С учетом многообразия предмета рефлексии можно утверждать, что рефлексивность не будет *монометричной*. Ее качественная и количественная характеристики будут определяться предметом рефлексии.

В свою очередь качества, через которые будет реализовываться рефлексивность, будут не тождественными для различных видов рефлексии. Поэтому выделенные в модели качества рефлексивности можно рассматривать как базовые, свойственные для различных видов рефлексии.

В отличие от рефлексивности как качества личности, рефлексия как процесс различается, прежде всего, по предмету. Рефлексия субъекта жизнедеятельности может быть направлена на внешний мир или на внутренний мир. При этом направленность на внешний мир не исключает направленности на внутренний. Рефлексия внутреннего мира подразделяется на душевную и духовную. В духовной рефлексии можно выделить светскую и религиозную духовность. Рефлексия внешняя дает ответ на вопросы: *что, как и когда* делает субъект жизнедеятельности. Следующий уровень рефлексии призван ответить на вопрос: *почему* субъект делает так, а не иначе? Рефлексия себя может касаться: себя (поступков, состояний) или своих отношений.

Сказанное выше можно отразить в виде рис. 9.3.

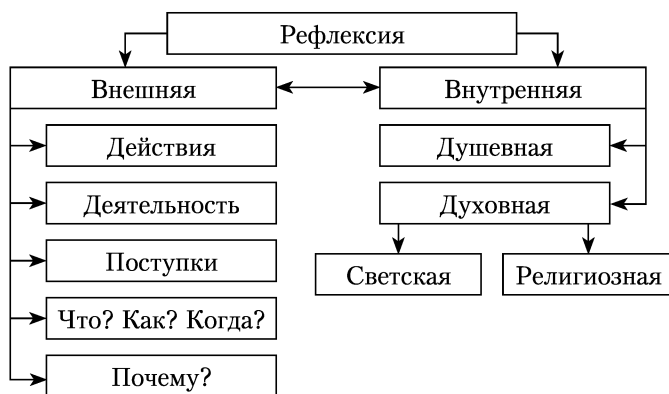


Рис. 9.3. Виды рефлексии

В заключение отметим, что, рассматривая рефлекссию как важное условие формирования всех компонентов психологической системы деятельности, мы можем предположить, что конкретные работники будут в разной мере отражать различные составляющие системы деятельности, рефлексивность субъекта деятельности будет проявляться по-разному по отношению к различным блокам системы деятельности.

Практикум

Вопросы для самоконтроля

1. Как связаны свойства психических функций с мыслями?
2. Почему мысль должна стать одной из основных категорий в когнитивной психологии?
3. Какова характеристика структуры мыслей?
4. В чем различия между рефлексией и познанием окружающего мира? Какие психические процессы осуществляют рефлекссию и познание окружающего мира?
5. Как соотносятся мысль и мышление? Каковы функции мышления в познании мира и деятельности?

6. Что такое рефлексия? Назовите основные виды рефлексии.
7. Что такое рефлексивность? Как соотносятся рефлексия и рефлексивность?
8. Как соотносятся мысль, мышление и сознание?

Практическое задание

Используя сведения, приведенные в настоящей главе, напишите краткое эссе (объем до 5 страниц) на тему «Что такое мысль». Обсуждение выполненных работ — на семинарском занятии.

Примерные темы рефератов и докладов

1. И. М. Сеченов: роль мысли в психической жизни.
2. А. Валлон: от действия к мысли.
3. Соотношение мысли и образа.
4. Основные подходы к исследованию рефлексии в философии.
5. Основные подходы к исследованию рефлексии в психологии.
6. Рефлексивность как качество личности.

Рекомендуемая литература

1. *Ананьев, Б. Г.* Теория ощущений / Б. Г. Ананьев. — Л. : ЛГУ, 1961.
2. *Веккер, Л. М.* Психические процессы : в 3 т. / Л. М. Веккер. — Л. : ЛГУ, 1974—1981.
3. *Выготский, Л. С.* Собрание сочинений : в 6 т. / Л. С. Выготский. — Т. 3 : История развития высших психических функций. — М. : Педагогика, 1983.
4. *Глейтман, Г.* Основы психологии : пер. с англ. / Г. Глейтман, А. Фридлунд, Д. Райсберг ; под ред. В. Ю. Большакова, В. Н. Дружинина. — СПб. : Речь, 2001.
5. *Джемс, У.* Психология (Text Book of Psychology) / У. Джемс. — СПб. : Типография В. Безобразова и К^о, 1901.
6. *Зинченко, П. И.* Непроизвольное запоминание / П. И. Зинченко. — М. : АПН РСФСР, 1961.
7. *Рубинштейн, С. Л.* Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. — СПб. : Питер, 1999.
8. *Смирнов, А. А.* Избранные психологические труды : в 2 т. / А. А. Смирнов. — Т. II. — М. : Педагогика, 1987.

Глава 10

СПОСОБНОСТИ ЧЕЛОВЕКА

В результате изучения данной главы студент должен:

знать

- психологические феномены, категорию «способности», структуру способностей, закономерности функционирования и развития способностей с позиций существующих в отечественной (Л. С. Выготский, С. Л. Рубинштейн, Б. М. Теплов, В. Д. Шадриков) и зарубежной науке подходов;

уметь

- анализировать психологические теории возникновения и развития способностей;
- прогнозировать изменения и динамику уровня развития и функционирования способностей;

владеть

- навыками анализа своей деятельности как профессионального психолога с целью оптимизации собственной деятельности.

Проблема способностей и их познания была актуальна всегда, независимо от конкретных социально-экономических условий и временного исторического периода. Однако в зависимости от идеологических и политических установок, методологических и теоретических взглядов и подходов понятие «способности» трактовалось по-разному. Отметим, что на определенном этапе развития психологии понятие «способности» вообще ушло в тень и стали говорить об интеллекте. Но, потеряв связь со способностями, само понятие интеллекта стало «худосочным».

Фундаментальность категории «способности» определяет ее место в бытовых, эмпирических и теоретических представлениях мыслителей и ученых различных эпох.

Первые представления о способностях мы находим уже в Библии, где в книге Бытие гл. 2:9 написано: «И произрастил Господь Бог из земли всякое дерево, приятное на вид и хорошее для жизни, и дерево жизни посреди рая, и дерево познания добра и зла»¹. В комментариях Толковой библии мы читаем: «Так как, вообще, заповедь, приуроченная к этому древу, имела в виду *развитие высших способностей* человека (курсив автора. — В. III.) как существа разумного..., а так как, по ветхозаветному воззрению, все вообще познание носило моральный характер, то “добро и зло” и берутся здесь как два противоположных полюса всего вообще познания»². Можно

¹ Библия: книги Священного Писания Ветхого и Нового завета (синодальный перевод). М. : РБО, 2002.

² Лопухин А. П. Толковая Библия. Т. 1. М. : Дарь, 2008.

предположить, что согласно Ветхому завету человек наделен, прежде всего, духовными способностями, способностями познания «добра и зла».

К сожалению, от этой категории способностей психология в дальнейшем ушла и сосредоточилась на познавательных способностях.

Описывая структуру души, Аристотель пишет: «Теперь надо рассмотреть, что такое добродетель. Поскольку в душе бывают три [вещи] — страсти, способности и устои, то добродетель, видимо, соотносится с одной из этих трех вещей. Страстями [или переживаниями] я называю влечение, гнев, страх, отвагу, злобу, радость, любовь (*philia*), ненависть, тоску, зависть, жалость — вообще [все], чему сопутствуют удовольствия или страдания. Способности — это то, благодаря чему мы считаемся подвластными этим страстям, благодаря чему нас можно, например, разгневать, заставить страдать или разжалобить. Нравственные устои [или склад души] — это то, в силу чего мы хорошо или дурно владем [своими] страстями, например гневом: если [гневаемся] бурно или вяло, то владем дурно, если держимся середины, то хорошо. Точно так и со всеми остальными страстями. В связи со страстями говорят о движениях [души], а в связи с добродетелями и пороками — не о движениях, а об известных наклонностях. Поэтому добродетели — это не способности: нас ведь не считают ни добродетельными, ни порочными за способности вообще что-нибудь испытывать <и нас не хвалят за это и не осуждают>. Кроме того, способности в нас от природы, а добродетельными (или порочными) от природы мы не бываем. Раньше мы уже сказали об этом. Поскольку же добродетели — это не страсти и не способности, выходит, что это устои»¹.

Анализируя приведенный выше отрывок, мы можем сделать следующие выводы. Во-первых, Аристотель рассматривает способности как одну из существенных составляющих души, наряду со страстями и устоями; во-вторых, он отмечает, что способностями человек наделен от природы. Подтверждая природный характер способностей, Аристотель пишет: «[Все] то, чем мы обладаем по природе, мы получаем сначала [как] возможности (*dynameis*), а затем осуществляем в действительности (*tas energeias apodidomen*). Это поясняет пример с чувствами. Ведь не от частого вглядывания и вслушивания мы получаем чувства [зрения и слуха], а совсем наоборот: имея чувства, мы ими воспользовались, а не воспользовавшись — обрели. А вот добродетель мы обретаем, прежде [что-нибудь], осуществив (*energesantes*), так же как и в других искусствах»².

Следует обратить внимание на понимание Аристотелем термина «возможности». В отличие от часто встречающегося в отечественной литературе термина «возможности» как некоторых предпосылок способностей, Аристотель трактует возможности как «потенциальные» способности, готовые к реализации в действительности.

В целом, следует отметить, что взгляды на способности Аристотеля существенно отличаются от устоявшихся в отечественной психологии подходов на соотношение способностей и задатков.

¹ Аристотель. Этика. М. : АСТ, 2002. С. 70.

² Там же. С. 64.

10.1. Теоретические взгляды на способности в работах зарубежных и отечественных психологов

Проблема сущности способностей в зарубежной психологии, как, впрочем, и в отечественной, решается неоднозначно.

Френсис Гальтон (1822—1911), известный английский антрополог, акцентировал внимание на индивидуальных различиях в умственных (интеллектуальных) способностях, указав на наследование способностей и их обусловленность природой человека. Следует отметить, что в качестве показателей интеллектуальных способностей им рассматривалась сенсорная различительная чувствительность (сенсорные способности). Он считал, что тесты сенсорного различия могут служить для измерения интеллекта человека, что поле, на котором действует интеллект и рассудок, зависит от сенсорных способностей человека. Как замечает М. А. Холодная, «на начальном этапе интеллект отождествляется с простейшими психофизиологическими функциями, при этом подчеркивается врожденный (органический) характер интеллектуальных различий между людьми»¹. Точнее было бы констатировать, что на начальном этапе чувственные способности рассматривались как умственные. Этому были даны соответствующие объяснения: во-первых, как было показано нами ранее со ссылками на М. И. Сеченова, чувственные способности действительно являются простейшими проявлениями интеллекта; во-вторых, к этому времени был выполнен целый цикл замечательных работ по психофизиологии зрения Гельмгольцем.

К сожалению, при разработке теоретических проблем интеллекта эта линия в явной форме не нашла дальнейшего развития. Умственные способности были отделены от чувственных.

Основные проблемы способностей мы рассмотрим на основе анализа работ ведущих отечественных психологов XX в.: Б. М. Теплова, С. Л. Рубинштейна и Л. С. Выготского.

Проблема развития способностей включена Л. С. Выготским в более общую проблему развития высших психических функций². Отмечая отсутствие теории развития высших психических функций, неустоявшееся понимание самого термина, он писал: «...односторонность и ошибочность традиционного воззрения на факты развития высших психических функций заключается прежде всего и главным образом в неумении взглянуть на эти факты как на факты исторического развития, в одностороннем рассмотрении

¹ *Холодная М. Л.* Психология интеллекта. Парадоксы исследования. М. ; Томск, 1997.

² *Выготский Л. С.* Собрание сочинений : в 6 т. Т. 3 : История развития высших психических функций. М. : Педагогика, 1983.

их как натуральных процессов и образований, в смешении и неразличении природного и культурного, естественного и исторического, биологического и социального в психическом развитии ребенка, короче — в неправильном принципиальном понимании природы изучаемых явлений»¹. Таким образом, мы видим, что Выготский ставит вопрос о детерминантах психического развития, и это действительно главный вопрос развития.

Предмет своего исследования и понятие «развитие высших психических функций» Выготский рассматривает через две ветви: «...это, во-первых, процессы овладения внешними средствами культурного развития и мышления — языком, письмом, счетом, рисованием; во-вторых, процессы развития специальных высших психических функций, не отграниченных и не определенных сколь-нибудь точно и называемых в традиционной психологии произвольным вниманием, логической памятью, образованием понятий и т.д. Те и другие, вместе взятые, и образуют то, что мы условно называем процессом развития высших форм поведения ребенка»².

Важнейшим вопросом при исследовании развития высших психических функций является методологическое положение об отношении к двум факторам развития: природному и социальному. Выражаясь словами С. Л. Рубинштейна, это постановка вопроса о детерминантах развития и о понимании психофизического принципа.

В филогенезе, отмечает Выготский, процессы биологического и культурного развития человека представлены раздельно, как самостоятельные и независимые линии развития. В онтогенезе, в процессе развития ребенка, обе эти линии слиты, «реально образуя единый, хотя и сложный процесс»³. Слияние этих двух линий развития в онтогенезе является центральным, определяющим фактором.

Отметим, что ребенок рождается с незавершенным строением функциональных систем, реализующих отдельные психические функции. Они созревают уже в культурной среде и только в силу этого становятся окультуренными, т.е. способными решать задачи, возникающие в культурной среде ребенка.

Рассматривая своеобразие культурного развития ребенка, Выготский использует понятие *системы активности*, введенное в психологию Г. Дженнингсом. Этим термином он обозначил тот факт, что способы и формы поведения (активности), которыми располагает каждое животное, представляют *систему*, обусловленную органами и организацией животного. «Человек, — пишет Выготский, — также обладает своей системой активности, которая держит в границах его способа поведения. В эту систему, например, не входит возможность летать. Однако человек тем и превосходит всех животных, что он безгранично расширяет посредством орудий труда радиус своей активности»⁴. Здесь мы считаем необходимым высказать некоторые комментарии.

¹ Выготский Л. С. Собрание сочинений. Т. 3. С. 7.

² Там же. С. 24.

³ Там же. С. 25.

⁴ Там же. С. 32.

Во-первых, человек расширяет сферу активности не только за счет применения орудий труда (что, несомненно, правильно), но не менее важно и то, что у человека, в отличие от животных, место инстинктов заняли психические функции, позволяющие строить различные формы адаптивного поведения, переходящего в творческое поведение, включающее изменение среды, завершающееся созданием «второй природы» жизнедеятельности. И если у животных в качестве базовых источников внутренней активности этологи выделяют пищевую и половую мотивации, исследовательскую активность, стремление к доминированию, агрессивность, родительское поведение, строительство гнезда, защиту территории, то у человека источники активности резко возрастают за счет социальных и духовных потребностей. Формирование этих потребностей является важнейшим аспектом воспитания ребенка.

Во-вторых, следует отметить, что возможности человека возрастают по мере развития его способностей, которые, в свою очередь, формируются в процессах распрямления исторически обусловленных способностей, заключенных в предметах и способах деятельности.

В связи с этим, когда Выготский пишет, что «решающим моментом в развитии ребенка является первый шаг по пути самостоятельного нахождения и употребления орудий, шаг, который совершается ребенком к концу первого года»¹, данное утверждение маскирует проблему самого «нахождения». Что лежит в основе возможности найти и использовать орудия? Это прежде всего возможность, подготовленная предыдущим этапом развития, наличием соответствующих способностей. И проблема поворачивается другой стороной: что это за способности, как они появились (сформировались, развились), как они функционируют, т.е. мы обращаемся к внутренним детерминантам развития. Нам представляется, что подчеркивание роли орудий несет в себе некоторую социологическую ориентацию (возможно, и влияние работы Ф. Энгельса «О роли труда в процессе превращения обезьяны в человека»), если учесть время написания работы.

Процесс культурного развития поведения ребенка обнаруживает, что «каждая психическая функция в свое время переходит за пределы органической системы активности, свойственной ей, и начинает свое культурное развитие в пределах совершенно иной системы активности»².

Л. С. Выготский неоднократно подчеркивает *системный* характер развития: «Развивается не только употребление орудий, но и система движений, и восприятий, мозг и руки, весь организм ребенка»³. Он подчеркивает, что две системы (органического развития и культурного развития) «развиваются совместно, образуя в сущности третью систему, новую систему особого рода»⁴. Правда, здесь возникает вопрос: развиваются ли системы *совместно* или все-таки развивается что-то одно? Очевидно, что развиваться может что-то одно — психические функции, и в результате их

¹ Выготский Л. С. Собрание сочинений. Т. 3. С. 32.

² Там же. С. 34.

³ Там же.

⁴ Там же.

развития формируются высшие психические функции (не что-то третье, а высшие психические функции). Могут меняться детерминанты развития, но развивается нечто целое — психические функции. Что они приобретают, когда ведущей становится культурная детерминанта? Вот в чем основной вопрос развития.

Вернемся еще раз к вопросу о психической функции. Суть каждой психической функции заключается в продуцировании определенного результата. Функция восприятия заключается в отражении действительности: чем полнее, тем лучше, функция памяти — в запоминании, сохранении и воспроизведении того, что воспринято, функция мышления — в обработке поступающей информации в соответствии с целью, задачей, которую решает субъект. Любая психическая функция реализуется системой, ради которой последняя и сформировалась в процессе филогенеза. Психическая функция неотделима от функциональной системы. Со стороны продуктивности психическая функция характеризуется соответствующей способностью: воспринимать, запоминать, мыслить. Психические функции есть средства достижения цели, цель же определяется потребностями, нравственными устоями, переживаниями. Следовательно, и способности являются психологическими средствами для достижения цели. С этой точки зрения высшие психические функции являются такими же средствами. Поэтому, рассматривая культурное развитие ребенка, мы не должны сводить это развитие к средствам жизнедеятельности. Развитие включает в себя и (а может быть, в первую очередь) содержание культуры. Средства достижения цели только часть этой культуры.

Нам представляется, что нельзя отождествлять «развитие высших форм поведения» и «развитие высших психических функций». Поведение строится на основе психических функций, используя их как средства.

В качестве аналога развития генетически заданного и культурного приведем пример выращивания садовником фруктового дерева. Семечко, посаженное в почву, дает побег, развивающийся в дерево, а развитие этого дерева обусловлено качеством посадочного материала, почвой, культурой возделывания. Важнейшим моментом развития являются прививки на первичный побег культурной почки. Далее продолжается развитие уже культурного побега. Дерево же растет одно.



Л. С. Выготский после удачного эксперимента

Порой нам кажется, что и сам Выготский говорит о едином процессе, когда пишет, что развитие высших психических функций является «как бы культурным продолжением естественных психофизиологических функций»¹. Если бы не это «как бы».

Создавая метод изучения культурного развития высших психических функций, Выготский начинает с анализа рудиментарных форм поведения. Рассматривая ситуацию с «буридановым ослом», он делает

¹ *Выготский Л. С. Собрание сочинений. Т. 3. С. 37.*

вывод, что принципиальное отличие в поведении человека заключается в системном вмешательстве в ситуацию, во введении новых стимулов в форме жребия. Через введение нового стимула человек *овладевает собственным поведением*.

Правда, ситуация, которую рассматривает Выготский, достаточно искусственная. В реальной жизни наши предки в сложных жизненных ситуациях прибегали к магическим действиям и предсказаниям. Генезис этих обрядов сложен и до конца не изучен, но он не может быть объяснен только введением в ситуацию нового стимула. Это скорее будет *перенос* ситуации в среду магических действий, *замещение* реальной ситуации магической. Эта активность человека связана с управлением поведением (своим и других людей) и его стремлением проникнуть в суть ситуации и даже более — *заглянуть в будущее* (предсказать его).

Второй пример рудиментарной функции — завязывание узелка на память. Всякий знает, пишет Выготский, что узелок «может в известных случаях служить надежным средством запоминания»¹. Это действительно так, но не средством запоминания, а средством напоминания о том, что запоминалось. Это один из мнемотехнических приемов. Выготский считает, что «завязывание узелка на память и было одной из самых первичных форм письменной речи»². Использование узелка в качестве *мнемотехнического средства* на самом деле повышает результативность памяти, это чисто практическая психологическая операция.

Обобщая различные примеры с узелками, зарубками и другими средствами запоминания, Выготский делает вывод, что здесь мы имеем дело с новым типом памяти, включающим в процесс запоминания искусственные стимулы и овладевающим своей памятью с помощью этих стимулов. Правда, главное здесь заключается в *создании* этих стимулов — не так важно, *что* создается, важно что *создается*. Именно за счет *операций* создания развивается память, переходя на новый уровень функционирования. Только это не новая память, а природная, «достроенная» мнемическими *операциями*. Запоминание в этом случае превращается в *мнемическую деятельность*.

Выготский делает акцент на создание *стимулов средств*, нам же хочется подчеркнуть аспект создания мнемических *действий-операций*. Мнемотехнический процесс — это только один из способов запоминания — воспроизведения, но можно выделить и другие операции: группировки, перекодировки, ассоциации, схематизации и др. Именно на этом пути развиваются высшие психические функции.

Третьим примером использования средств выступает счет с использованием пальцев. В отличие от прямого восприятия количества объектов, характерного для примитивного человека, «счет на пальцах в свое время был важным культурным завоеванием человечества»³.

Обобщая рассуждения на основе трех приведенных выше примеров, Выготский делает вывод о существовании двух форм поведения:

¹ Выготский Л. С. Собрание сочинений. Т. 3. С. 72.

² Там же. С. 73.

³ Там же. С. 76.

«Для одной формы существенным признаком будет полная — в принципе — определяемость поведения стимуляцией. Для другой столь же существенная черта *автостимуляция*, создание и употребление искусственных стимулов-средств и определение с их помощью собственного поведения... Искусственные стимулы-средства, вводимые человеком в психологическую ситуацию и выполняющие функцию автостимуляции, мы называем знаками, придавая этому термину более широкий и вместе с тем более точный смысл, чем в обычном словоупотреблении. Согласно нашему определению, всякий искусственно созданный человеком условный стимул, являющийся средством овладения поведением — чужим или собственным, есть знак. Два момента, таким образом, существенны для понятия «знак»: его происхождение и функция»¹. Важнейшим психологическим признаком человека является *сигнификация*, т.е. создание и употребление знаков — искусственных сигналов.

Еще раз обратим внимание, что Выготский подчеркивает роль знака (существительного — вещи), мы же акцентируем внимание на действии-операции (глаголе — активности).

По нашему мнению, говоря о развитии высших психических функций, целесообразно учитывать как знак, так и операцию, которые использует человек для овладения своим поведением².

Одним из важных моментов развития высших психических функций, по Выготскому, является их личная представленность. «Высшие психические функции характеризуются особым отношением к личности, — пишет он. — Это... реакции личности, в возникновении которых интенсивно и сознательно участвует вся личность... Культурные формы поведения суть именно реакции личности»³. Благодаря такому подходу мы имеем дело не с психическими процессами или эмоциональными состояниями, а с личностью, характеризующейся определенным качеством психических процессов и состояний. В результате происходит гуманизация психологии, отход ее от ортодоксального детерминизма. Только при таком подходе, когда во главу угла ставится действующая личность, возможно говорить об управлении человеком своими психическими функциями.

Рассматривая детерминанты психического развития человека, Выготский утверждает, что «не природа, но общество должно в первую очередь рассматриваться как детерминирующий фактор поведения человека»⁴.

Анализируя *инструментальную* функцию знака, Выготский отграничивает функцию знака и функцию орудия. Он считает оба вида приспособления как *расходящиеся* линии опосредствующей деятельности. При этом орудие служит проводником воздействия человека на объект его деятельности и направлено вовне, оно есть средство внешней деятельности человека.

¹ Выготский Л. С. Собрание сочинений. Т. 3. С. 78.

² Необходимо отметить, что сам Л. С. Выготский рассматривает свои исследования, прежде всего, как поиск методологического основания решения проблемы развития высших психических функций: «Дело дальнейших исследований — показать построение и развитие огромного многообразия отдельных конкретных форм высшего поведения» (Там же. С. 77).

³ Там же. С. 84.

⁴ Там же. С. 85.

Знак же направлен внутрь, он есть средство психологического воздействия на поведение, на овладение своими высшими психическими функциями¹.

Ряд ценных положений высказал Выготский по принципам психологического анализа высших психических функций. Он подчеркивал необходимость системного анализа и выделял три его принципиальных момента. Во-первых, необходимо различать анализ вещи и анализ процесса. При этом анализ процесса он, собственно говоря, сводил к динамическому разворачиванию главных моментов, «образующих историческое течение данного процесса»². Одновременно он считал, что можно генетический по своей сути подход использовать и в краткосрочном экспериментальном исследовании. Основная задача анализа заключается в превращении вещи в процесс.

Во-вторых, анализ должен проводиться в противопоставлении описательных и объяснительных задач; при этом предпочтение отдается объяснению. «Истинная задача анализа во всякой науке есть именно вскрытие реальных каузально-динамических отношений и связей, лежащих в основе каких-нибудь явлений. Таким образом, анализ по самой сути дела становится научным объяснением изучаемого явления, а не только описанием его с феноменологической стороны»³. Описание может затрагивать и генезис явления и по мере развития науки становится объяснением.

В-третьих, в процессе анализа, особенно явлений, которые автоматизировались, как бы застыли в своем развитии, целесообразно идти «путем динамического разворачивания процесса», изучения процесса происхождения и становления явления. «Нас должен интересовать... не готовый результат, не итог или продукт развития, а самый процесс возникновения или установления высшей формы, схваченной в живом виде»⁴.

Анализируя три описанных выше принципа анализа, можно выделить два момента. Во-первых, во всех трех положениях присутствует указание на необходимость генетического подхода к исследованию. Во-вторых, сам генетический подход рассматривается преимущественно как исторический, как процесс исторического становления высших психических функций и сложных форм поведения.

Возвращаясь к первому положению о необходимости анализа вещи и процесса, отметим одну неясность: что Выготский понимает под вещью, а что под процессом. Если в качестве вещи выступают высшие психические функции, то что является процессом. Если процессом является генетическое становление психической функции и оно рассматривается как вещь, то как быть с процессом реализации этой функции «здесь и сейчас». Ведь функция реализуется в процессе.

По всей вероятности, психическая функция не может быть вещью. В качестве вещи может рассматриваться материальная функциональная система, свойством которой является психическая функция. Ради этой

¹ *Выготский Л. С.* Собрание сочинений. Т. 3. С. 90.

² Там же. С. 95.

³ Там же. С. 96.

⁴ Там же. С. 100.

функции и формируется физиологическая функциональная система. Усложнение функции приводит к развитию функциональной системы, которое заключается в достраивании генетически обусловленной функциональной системы системой временных связей, отражающих научение и приобретение субъектом опыта. Усложнение структуры приводит к усложнению функции (принцип психофизического единства — первая составляющая). Одновременно усложняется и содержание, заимствованное из культурной среды и отражающее культурную среду. Поэтому в психологическом анализе необходимо соблюдать методологический принцип психофизического единства (в понимании С. Л. Рубинштейна). Об этом пишет и Выготский, отмечая, что «в органической природе структура оказывается очень тесно связанной с функцией. Они едины и взаимно объясняют друг друга. Морфологические и физиологические явления, форма и функция обуславливают друг друга»¹.

Развитие высших психических функций идет через овладение собственным процессом поведения, а способом овладения выступает знак. «В высшей структуре функциональным определяющим целым или фокусом всего процесса является знак и способ его употребления»². Ключ к овладению поведением, пишет Выготский, дает овладение стимулами... «*Овладение поведением представляет собой опосредованный процесс*, который всегда осуществляется через известные вспомогательные стимулы»³. В определенной мере, проводя психологический анализ развития высших психических функций, Выготский находится под влиянием схемы «стимул—реакция». Это приводит к тому, что внешние факторы выступают в качестве детерминант развития. В то время как исследования показывают не меньшую, если не большую роль внутренних детерминант поведения, в этом случае овладение поведением будет заключаться в овладении мотивацией и, прежде всего, нравственными устоями личности. Если же говорить об овладении деятельностью, то это овладение сводится к овладению ее средствами, в первую очередь операциями, через которые реализуется деятельность. Важнейшим фактором овладения собственным поведением выступает также рефлексия. В генетическом плане знак, несомненно, играл значительную роль в развитии высших психических функций, но не меньшую роль играли и операции, через которые эти функции развивались и реализовывались за пределы природной обусловленности.

Знак, по Выготскому, ничего не изменяя в объекте, дает иное направление или перестраивает психическую операцию. В результате развития «низшие формы не уничтожаются, а включаются в высшую и продолжают в ней существовать как подчиненная инстанция»⁴.

Развитием человека управляет общий закон, сформулированный П. Жанэ, согласно которому «в процессе развития ребенок начинает применять по отношению к себе те самые формы поведения, которые перво-

¹ Выготский Л. С. Собрание сочинений. Т. 3. С. 118.

² Там же. С. 116—117.

³ Там же. С. 120.

⁴ Там же. С. 123.

начально другие применяли по отношению к нему»¹. В споре с другими детьми у ребенка происходит становление размышления, которое становится формой проявления его личности, речь первоначально является средством общения с окружающими и лишь позже — формой внутренней речи, средством мышления. Из этого закона Выготский делает вывод о том, что «отношения между высшими психическими функциями были некогда реальными отношениями между людьми, ...а подражание и разделение функций между людьми — основной механизм модификации и трансформации функций самой личности»². Высказанное в общей форме данное положение нельзя до конца понять, если однозначно не определить, что такое высшие психические функции и как они соотносятся с формами поведения людей.

По этому вопросу Л. С. Выготский писал: «Наряду с механической памятью, как высшая ее форма, развивается логическая память, над произвольным вниманием надстраивается произвольное, над воспроизводящим воображением возвышается творческое, над образным мышлением возносятся, как второй этаж, мышление в понятиях, низшие чувства симметрично дополнялись высшими, импульсивная воля — предвидящей»³. Он критиковал такое двухэтапное построение главнейших психических функций, порождающее разрыв между детской и общей психологией. Однако сейчас главное не это. Этой цитатой мы хотим подчеркнуть, что здесь под главными психическими функциями Выготский понимает традиционные функции психики: восприятие, воображение, мышление, чувства, волю и т.д. В последующих же изложениях эта четкость в определении высших психических функций размывается, подменяется часто высшими формами поведения.

Исследования развития высших психических функций на примере памяти представляют для нас большой интерес. Последовательно развивая свою теорию культурного развития, Выготский и здесь выделяет две составляющие памяти: природную (мнему) и мнемотехническую. Он показывает, что ребенок уже в дошкольном возрасте «способен овладеть операцией использования вспомогательной картинки для запоминания и правильно ее применять. Кто наблюдал непосредственный переход от натурального способа запоминания к мнемотехническому, тот не может отделаться от впечатления, что перед ним происходит как бы экспериментальная смена естественной и культурной памяти»⁴. Выготский отмечает, что в результате культурного развития памяти с помощью знака образуются новые структуры, которые и повышают эффективность запоминания. В создании этих новых структур и заключается в основе процесс овладения памятью. В процессе культурного запоминания «ребенок на место простого запоминания ставит такие операции, как сравнение, выделение общего, воображение и т.д.»⁵. Иными словами, в процесс запоминания включаются

¹ *Выготский Л. С. Собрание сочинений. Т. 3. С. 141.*

² Там же. С. 142—143.

³ Там же. С. 13.

⁴ Там же. С. 241.

⁵ Там же. С. 243.

другие психические процессы мышления, воображения и т.д. Этот выход за границы одной психической функции нам представляется очень значимым.

Рассматривая процессы развития природной и мнемотехнической памяти (то, что впоследствии получило название «параллелограмма Леонтьева»), Выготский делает попытку объяснить замыкания параллелограмма механизмами вращения. «Быстрый подъем непосредственного запоминания, — пишет Выготский, — свидетельствует о глубоких внутренних изменениях, которые произошли в непосредственном запоминании под влиянием опосредованного. Мы склонны думать, что произошло как бы вращение мнемотехнических приемов запоминания, что ребенок от внешнего использования знака обратился к внутреннему, что непосредственное запоминание, таким образом, сделалось фактически запоминанием мнемотехническим, но только основанным на внутренних знаках»¹.

Подобное объяснение параллелограмма развития памяти остается и сегодня. Авторитет Выготского незыблем. В приведенной цитате он высказывается очень осторожно: «мы *склонны* думать», «произошло *как бы* вращение». На этих же страницах он неоднократно обращается к *вероятностной* форме изложения своих мыслей. Более того, характер поведения кривой опосредованного запоминания сам Выготский объясняет конкретной экспериментальной ситуацией. «Однако, — пишет он, — стоило бы дать для запоминания большой материал и мы легко увидели бы, что кривая опять обнаруживает резкое движение вверх»².

Когда Выготский пишет «о глубоких внутренних изменениях, которые произошли в непосредственном запоминании», уместно поставить вопрос: а какие это могут быть изменения? Ведь речь идет о природной памяти, о физиологии запечатления. Изменения непосредственной памяти не могли произойти от применения знания. Произошли изменения памяти в целом, как единого процесса природной и культурной составляющей. Замыкание параллелограмма мнимое, виртуальное, и основание к этому содержится в рассуждениях самого Выготского. «На основании полученных данных, — пишет он, — мы вправе предположить: то, что происходит у ребенка в процессе воспитанного вращения в отношении специальной задачи, в бесконечно расширенном виде происходит и в отношении развития памяти вообще. Конечно, речь может сейчас идти только о гипотетическом разъяснении развития, и мы не можем пока сказать, как совершается на деле этот процесс, который символически обозначен в наших кривых»³. И далее: «Более вероятно, что такие толчки скорее готовят процесс развития памяти, чем осуществляют его, что само развитие, вероятно, совершается мощными скачками, что здесь происходит вращение по структурному типу, когда *развивается сам прием, сама операция* (курсив автора. — В. Ш.), а достаточно богато развившийся внутренний опыт составляет уже готовую и многообразную систему так называемых

¹ Выготский Л. С. Собрание сочинений. Т. 3. С. 248.

² Там же.

³ Там же. С. 249.

представлений, или следовых стимулов, которые могут быть использованы в качестве знака»¹. Нам представляется, что центральным моментом культурного развития памяти является овладение приемом, операцией, схемой использования операции в различных условиях. При этом знак здесь уже не играет существенной роли. Основания для такого утверждения дают эксперименты по изучению развития мнемических способностей².

Использование картинок (или других внешних предметов) характерно, по терминологии Выготского, для наивной психологии. Следующим этапом является овладение операциями, с помощью которых преобразуется исходный материал в форму, удобную для запоминания содержания и воспроизведения. В наших исследованиях памяти в качестве таких операций выступали: группировка, выделение опорных пунктов, составление мнемического плана, классификация, структурирование, систематизация, схематизация, нахождение аналогии, перекодирование, достраивание запоминаемого материала, сериационная организация материала, мнемотехнические приемы, повторение, установление ассоциаций. Сами эти операции являются результатом культурного развития человечества. Освоение этих операций и составляет культурное развитие памяти. Это показано в серии экспериментов Г. А. Стюхиной, Т. Н. Соболевой, Т. Х. Хасеовой, Е. Г. Артамоновой. Эксперименты С. В. Филиной показали, что такой же механизм работает и при развитии восприятия. При этом следует подчеркнуть, что обе составляющие памяти (природная и культурная) составляют единое целое.

Подводя итоги, следует отметить следующие важные для разработки теории способностей положения:

- Выготский внес существенный вклад в разделение и различение природного и культурного, естественного и исторического, биологического и социального, в развитие психических функций ребенка;
- заложил основы системного подхода к изучению развития высших психических функций, показал их взаимосвязь и взаимообусловленность в процессе развития;
- показал, что культурное развитие психических функций заключается прежде всего в овладении ребенком своими психическими функциями;
- доказал, что важнейшим психологическим признаком развития человека является сигнификация, т.е. создание и употребление знаков — искусственных сигналов;
- показал, что культурное развитие характеризуется в первую очередь тем, что оно совершается при условии динамического изменения природной составляющей, оно налагается на процессы роста, созревания и органического развития, образуя с ними единое целое;
- развил идею Г. Дженнингса о системе активности, показав, что система активности человека расширяется посредством орудий труда; поэтому решающим шагом в развитии ребенка является первый шаг на пути самостоятельного нахождения и употребления орудий;

¹ *Выготский Л. С.* Собрание сочинений. Т. 3. С. 250.

² См.: *Стюхина Г. А.* Развитие мнемических способностей : автореф. канд. дисс. М., 1996.

- анализируя инструментальную функцию знака, отграничил функцию знака и функцию орудия; орудие служит проводником воздействия человека на объект, знак — есть средство воздействия на себя, средство овладения своими психическими функциями;

- показал, что в процессе психологического анализа необходимо различать анализ вещи и анализ процесса; противопоставил описательный и объяснительный подходы; сформулировал положение о подходе к анализу как к «динамически развертывающемуся процессу».

Хотя Выготский не поднимает проблему способностей, основные положения его работы, связанные с развитием психических функций, имеют самое непосредственное значение для разрешения ключевых проблем способностей.



Б. М. Теплов — советский психолог, основатель школы дифференциальной психологии

Проблеме способностей и одаренности посвящены три основные работы *Бориса Михайловича Теплова* (1896—1965): «Психология музыкальных способностей», «Способности и одаренность», «Ум полководца». Первая из них фактически является его докторской диссертацией на ту же тему, которую он защитил в 1940 г., так что мы можем предположить, что стойкий интерес к проблеме способностей сложился у Теплова уже в 30-х гг. XX в. Монография под названием «Психология музыкальных способностей» впервые была опубликована в 1947 г. С нее мы и начнем рассмотрение взглядов Теплова на проблему способностей.

Прежде всего, нас интересует само авторское понимание: что такое способности? Теплов начинает свое исследование с проблемы одаренности, определяя ее так: «Музыкальной одаренностью я называю то качественно своеобразное сочетание способностей, от которого зависит возможность успешного занятия музыкальной деятельностью»¹.

В состав музыкальной одаренности Теплов включает музыкальность и другие качества личности музыканта. Под музыкальностью Теплов понимал комплекс таких способностей, которые требуются для занятия именно музыкальной деятельностью, в отличие от всякой другой. Это те способности, которые определяются природой музыки как таковой. Уже здесь мы видим подходы к детерминации способностей со стороны внешних факторов — музыки.

К иным факторам, определяющим музыкальность, Теплов относил: воображение, качество зрительных образов, связь слухового воображения со зрительным, чувство природы и чувство народности, умение эмоционально погружаться в захватившее его содержание и концентрировать на нем все свои душевные силы, умение сконцентрировать свое внимание

¹ Теплов Б. М. Избранные труды : В 2 т. Т. 1 : Психология музыкальных способностей. М. : Педагогика, 1985. С. 42.

на процессе музыкального творчества, обладание творческой волей. Наконец, Теплов выделил самый важный пункт: «Замечательным музыкантом может быть человек с *большим духовным — интеллектуальным и эмоциональным — содержанием*»¹.

Для нас сейчас не так важна полнота данной Тепловым характеристики психологии музыканта, важно подчеркнуть, что музыкальная одаренность не сводится к музыкальности, но тесно связана с другими психическими процессами и качествами личности (прежде всего, духовными).

Приступая к анализу *музыкальности*, Теплов отмечает, что данное им определение (мы привели его выше) является преимущественно формальным. «Дать исчерпывающее определение понятия *музыкальность* на данном этапе исследования невозможно. В музыкальной психологии это одна из самых важных, но и самых сложных задач»². Это же можно сказать и о способностях и одаренности не только музыкальной.

Проводя анализ отдельных музыкальных способностей, Теплов выделяет прежде всего два признака музыкальности: переживание музыки как выражение некоторого содержания (способность эмоционально отзываться на музыку) и тонкое, дифференцированное восприятие и слышание музыки. «Эти две стороны музыкальности, — замечает Теплов, — не имеют смысла, взятые сами по себе, одна без другой»³.

Отметим, что Теплов, говоря о способности переживания, расширяет категорию способностей, выводя ее за традиционную познавательную область. Отмечая же способность дифференцированного восприятия, он фактически говорит о природной способности.

Рассматривая природу музыкальности, он пробует ответить на вопросы: является ли музыкальность единым целым или же представляет собой группу отдельных способностей, является ли музыкальность врожденным качеством или приобретенным? Теплов формулирует свои основные теоретические положения, исходя из которых должен решаться вопрос о врожденности музыкальности.

«Врожденными являются не музыкальные способности, а только задатки, на основе которых эти способности развиваются»⁴. Если говорят о *врожденной музыкальности* какого-нибудь человека, то это нельзя понимать буквально.

«Не может быть способностей, которые не развивались бы в процессе воспитания и обучения... Музыкальность человека зависит от его врожденных индивидуальных задатков, но она есть результат развития, результат воспитания и обучения»⁵.

Проблема музыкальности — это проблема прежде всего качественная, а не количественная. Вопрос не о том, «насколько музыкален тот или иной

¹ Теплов Б. М. Избранные труды. Т. 1. С. 51.

² Там же. С. 53.

³ Там же. С. 54.

⁴ Там же. С. 62.

⁵ Там же.

ученик, а вопрос в том, *какова* его музыкальность и *каковы*, следовательно, должны быть пути ее развития»¹.

В данной системе положений сомнение вызывает, прежде всего, первое утверждение. Нам представляется, что оно в большей мере относится к одаренности, а не к способностям. Музыкальность как качественно своеобразное сочетание музыкальных способностей действительно может оформляться под влиянием музыки. В онтогенезе ребенка это, по всей вероятности, так и обстоит. Но вопрос можно поставить шире: каковы исторические детерминанты порождения самой музыки? Первичен был человек, а не музыка. Человек создал музыку. Но как же он мог ее создать, если он не обладал музыкальными способностями и музыкальностью? Ответ на данный вопрос предполагает утверждение, что первичны способности человека, позволившие создать музыку. Не задатки, а именно способности. И в дальнейшем человек не только слушал музыку, но и создавал ее. Таким образом, и в онтогенезе мы имеем дело с двойной детерминацией: со стороны способностей человека и со стороны музыки.

Что это за способности? Музыкальные ли это способности? Очевидно, это общие способности человека воспринимать звуковые воздействия. Анализируя способность звуковысотного восприятия, подробно останавливаясь на двух компонентах высоты, констатируя, что изменение одного физического признака — частоты колебаний, влечет за собой изменение двух психологических признаков (высоты и тембра, или качества), Теплов утверждал, что «ощущение — это живой, движущийся процесс отражения. Отдельные свойства ощущений возникают не как *чистое переживание*, а как отражение той или иной стороны того объективного физического процесса, который в данном ощущении отражается»². Однако способность к этому отражению объективного физического процесса дана человеку от рождения. Следовательно, мы можем говорить о врожденности этой способности. Мы можем также сказать, что музыкальная способность звуковысотного восприятия развивается на основе общей способности звуковых восприятий, в том числе восприятия высоты звука.

Особенно ярко нам демонстрирует это *абсолютный слух*. По психологической природе абсолютный слух «есть способность слышать в изолированном звуке музыкальную высоту, дифференцированную от тембровых компонентов. Способность эта проявляется в узнавании и воспроизведении высоты отдельных звуков, без соотношения их с другими звуками, высота которых известна»³. Из данной цитаты следует, что абсолютный слух есть музыкальная способность. Однако абсолютный слух является врожденной способностью. Следовательно, музыкальные способности могут быть врожденными.

Когда Теплов говорит, что абсолютный слух является элементарной способностью, обусловленной наличием каких-то неизвестных нам врожденных задатков, то с этим можно согласиться. Но это утверждение не опровергает другого, что сами способности являются врожденными качествами,

¹ Теплов Б. М. Избранные труды. Т. 1. С. 62.

² Там же. С. 81.

³ Там же. С. 86.

в основе которых лежат тоже врожденные задатки (но мы не можем сказать, что это за задатки). Ясно только одно, что, являясь свойством сложных функциональных систем, способности зависят от свойств компонентов этих систем, которые можно рассматривать и как задатки.

Рассматривая природу звуковысотной чувствительности, сам Теплов отмечал, что условием развития ощущения музыкальной высоты является нормативное развитие чувствительности к различению высоты. Таким образом, способность к различению высоты звука является основой способности к различению музыкальной высоты.

«Для сравнения звуков по высоте нужна некоторая минимальная степень развития ощущения музыкальной высоты, имеющаяся у огромного большинства людей, — писал Теплов. — Пока эта степень не достигнута, развитие ощущения музыкальной высоты и развитие чувствительности к различению высоты идут совместно. Но далее пути их расходятся: *музыкальная деятельность* развивает музыкальный слух, в частности *чувствительность к точности интонации*, а практика в сравнении высоты звуков развивает *чувствительность к различению высоты*»¹.

На основе общей способности к различению высоты звуков развивается способность к музыкальной чувствительности, а практика музыкальной деятельности, в свою очередь, ведет к развитию общей способности (природной) к различению высоты звуков. И то, и другое в своей совокупности составляют *звуковысотные способности*.

Статья «Способности и одаренность» в последней авторской редакции была написана в 1961 г.² практически в конце творческого пути Б. М. Теплова и практически одновременно со статьей Рубинштейна «Проблемы способностей и вопросы психологической теории» (1960). В ней Теплов имел возможность отразить динамику своих взглядов на проблемы способностей и одаренности.

Сущность основных положений данной работы сводится к следующему:

- делается попытка дать определение понятия «способность»;
- утверждается, что способности не могут быть врожденными. Врожденными могут быть только задатки, которые лежат в основе развития способностей;
- утверждается, что способности не могут возникнуть вне соответствующей деятельности. «Не в том дело, что способности проявляются в деятельности, а в том, что они создаются в этой деятельности»³;
- рассматривается проблема компенсации способностей в деятельности;
- рассматривается понятие одаренности, соотношение одаренности и способностей, возможности развития одаренности и пределы этого развития;
- делается попытка определить сущность таланта.

Хотя статья содержит всего 26 страниц, она стала хрестоматийной, разобранной на цитаты, вошедшие в различные учебники, статьи и монографии.

¹ Теплов Б. М. Избранные труды. Т. 1. С. 107.

² Теплов Б. М. Проблема индивидуальных различий.

³ Там же. С. 20.

Рассмотрим эти положения более подробно. Делая попытку определить, что такое способности, Теплов писал: «Три признака... всегда заключаются в понятии *способность*»:

- во-первых, под способностями разумеются индивидуально-психологические особенности, отличающие одного человека от другого; никто не станет говорить о способностях там, где дело идет о свойствах, в отношении которых все люди равны...;
- во-вторых, способностями называют не всякие вообще индивидуальные особенности, а лишь такие, которые имеют отношение к успешности выполнения какой-либо деятельности или многих деятельностей...;
- в-третьих, понятие *способность* не сводится к тем знаниям, навыкам и умениям, которые уже выработаны у данного человека»¹.

При ближайшем рассмотрении оказывается, что названные признаки не позволяют выделить способности из других психологических категорий, их нельзя считать за отличительные характеристики способностей. Способности здесь определяются как «особенности», но об особенностях можно говорить только тогда, когда определена вещь, у которой есть особенности. Особенности — это всегда особенности чего-то. Не определив вещь, нельзя говорить об особенностях.

Нельзя согласиться и с утверждением, что никто не станет говорить о способностях там, где дело идет о свойствах, в отношении которых все люди равны. Не равенство или неравенство людей в способностях является определяющим признаком, а обусловленность этими свойствами — успешности деятельности (на что указывает и сам Теплов).

По второму признаку можно заключить, что на успешность деятельности влияют не только способности, но, например, и мотивация, и переживания. Влияние на успешность деятельности является необходимым условием, но недостаточным.

Третий признак вообще не дает содержательной характеристики способностей, но только отграничивает их от других качеств, которые влияют на успешность деятельности, от знаний, навыков и умений.

Можно согласиться с Тепловым, что к числу необходимых признаков способностей следует отнести обусловленную ими легкость и быстроту приобретения знаний и навыков. Не проясняет ситуации и попытка дать ответ на вопрос, что считать отдельными способностями. Теплов считает, что ряд ценных для разрешения данного вопроса мыслей был в свое время высказан А. Ф. Лазурским, который выделил четыре критерия для выбора основных наклонностей:

- 1) сравнительная простота, несложность наклонности;
- 2) существование значительных индивидуальных колебаний данной наклонности у различных лиц;
- 3) значительная распространенность данной наклонности;
- 4) существование большого количества связей, соединяющих данную наклонность с другими основными наклонностями.

Рассмотрим эти признаки подробнее. Сравнительная простота — понятие очень неопределенное: что для одного просто, то для другого очень сложно; значительные колебания, характерные для большинства психи-

¹ Теплов Б. М. Проблема индивидуальных различий. С. 16.

ческих качеств; широкая распространенность не всегда служит признаком способности, а такая способность, как абсолютный слух, имеет наименьшую распространенность; количество связей одной способности с другими будет зависеть от понимания способностей и обусловленности конкретной деятельностью, в которую включается способность.

К признакам Лазурского Теплов добавляет пятый, который является «по существу дела важнейшим: значение данной способности для той деятельности, о которой идет речь»¹. Для использования этого признака вначале необходимо отделить способности от эмоций, мотивации, личностных качеств и т.д. Если же иметь в виду качественную характеристику способностей, то ни один из отмеченных признаков не позволяет провести такой анализ. Таким образом, мы можем сделать вывод, что у нас нет содержательного определения, что такое способности.

Вторая проблема, которую рассматривает Теплов, касается «врожденности» или «приобретенности» способностей. Развивая мысль, высказанную в «Психологии музыкальных способностей», Теплов утверждает, что «во всех случаях мы разумеем врожденность не самих способностей, а лежащих в основе их развития задатков»². Отметим, что врожденным будет считаться тот признак, который существует действительно «с первого дня жизни». Обсуждать проблему врожденности трудно, так как нет содержательного определения ни способностей, ни задатков. Теплов не дает обоснование своей позиции. Критикуя, например, позицию К. Сишора, он пишет: «Мы не можем понимать способности в смысле *saracities*, т.е. как врожденные возможности индивида, потому что способности мы определили как индивидуально-психологические особенности человека, а эти последние по самому существу дела не могут быть врожденными. Врожденными могут быть лишь анатомо-физиологические особенности, т.е. задатки, которые лежат в основе развития способностей, сами же способности всегда являются результатом развития»³. Из приведенной цитаты видно, что здесь нет аргументов, опровергающих мнение оппонента, а есть повторение своей позиции.

Между задатками и способностями, по Теплову, — пропасть, но эта пропасть не замечается. Мосты через эту пропасть даже не обозначены.

Рассматривая соотношение задатков и способностей, согласимся с теми авторами, которые считают, что способности являются врожденными свойствами человека.

Существенный вклад в проблему соотношения задатков и способностей вносит *Эра Александровна Голубева* (род. 1927) в фундаментальном труде «Способности. Личность. Индивидуальность».



Э. А. Голубева — российский психолог, доктор психологических наук, профессор

¹ Теплов Б. М. Проблема индивидуальных различий. С. 32

² Там же. С. 18.

³ Там же. С. 17.

На основе многочисленных, тщательно спланированных экспериментов она раскрывает соотношение показателей общих способностей (памяти и интеллекта) и общих свойств нервной системы. Полученные данные позволяют утверждать, что имеется связь между показателями успешности учения и типологическими свойствами учащихся. Более успешными среди шестилеток оказались обладатели слабой нервной системы и со свойством лабильности нервной системы. Это относится как к успешности в целом, так и к аппликации, развитию речи, рисованию, труду¹. «В группе подростков лучше учатся также обладатели более слабой и лабильной нервной системы, но “ядром нейродинамики” выступало свойство *активированности*»².

При исследовании связей ЭЭГ-показателей свойств нервной системы и продуктивности непроизвольного и произвольного запоминания различного материала Голубева выделила два основных вида мнемических способностей — памяти с доминированием функции *запечатления* и памяти с доминированием функции *перекодирования*. Чаще в условиях непроизвольного запоминания обнаруживалась связь памяти-запечатления со свойством лабильности, а в условиях произвольного запоминания — связь памяти-перекодирования со свойством инертности нервной системы. Изучение показателей интеллекта и свойств нервной системы позволяет говорить о том, что существует связь между показателями интеллекта и параметрами лабильности и активированности. В монографии Голубевой приводятся и другие интересные экспериментальные данные, показывающие связь параметров памяти, интеллекта и успеваемости как с общими свойствами нервной системы, так и со специально человеческими типами высшей нервной деятельности (ВНД) (мыслительным, художественным и средним).

С. А. Изюмовой изучались общие познавательные способности — восприятие, память, мышление³. Однако каждая психическая функция реализуется прежде всего соответствующей физиологической функциональной системой⁴. Именно свойством этих физиологических систем являются те или иные способности. Приведенные Голубевой данные свидетельствуют только о наличии корреляционных связей между параметрами свойств ВНД и показателями продуктивности соответствующих психических функций. Эта связь еще не позволяет утверждать однозначно, что свойства ВНД являются задатками способностей, и говорит о том, что свойства ВНД вносят свой вклад в показатели продуктивности общих способностей, они включены в интимные механизмы функционирования физиологически функциональных систем основных психических функций, свойством которых являются общие способности.

Вернемся к взглядам Теплова. Нам представляется, что в своих теоретических построениях Теплову не удалось четко реализовать *принцип пси-*

¹ Голубева Э. А. Способности. Личность. Индивидуальность. Дубна : Феникс+, 2005. С. 244—245.

² Там же. С. 245.

³ Изюмова С. А. Общие свойства нервной системы и познавательные способности // Жизнь и научное творчество. М., 1996. С. 304—315.

⁴ См.: Лурия А. Р. Основы нейропсихологии.

хофизического единства. Он видит его в том, что способности развиваются на основе задатков, сами же являются *всегда* результатом развития. Нам же представляется, что гениальную психологическую трактовку этого принципа дал Рубинштейн. Он писал, что психофизическое единство необходимо рассматривать в двух аспектах. «Первая связь психики и ее субстрата раскрывается как отношение *строения* и *функции* (курсив автора. — В. III.); она, как будет видно дальше, определяется положением о единстве и взаимосвязи строения и функции. Вторая связь — это связь сознания как отражения, как знания, с объектом, который в нем отражается. Она определяет положения о *единстве субъективного и объективного*, в котором внешнее, объективное опосредует и определяет внутреннее, субъективное. Речь при этом, очевидно, не может идти о рядоположном существовании двух разнородных и между собой никак не связанных детерминациях. Ведущая роль принадлежит здесь связи индивида с миром, с которым он вступает в действенный и познавательный контакт»¹.

Именно единство строения и функции позволяет понять способности и дать объяснение соотношению способностей и задатков. У Теплова же вопрос в данной плоскости не ставится. Отсюда и резкое отрицание понимания способностей как природных, врожденных качеств человека.

Признание врожденности способностей ни в коей мере не отрицает возможности их развития после рождения ребенка. Развиваются функциональные системы, реализующие конкретные психические функции, и развиваются способности. Конечно, существуют и другие механизмы развития способностей в структуре целостной психики.

С позиций принципа психофизиологического единства способности едины со структурой, которой они реализуются. Способности существуют на момент рождения в той мере, в какой развиты психофизиологические системы человека, реализующие отдельные психические функции и психику в целом. С этой точки зрения существуют врожденные способности.

Мы можем предположить, что общее утверждение Теплова о том, что способности не существуют до деятельности, привело его к отрицанию связи способностей и психических функций. Это особенно ярко проявилось в подходе к классификации способностей. По данному вопросу он писал: «Классификация так называемых психических функций не может явиться основой для классификации способностей. Классификация способностей должна исходить из психологического анализа соответствующих видов деятельности. Другого пути к решению этой задачи, как мне кажется, нет»².

Утверждая, что способности не существуют до деятельности, что они не могут возникнуть вне соответствующей конкретной деятельности, что они создаются в этой деятельности, Теплов не делает попыток показать, как в деятельности создаются способности. Новорожденный не обладает способностями и дошкольник не обладает способностями, но тогда спрашивается: как же они строят свои отношения с внешним миром? Что позволяет

¹ Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. С. 26.

² Теплов Б. М. Проблема индивидуальных различий. С. 32.

им отражать этот мир и адекватно на него реагировать? Что происходит со способностями, которые возникли в конкретной деятельности, являются ли они способностями для других видов конкретной деятельности?

Одаренность соотносится с конкретной деятельностью. Но одни и те же способности могут входить в разные одаренности. С какой деятельностью их соотносить? И как быть с тем, что они до деятельности не существуют? С учетом компенсации для одной деятельности может существовать несколько одаренностей. Исходя из сказанного навряд ли можно осуществить классификацию способностей по видам деятельности. Заметим, что для этого надо провести классификацию всех конкретных видов деятельности, но по каким основаниям? Конкретных деятельностей насчитываются тысячи.

Рассматривая соотношение способностей и одаренности, Теплов поднимает важную проблему *компенсации* одних свойств другими и предлагает правильное ее решение: «Недостающая способность может быть в очень широких пределах компенсирована другими, высокоразвитыми у данного человека»¹. Особо следует подчеркнуть подход Теплова к психологическому анализу одаренности: «Проблема одаренности есть проблема прежде всего качественная, а не количественная»². Именно с отсутствием качественного анализа одаренности и конкретной деятельности мы сталкиваемся сегодня в работах прикладного направления. Не проведя качественного анализа одаренности, исследователи и практики приступают к ее количественной оценке механически, используя определенные тесты, не доказав их валидность по отношению к конкретной одаренности.

Прекрасным примером подхода к качественному анализу одаренности может служить работа Теплова «Ум полководца». Вначале Теплов выделяет два главных качества полководца: *ум и волю*. Затем показывает, что *практический ум* представляет собой *единство ума и воли*. В дальнейшем анализе Теплов показывает, что для ума полководца характерно то, что опасность создает для него не отрицательные, а положительные эмоции, которые обостряют и усиливают работу ума; для них характерна «способность к максимальной продуктивности ума в условиях максимальной опасности»³. Для практического мышления характерна конкретность, когда само задумывание дела, само рождение замысла уже включает в себя соразмерение со средствами, представление всех деталей дела. Для эффективного практического ума характерны простота, ясность, определенность планов, комбинаций, решений. «Для интеллектуальной работы полководца типична чрезвычайная сложность исходного материала и большая простота и ясность конечного результата. Вначале — *анализ сложного материала*, в итоге — *синтез, дающий простые и определенные положения*»⁴. *Превращение сложного в простое* — вот формула работы практического ума. Следует отметить, что у талантливого полководца синтезу уже предшествуют некоторые руководящие идеи, контуры будущих оперативных планов, замыслы возможных

¹ Теплов Б. М. Проблема индивидуальных различий. С. 21

² Там же. С. 27.

³ Там же. С. 238.

⁴ Там же. С. 244.

комбинаций. Практический ум обладает избирательностью, лишен торопливости, склонен к систематизации материала, способен быстро находить новые решения в изменяющейся ситуации. Полководец склонен к риску, смелости мысли, мужеству ума, решительности, осторожности, проницательности и осмотрительности, хитрости и расчетливости. Важно подчеркнуть такое качество, как *моральное мужество*, заключающееся в способности взять на себя ответственность за других. Важнейшим качеством практического ума является умение проникать в замыслы других людей.

«Природа войны предъявляет к полководцу два прямо противоположных требования: с одной стороны, она требует большой гибкости в изменении однажды принятых планов, с другой — великого упорства и твердости в отстаивании этих планов... Гибким должен быть ум полководца, твердой — его *воля*»¹. Полководец должен жить одним чувством с армией и народом. Наконец, полководец должен обладать интуицией.

Исходя из качественного подхода к оценке одаренности, с учетом возможных компенсаций, Теплов выдвигает идею индивидуального стиля деятельности. «Нет ничего более нежизненного и схоластичного, — пишет он, — чем идея о том, что существует только один способ успешного выполнения всякой деятельности. Эти способы бесконечно разнообразны, как разнообразны человеческие способности»².

В контексте нашего исследования представляют интерес взгляды Теплова на проблему таланта. Талант как таковой многосторонен, утверждает Теплов. «С теоретической точки зрения, — отмечает он, — важно подчеркнуть, что дело идет не о сосуществовании у одного и того же человека разных одаренностей или разных талантов... Возможность успешно действовать в различных областях объясняется прежде всего наличием некоторых общих моментов одаренности, имеющих значение для различных видов деятельности»³.

Обобщая сказанное, следует отметить, что наследство Теплова в области способностей и одаренности многообразно и неоднозначно. Прекрасный анализ музыкальной одаренности может служить примером качественного подхода к проблеме одаренности. Перспективны положения, связанные с проблемами компенсации, индивидуального стиля деятельности, талантливости. Вместе с тем, как мы видели, дискуссионной остается проблема врожденности способностей, связи задатков и способностей, соотношений способностей и деятельности.

Нельзя, с нашей точки зрения, согласиться, что в концепции Теплова дано содержательное определение способностей. Заметим, что сам Теплов не считал, что им предложена общая теория одаренности или даже гипотеза, какой должна быть такая теория. «В настоящее время, — писал он, — всякие попытки сочинять теории и гипотезы о природе одаренности при том запасе положительных знаний, которыми мы сейчас обладаем, вредны»⁴.

¹ Теплов Б. М. Проблема индивидуальных различий. С. 271.

² Там же. С. 30.

³ Там же. С. 40.

⁴ Там же. С. 15.

Однако высказанные Тепловым представления впоследствии были в отечественной психологии канонизированы, представлены во всех учебниках как завершенная система теоретических положений, на них воспитывается молодое поколение психологов. Нам представляется, что критический подход к анализируемым работам, продиктованный стремлением продвинуться в поисках истины, необходим. Мы его делаем в целях своего исследования, пытаюсь продвинуться в понимании того, что такое способности, как они развиваются и как их можно диагностировать.

С. Л. Рубинштейн отводил проблеме способностей видное место. Вопрос о способностях он соединял с вопросом о развитии. «Развитие человека, — писал он, — в отличие от накопления “опыта”, овладение знаниями, умениями, навыками — это и есть развитие его способностей, а развитие способностей человека — это и есть то, что представляет собой развитие как таковое в отличие от накопления знаний и умений»¹. Проблеме способностей Рубинштейн уделял значительное внимание практически на протяжении всего периода своей творческой деятельности. Последняя работа (1960) была и последней теоретической работой Рубинштейна.

Уже в первой работе «Основы психологии» (1935) Рубинштейн пробует рассмотреть проблемы задатков, развития способностей, взаимосвязи одаренности и личности, одаренности и психических функций, общей и специальной одаренности.

Рубинштейн настаивает на необходимости динамического подхода к пониманию одаренности. Он утверждает, что «одаренность зависит от всей истории личности и поэтому варьируется на различных этапах ее развития, а не является абсолютной константой. Одаренность означает *внутренние возможности* развития личности, *соотнесенные с условиями* ее развития»².

Нам представляется, что в 1935 г. Рубинштейн более мягко подходит к проблеме задатков, чем в последующих работах. Он пишет: «Врожденные задатки организма сами по себе не определяют *однозначно* (курсив автора. — В. Ш.) одаренности человека. Они входят лишь *неотделимым компонентом* (курсив автора. — В. Ш.) в ту систему условий, которая, определяя развитие личности, определяет и ее одаренность. *Одаренность выражает внутренние возможности развития не организма как такового, а личности...* Одаренность определяется лишь *опосредованно* через свою *соотнесенность с условиями, в которых протекает конкретная деятельность человека. Она выражает* внутренние данные или возможности человека, т.е. *внутренние психологические условия деятельности в их соотношении с требованиями, которые деятельность предъявляет*»³. В данном случае врожденные задатки — это внутренние психологические условия деятельности, это не задатки в понимании Б. М. Теплова, а скорее способности индивида (природные способности), которые будут развиваться и вступать во взаимодействие под влиянием требований деятельности.

¹ Рубинштейн С. Л. Проблема способностей и вопросы психологической теории // Вопросы психологии. 1960. № 3. С. 3—4.

² Рубинштейн С. Л. Основы психологии. М., 1935. С. 478.

³ Там же. С. 479.

Свою систему взглядов на способности и одаренность Рубинштейн развивает в основной фундаментальной работе «Основы общей психологии» (1946)¹. В дальнейшем мы будем использовать четвертое издание данной монографии².

Прежде всего Рубинштейн отмечает неразработанность понятия «способности», его расширенного толкования: «Способности... в учебном арсенале... служили нередко для того, чтобы избавиться от необходимости вскрыть закономерности протекания психических процессов. Поэтому современная научная психология выросла в значительной мере в борьбе против психологии способностей... Ввиду этого, прежде чем вводить понятие “способности” в систему психологической науки, необходимо также очертить его истинное содержание»³.

В чем же Рубинштейн видит содержание этого понятия. В первую очередь он связывает способности с успешностью деятельности. «Способность должна включать в себя различные психические свойства и качества», необходимые для успешной ее реализации, те качества, которые деятельность требует от субъекта деятельности. Из этого утверждения не ясно, является ли способность монометричной, или она состоит, в свою очередь, из ряда свойств и качеств, или под способностью Рубинштейн понимает одаренность.

Далее Рубинштейн останавливается на соотношении способностей и *задатков*. По Рубинштейну, «способности имеют органические, *наследственно* (курсив автора. — В. III.) закрепленные предпосылки для их развития в виде *задатков*. Задатки предстают прежде всего «в прирожденных особенностях их нервно-мозгового аппарата — в анатомо-физиологических, функциональных его особенностях. Исходные природные различия между людьми являются различиями не в готовых способностях, а именно в задатках»⁴. Таким образом, мы видим, что здесь Рубинштейн значительно отступает от своей более мягкой позиции на соотношение задатков и одаренности, высказанной в «Основах психологии».

«Между задатками и способностями очень большая дистанция, — подчеркивает Рубинштейн. — Между одними и другими — весь путь развития личности»⁵. Обозначая эту пропасть, Рубинштейн не пробует ее преодолеть. Он не указывает, как на основе задатков развиваются способности. Не ясно также, где та *точка* на дистанции жизненного пути, когда мы сможем говорить о способности.

«Развиваясь на основе задатков, способности являются все же функцией не задатков самих по себе, а развития, в которые задатки входят как исходный момент, как предпосылки», — утверждает Рубинштейн. Эта фраза нуждается в особом анализе. Говоря о том, что «способности» являются *все же* (курсив автора. — В. III.) *функцией* не задатков самих по себе»,

¹ Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. М. : Учпедгиз, 1946.

² Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. СПб. : Питер, 1999.

³ Там же. С. 535.

⁴ Там же. С. 535—536.

⁵ Там же. С. 536.

Рубинштейн как бы сожалеет об этом. Ему как бы хочется, чтобы они были *функцией* задатков. Однако изначальный тезис о сущности задатков мешает ему сделать это заключение. И тогда Рубинштейн делает вывод о том, что способности являются *функцией* (курсив автора. — В. III.) развития, в которое входят как исходный момент. Если учесть, что задатки — это прирожденные особенности нервно-мозгового аппарата людей, то позволительно спросить: в чем же будет проявляться их развитие? Очевидно, развитие будет заключаться в изменении этого нервно-мозгового аппарата. Тогда, где же появляются способности? Задатки, по Рубинштейну, являются предпосылкой развития и исходным моментом. Исходным моментом — понятно (см. выше), но если предпосылкой, то картина становится неясной. Если способности являются результатом развития задатков, то спрашивается: что же в этом развитии содержится еще, кроме развития нервно-мозгового аппарата? Вопрос очень важный, можно сказать, ключевой.

Рубинштейн, как и Теплов, останавливается на проблеме наследственности способностей. Он разделяет понятия «врожденность» и «наследственность». «Наследственность включается, конечно, в качестве одного из условий в развитие человека, но его способности не являются прямой функцией его наследственности. Во-первых, наследственное и приобретенное в конкретных особенностях личности образует не разлагаемое единство; уже в силу этого нельзя относить какие-либо конкретные психические свойства личности за счет одной лишь наследственности. Во-вторых, наследственными могут быть не сами психические способности в их конкретном психологическом содержании, а лишь органические предпосылки их развития. Органические предпосылки развития способностей человека *обуславливают*, но не определяют одаренности человека и возможностей его развития»¹.

Первое положение — о единстве наследственного и приобретенного — в настоящее время не вызывает сомнения. Оно подтверждается многочисленными исследованиями в области психогенетики. Второе положение — о невозможности наследования способностей в той части, которая обусловлена наследственностью человека, — у Рубинштейна ничем не подтверждается, кроме уже рассмотренного нами соотношения способностей и задатков.

Заметим также, что в приведенной фразе нет четкого разграничения способностей и одаренности. Можно даже утверждать, что способность Рубинштейн отождествляет с одаренностью: «Способность развивается на основе различных психофизических функций и психических процессов. Она сложное синтетическое образование, включающее ряд качеств, без которых человек не был бы способен к какой-либо конкретной деятельности, и свойств, которые лишь в процессе определенным образом организованной деятельности вырабатываются»². Из данной цитаты видно, что Рубинштейн отождествляет способность и одаренность, если одаренность рассматривать в понимании Теплова. Одновременно важно заметить, что Рубинштейн связывает способность с различными *психофизическими функ-*

¹ Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. С. 536.

² Там же. С. 537.

циями и психическими процессами. Последние выступают в роли основы, на которой развивается способность.

Позволительно поставить вопрос: а может ли какая-либо одна психическая функция реализовывать конкретную деятельность? Ответ следует дать утвердительный. Это может быть деятельность по восприятию чего-нибудь (например, деятельность наблюдателя) или деятельность по запоминанию (мнемическая деятельность) и т.д. Тогда способность будет связываться с *одной психофизической функцией*, а анатомо-физиологической основой этой способности будет функциональная система, сформировавшаяся в филогенезе для реализации этой функции. Способность будет выступать как свойство этой функциональной системы, реализующей конкретную психическую функцию. Развивается функциональная система и вместе с тем развивается способность как свойство этой системы.

В подходе к взаимосвязи способностей и психофизиологических функций взгляды Рубинштейна и Теплова не совпадают. Значительный интерес представляют взгляды Рубинштейна на диалектику между способностями и умениями. «Способности и умения, совершенно очевидно, не тождественны, но они все же теснейшим образом связаны, притом эта связь *взаимная*» (курсив автора. — *В. III.*), — пишет Рубинштейн¹. «С одной стороны, освоение умений, знаний и т.д. предполагает наличие известных способностей, а с другой — само формирование способностей к определенной деятельности предполагает освоение связанных с ней умений, знаний и т.д. Эти умения, знания и т.д. остаются чем-то совершенно внешним для способностей человека, лишь пока они не освоены. По мере того как они осваиваются, т.е. превращаются в личное достояние, они перестают быть только знаниями, умениями, полученными извне, а ведут к развитию способностей»². Анализируя данное утверждение, можно согласиться с его первой частью о том, что формирование умений и знаний осуществляется на основе способностей. Однако вторая часть утверждения нуждается в комментарии. «Освоенные умения и знания... ведут к развитию способностей». Какие умения и знания? Если это умения, связанные с конкретной деятельностью, то необходимо еще доказать, что они ведут к развитию способностей. Если же это умения (операции) и знания, связанные с реализацией самой способности как деятельности, то, действительно, они ведут к развитию соответствующей способности. Это знания и умения, ведущие к овладению своими способностями (по Л. С. Выготскому).

Обращение в качестве примера для иллюстрации своих взглядов к формированию приемов обобщения, умозаключения и т.д. также нуждается в комментарии. Осваивая приемы обобщения, умозаключения и т.д. на материале определенной системы знаний, человек формирует у себя интеллектуальные операции, которые являются частью мыслительных способностей, связанных с мышлением как психическим процессом и развитием мышления как психологической функции. Определенная система знаний выступает здесь как материал, на котором формируются интеллектуальные операции.

¹ Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. С. 537.

² Там же.

В понимании диалектики знаний, умений и способностей взгляды Теплова и Рубинштейна также не совпадают.

Следует отметить и еще одно положение. «Способности квалифицируют личность как субъекта деятельности: будучи принадлежностью личности, способность, конечно, сохраняется за личностью как потенция и в тот момент, когда она не действует», — пишет Рубинштейн. Остается только добавить, что любое *функциональное* свойство, не только человека, остается скрытым, пока вещь не вступит во взаимодействие с другими вещами.

В итоге Рубинштейн утверждает, что «способность — это синтетическая особенность личности, которая определяет ее пригодность к деятельности»¹. В этом определении способность отождествляется с одаренностью и, как у Теплова, остается неясным, особенностью чего является способность.

Заслуживает внимания положение Рубинштейна о том, что «между способностями человека и продуктами его деятельности, его труда, этими материализованными сгустками человеческих способностей, существует глубочайшая взаимосвязь и теснейшее взаимодействие». Данное положение весьма важно для понимания развития способностей в деятельности.

* * *

Проведенный анализ теоретических взглядов на способности классиков отечественной психологии позволяет сделать некоторые выводы.

Во-первых, у всех рассмотренных авторов остро поставлена проблема детерминации развития способностей. Выготский отмечает в работах по изучению психического развития ребенка смешение и неразличение природного и культурного, естественного и исторического, биологического и социального. В филогенезе, пишет Выготский, процессы биологического и культурного развития человека представлены раздельно, как самостоятельные и независимые линии развития, в онтогенезе обе эти линии слиты, «реально образуя единый, хотя и сложный процесс». Выготский не отрицает влияния биологических факторов, как утверждают некоторые авторы, но акцентирует внимание на культурно-исторической детерминации высших психических функций. Отметим, что Выготский говорит о развитии высших функций, а не о развитии способностей. Забегая вперед, отметим, что, с позиций нашего понимания способностей, развитие психических функций и есть развитие способностей.

Теплов разрешает проблему развития способностей, вводя понятие «задатки». Однако задатки прямо не рассматриваются как детерминанты развития, они выступают скорее как естественные предпосылки способностей. В качестве детерминанты развития у Теплова выступает деятельность, в которой способности и развиваются. Следует отметить, что сам Теплов осторожно относится к своим теоретическим построениям. Критический анализ работ Теплова показывает, что в них не дается содержательное определение способностей.

В наиболее острой и четкой форме проблема развития способностей поставлена у Рубинштейна. Он выдвигает положение о двойной детерминации развития способностей, но, реализуя это положение, также склоняется

¹ Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. С. 538.

к проблеме задатков. При этом Рубинштейн отмечает пропасть, лежащую между задатками и способностями. Важно отметить при этом эволюцию взглядов Рубинштейна и ту важную роль, которую он отводил в проблеме способностей и одаренности психическим функциям и соотношению этих понятий.

Во-вторых, принципиально важным для теории способностей является положение Выготского о том, что развитие высших психических функций осуществляется прежде всего через овладение ребенком своими психическими функциями. При этом Выготский подчеркивал роль процессов сигнификации, нам же хотелось бы выделить процесс создания действий-операций, процессы рефлексии и мотивации поведения. В определенной мере процесс овладения своими способностями связан с овладением интеллектуальными операциями в понимании Рубинштейна.

В-третьих, необходимо подчеркнуть, что в классических работах по способностям мы не имеем удовлетворительного определения «что такое способности?». Хочется еще раз сослаться на мысль Рубинштейна, что термин «способности» в определениях, представленных в литературе, указывает только на то, что это *нечто* (способности) обуславливает успех в деятельности, но ничего не говорит нам о том, *что есть это нечто*. Создание теории способностей предполагает прежде всего содержательное раскрытие понятия «способности», или, выражаясь словами Рубинштейна, необходимость очертить истинное содержание понятия «способности».

Если в работах отечественных психологов мы редко встречаем утверждение о генетической обусловленности способностей (эта проблема скрыта за утверждением, что способности развиваются на основе задатков), то среди западных источников такая точка зрения носит распространенный характер. Начало этому направлению, как мы уже отмечали, положил еще Ф. Гальтон. Достаточно подробное изложение развития генетики в мировой и отечественной науке можно найти в литературе¹. Анализируя работы в области психогенетики Р. Левонтин пишет: «Другим следствием исторической природы организма является то, что его реакция на конкретную среду в каждый момент жизни зависит от прошлой среды, влияние которой каким-то образом записано в физиологии и анатомии человека... Взаимосвязи между миллиардами нейронов мозга, возникающие в процессе развития, ни в коем случае не могут устанавливаться генотипом, даже в постоянной среде. Определенную и, возможно, значительную роль в развитии мозга должны играть «шумы развития»².

Подобную же мысль высказывает И. В. Равич-Щербо: «Именно роль генетической и средовой изменчивости в формировании фенотипического разнообразия психологических и психофизиологических особенностей человека является предметом исследований в области, пограничной между генетикой и психологией (точнее, дифференциальной психологией и психофизиоло-

¹ Равич-Щербо И. В., Марютина Т. М., Григоренко Е. Л. Психогенетика / под ред. И. В. Равич-Щербо. М. : Аспект-Пресс, 1999 ; Малых С. Б., Егорова М. С. Основы психогенетики. М. : Эпидавр, 1998.

² Левонтин Р. Человеческая индивидуальность: наследственность и среда. М. : Прогресс, 1993. С. 28–29.

гией), которая обозначается обычно как психогенетика»¹. И далее: «Поскольку любой признак является результатом сложного взаимодействия генотипа и среды, а также собственно психологических явлений, он не может рассматриваться как «наследственно предопределенная» черта данного индивида»².

Для генетики, отмечает Р. Левонтин, основным различием является различие генотипа и фенотипа. В суждениях об их взаимосвязи существуют три наиболее типичные точки зрения:

- гены определяют фенотип;
- гены определяют предельные возможности;
- гены определяют предрасположенность.

Рассматривая эти точки зрения, Р. Левонтин отмечает, что в общем виде первое утверждение ошибочно, так как оно не учитывает влияние среды; второе утверждение нуждается в уточнении. Вопрос не в том, может ли один генотип при определенных условиях переиграть в росте другой, а скорее в том, какие виды фенотипов могут быть созданы различными генотипами в разнообразных средовых условиях. И данный вопрос еще ждет своего разрешения.

Третье утверждение при правильной трактовке наследуемости признака говорит нам лишь о том, сколько генетической изменчивости существует для данного признака в данное время в данной популяции. Для расчета наследуемости используется следующая формула:

$$H_2 = \frac{r_m - r_d}{1 - r_d},$$

где H_2 — показатель наследуемости; r_m — корреляция между монозиготными близнецами; r_d — корреляция между дизиготными близнецами.

К. Купер отмечает, что «около 50% вариативности IQ можно объяснить генетическими особенностями индивидуумов, и это относится к взрослым, по крайней мере, в той же степени, как и к детям»³.



Г. Ю. Айзенк — английский психолог, создатель факторной теории личности

Ганс Юрген Айзенк (1916—1997) поднимает этот процент наследуемости. Он пишет: «Представляется крайне маловероятным, чтобы наследуемость умственных способностей в современных западных странах была бы ниже 70 или выше 85%»⁴.

Интересует не сам факт наследуемости в общем виде, а как он может проявиться в конкретном случае, у конкретного индивида. И здесь сделать прогноз чрезвычайно сложно.

Успехи генетики позволяют дать ответ на вопрос о роли наследственности в способностях человека. Исследования показывают, что

¹ Роль среды и наследственности в формировании индивидуальности человека / под ред. И. В. Равич-Щербо. М. : Педагогика, 1988. С. 6.

² Там же. С. 7.

³ Купер К. Индивидуальные различия : пер. с англ. М. : Аспект-Пресс, 2000. С. 220.

⁴ Айзенк Г., Кэмин Л. Природа интеллекта. Битва за разум! Как формируются умственные способности. М. : Эксмо-Пресс, 2002. С. 91.

способности на 40—60% обусловлены генетическим фактором. Это важный в методологическом и теоретическом аспектах факт. Но он не дает нам ответа на вопрос: каков же уровень *развития* способностей будет у конкретного индивида. Нам представляется, что он выходит далеко за пределы 40—60%, отводимые генетиками. Соотношение природного и культурного компонентов способностей во многом определяется культурной составляющей. Если наследственный компонент относительно константен, а культурный может изменяться в широких пределах, то их отношение будет изменяться соответственно. Прежде всего, оно будет определяться развитием интеллектуальных операций и программами их использования (программами пользования субъектом своими способностями).

Ссылаясь на многочисленные научные источники, С. Джуан приводит данные по раннему проявлению способностей ребенка¹. Мы свели эти данные в табл. 10.1 с ответствующими примечаниями.

Таблица 10.1

Ранние проявления способностей ребенка

Когда ребенок впервые начал:	Периоды	
	Преднатальный	Постнатальный
чувствовать боль	7 недель — не позже 26 недель ¹⁾	
видеть		на момент рождения ²⁾
слышать	16 недель ³⁾	
чувствовать запахи		через пару недель ⁴⁾
чувствовать вкус	14 недель ⁵⁾	
чувствовать прикосновение ⁶⁾	13 недель	

1) Реакция на болевые раздражители зафиксирована у всех новорожденных; 2) от рождения до 2 месяцев ребенок видит хорошо близко расположенные объекты: примерно в 20 см от него сразу после рождения и примерно в 30 см от него — через 6 недель. Младенца привлекают две вещи: человеческое лицо и контрастные геометрические фигуры. С 2 до 4 месяцев младенец начинает окидывать взглядом все видимое перед собой пространство; 3) развитие чувства слуха у плода связано с рецепторами кожи. Кожа представляет собой мультисенсорный рецептор, объединяющий информацию механорецепторов, терморецепторов, болевых рецепторов; 4) младенцы всего лишь несколько дней от роду обладают столь же хорошим обонянием, что и взрослые. Чаще всего младенцы реагируют на аромат фиалок, асафетиды, сассафраса, цитронеллы, скипидара, шеридина и лимона. Самые широкие улыбки вызывает запах меда, самые активные гримасы — запах тухлых яиц; 5) новорожденный предпочитает вкус той пищи, которую предпочитала мать, когда была беременной; 6) новорожденные также чувствительны к прикосновению, как и взрослые. Участок мозга, обрабатывающий тактильную информацию при рождении, развит в большей степени, чем любой другой отдел мозга.

¹ Джуан С. Странности нашего тела: занимательная анатомия. М. : ПИПОЛ классик, 2008. С. 13—20.

10.2. Теория способностей

Анализ работ Л. С. Выготского, Б. М. Теплова и С. Л. Рубинштейна позволяет нам сформулировать следующее положение: для того чтобы дать содержательное определение способностей, необходимо ответить на три вопроса:

- в какой взаимосвязи и отношении находятся способности и психические функции?
- каково отношение способностей и деятельности, можно ли сами способности рассматривать как «родовые» формы деятельности?
- как соотносятся задатки и способности, развиваются ли способности из задатков (на основе задатков)?

Постараемся ответить на поставленные вопросы и дать содержательное толкование понятия «способности».

Отношение психических функций и способностей. Практически все работы по антропогенезу показывают, что психические функции сформировались в процессе филогенеза для отражения предметного мира в его существенных для выживания человека свойствах и отношениях. В силу этого, отмечает Рубинштейн, психические функции характеризуются аналитичностью, т.е. предметный мир отражается дифференцированно, и абстрактностью, т.е. отражение этого предметного мира *в своих возможностях* не привязано к конкретной ситуации или конкретной деятельности. Способность есть конкретное проявление психической функции. Способность, как и психическая функция, аналитична, но она всегда конкретна, привязана к конкретной деятельности.

Отметим, что любая психическая функция реализуется функциональной физиологической системой¹. Эти функциональные системы в структуре целостного мозга формировались для реализации определенных психических функций.

Способность выступает конкретным проявлением психической функции (восприятия, памяти, мышления...), психическая функция реализуется определенной функциональной системой, механизм психического процесса описывается в системе физиологических понятий, характеризующих деятельность функциональной системы, реализующей определенную психическую функцию, конечные характеристики процесса описываются в терминах свойств и отношений внешних объектов. Способности выступают *атрибутом*² функциональных систем, реализующих определенную психическую функцию.

Можно сказать, что функциональные системы обладают *свойством*, благодаря которому возможно осуществлять определенную психическую функцию. Это свойство функциональных систем и является *общей природной способностью*, отнесенной к *конкретной психической функции*.

Способности восприятия, например, есть системное свойство (качество) функциональной системы восприятия. Способность восприятия будет

¹ См.: Лурия А. Р. Нейропсихология. М. : Изд-во МГУ, 1973.

² Атрибут — существенный признак, свойство чего-либо.

одной из *общих* способностей человека, выступающей конкретным проявлением психологической функции.

Учитывая вышеизложенное, мы имеем основание определить **способности** как свойства функциональных систем, реализующих отдельные познавательные и психомоторные функции.

В данном определении способности рассматриваются как общие (всеобщие) качества, здесь реализуется принцип единства строения и функции (по С. Л. Рубинштейну), связь психики и ее субстрата, определяемая положением о единстве *строения и функции*.

Определив способности с позиции общего, мы можем рассмотреть их с позиции единичного. С позиции единичного, отдельного, индивидуального способности будут определяться тем, как общее свойство (конкретная способность воспринимать, запоминать и т.д.) выражено у *конкретного* индивида. Единичное будет представлено *мерой* выраженности свойства у конкретного индивида. Вполне естественно, что мера выраженности этого общего свойства у отдельных индивидов может быть различной. На этом этапе появляется проблема индивидуальных различий в способностях как мера выраженности общей способности.

И тогда мы можем дополнить данное выше определение и сказать, что **способности** есть свойства функциональных систем, реализующих отдельные психические функции, имеющие индивидуальную меру выраженности и проявляющиеся в успешности и качественном своеобразии освоения и реализации деятельности.

Дав определение способностей через свойства функциональных систем, мы ввели понятие «способности» в систему основных категорий психологии. Как известно, под категориями понимаются такие понятия, которые служат для обозначения самых общих сходств между предметами. Аристотель выделял 10 основных категорий, под которые подпадало все, что подлежит осмыслению: субстанция, количество, качество, отношение, место, время, положение, обладание, действие, страдание. В современной логике в качестве наиболее общих классов различают три категории: вещь, свойство (или качество) вещи, отношение одной вещи к другой. Следовательно, способности как категорию науки можно рассматривать или как вещь, или как свойство вещи, или как отношение одной вещи к другой. Мы определили способности как свойства вещи, свойства функциональных систем, реализующих определенную психическую функцию.

Изложенный выше подход раскрывает природу способностей, позволяет дать определение природных способностей индивида. Эти способности обеспечивали выживание индивида в природных условиях.

Таким образом, мы ответили на первый из поставленных вопросов: в какой связи и отношениях находятся способности и психические функции? Этот ответ позволил нам содержательно определить способности человека.

Способности и деятельность. Второй вопрос, который мы сформулировали ранее, касается отношения способностей и деятельности. Психологический анализ показывает, что любую деятельность, осуществляемую в практической или идеальной форме, можно разложить на отдельные пси-

хические функции. В любой деятельности необходимо что-то воспринять, запомнить, представить, осмыслить, принять решение и т.д. В этом случае реализация психических функций будет выступать *как отдельные психологические действия*. Эти действия могут превращаться и в самостоятельные деятельности, когда ставится цель что-то воспринять (деятельность наблюдателя), запомнить, решить.

Адекватно описать психическую функцию как родовую форму психологического действия (деятельности) можно через психологическую функциональную систему деятельности.

Ранее мы показали, что способности выступают как конкретное проявление психических функций. Способности выступают как свойство психологической функциональной системы, реализующей определенную психическую функцию. Следовательно, развитие способности может быть адекватно представлено как развитие системы, реализующей психическую функцию, как процесс системогенеза.

Архитектоника этой системы в основных компонентах должна совпадать с архитектурой функциональной системы трудовой деятельности, однако содержание каждого компонента будет специфичным для каждой способности так же, как и для каждой предметной деятельности. Специфическая особенность рассматриваемой системы состоит в том, что она *обладает природным свойством, направленным на реализацию определенной психической функции и проявляющимся через функциональные механизмы*. Это свойство выступает в роли первичного средства, внутреннего условия, позволяющего достигнуть цель.

Структура способностей в виде формальной схемы, отражающей представленные выше положения, дана на рис. 10.1. Эта схема, показывающая лишь принципиальные моменты архитектуры способностей, позволяет приблизиться к пониманию механизма опосредования внешних воздействий через внутренние условия, важнейшими из которых являются способности. Беря свое начало в функциональной системе трудовой деятельности, структура способностей, в свою очередь, помогает понять, как функционирует сама система деятельности.

Предложенное понимание структуры отдельных способностей позволяет нам выдвинуть гипотезу, основанную на том принципе, что эта структура едина для всех способностей и аналогична структуре деятельности. Фактически при множестве способностей реально существует единая структура деятельности, которая мультиплицируется в структуре отдельных способностей. Онтологически эта единая структура реализуется целостностью мозга как органа психики, функционально определяется целью деятельности и ее мотивацией.

Для полного понимания способностей как родовых форм деятельности необходимо, чтобы эта деятельность реализовывалась через систему действий — операций. В данном аспекте представляют интерес идеи Б. Г. Ананьева о комплексном изучении механизма психических функций. Согласно его схеме, развитие психических свойств проявляется как развитие функциональных, операционных, мотивационных механизмов. Функциональные механизмы на раннем этапе возникновения реализуют

филогенетическую программу и складываются задолго до возникновения операционных механизмов. Между функциональными и операционными механизмами существуют сложные взаимодействия. Для развития операционных механизмов требуется определенный уровень функционального развития. В свою очередь, развитие операционных механизмов переводит в новую фазу развития и функциональные механизмы, их возможности прогрессивно возрастают, повышается уровень системности. В некоторые периоды индивидуального развития, к которым, как можно полагать, относятся школьный возраст, юность и зрелость человека, между операционными и функциональными механизмами устанавливаются соразмерность, относительное взаимодействие.

В концепции механизма психических функций, разработанной Афанасьевым, сделана попытка решить проблему соотношения биологических и социальных основ психической деятельности. Функциональные механизмы «детерминированы онтогенетической эволюцией и природной организацией человеческого индивида... Операционные механизмы не содержатся в самом мозге — субстрате сознания, они усваиваются индивидом в процессе воспитания, образования, в общей его социализации и носят конкретно-исторический характер». Функциональные механизмы относятся к характеристикам человека как индивида, операционные — как субъекта деятельности, мотивационные — как индивида и личности. Заметим, что идеи Афанасьева о комплексном изучении механизма психических функций полностью исчерпываются представлением о функциональной системе способностей.

Исследования, проведенные под руководством В. Д. Шадрикова, позволили выделить систему таких действий — операций для восприятия, памяти и мышления, которые мы объединили в категорию интеллектуальных операций.

Способности, рассматриваемые с позиции конкретной деятельности, — это способности субъекта деятельности, реализующего конкретную деятельность. Развитие способностей как способностей субъекта деятельности идет, прежде всего, за счет *интеллектуализации* основных психических функций. Что стоит за этой фразой? Интеллектуализация способностей проявляется в вовлечении интеллектуальных операций в протекание основных психических функций: восприятие, память, воображение, представление. Однако там, где разворачивается интеллектуальная деятельность, обязательно начинают присутствовать процессы принятия решения (какие интеллектуальные операции и как использовать), программирования (как, в какой последовательности использовать выбранные операции), формирования различных критериев: какие операции предпочтительны (критерии предпочтительности), критерии достижения цели, критерии необходимости и достаточности выбранных операций, критерии эффективности полученных результатов.

Назначение способностей в структуре деятельности состоит в обеспечении субъекта необходимой информацией для достижения цели, формируемой на основе актуальной потребности, и обеспечения необходимого взаимодействия с *внешним миром* для достижения цели.

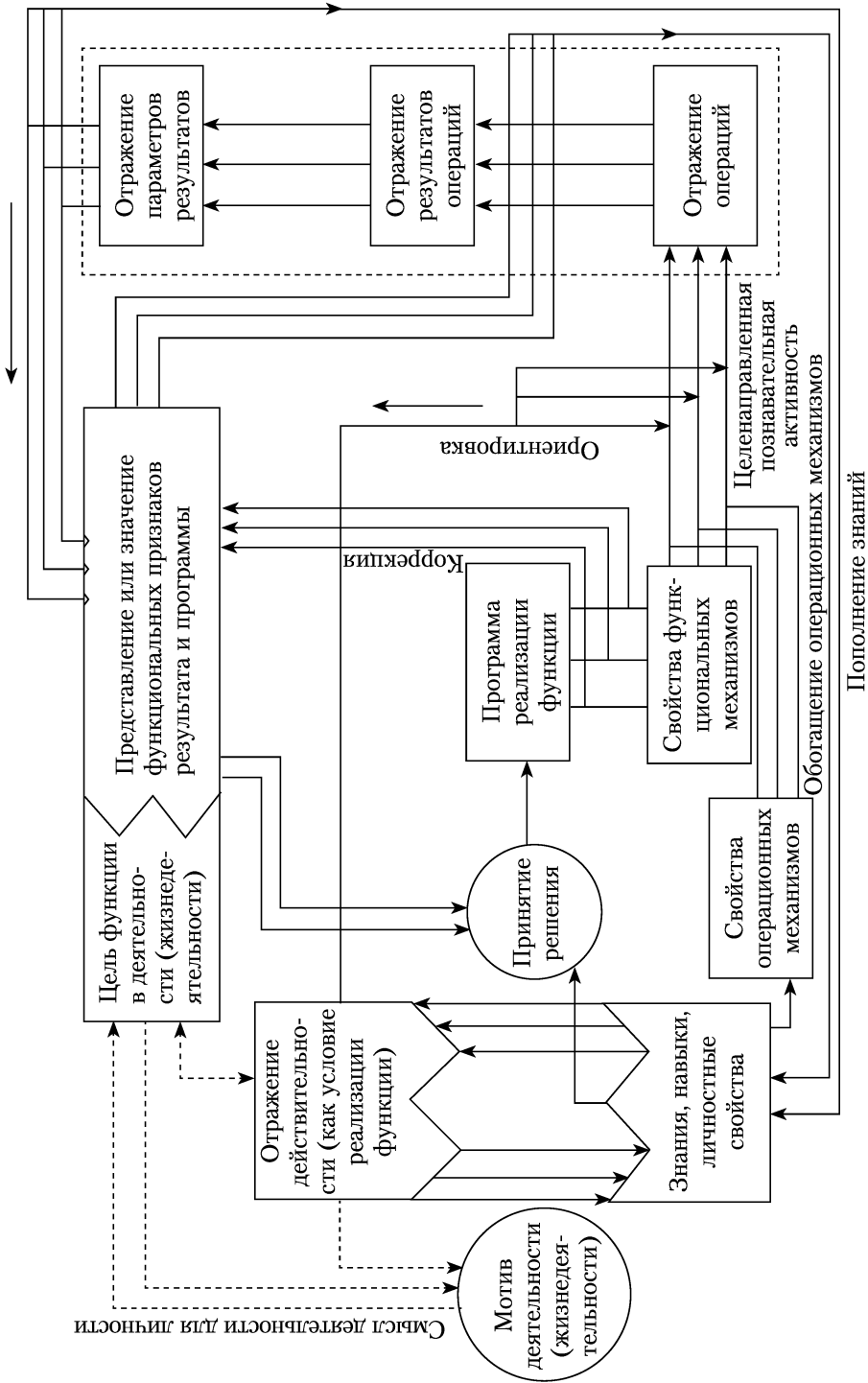


Рис. 10.1. Функциональная система способностей

Мотивация входит в структуру способностей, рассматриваемых как родовые формы деятельности. Она направляет отбор релевантной для достижения цели информации.

Способности обеспечивают не только восприятие внешнего мира в соответствии с требованием деятельности, но и *понимание* этого мира, его включенность во внутренний мир человека, его ментальный опыт.

Духовные способности. Здесь мы подходим к очень важному моменту: деятельность может быть направлена на восприятие, понимание и изменение предметного мира или понимание и изменение поведения других людей. Следовательно, способности могут относиться к различным предметам и возможно выделить способности субъекта деятельности и способности личности. В той мере, в какой различаются деятельность и поведение, различаются и способности. По своему строению, процессам интеллектуализации они будут едины, но будут различаться в оперативном аспекте, обусловленном предметом воздействия и взаимодействия. В последнем случае мы будем говорить о *духовных* способностях, т.е. способностях, направленных на познание других людей.

В духовных способностях познание, как уже отмечалось, тесно переплетается с переживанием. Поэтому можно сказать, что духовные способности — это способности определенного *духовного состояния*.

Чем же характеризуется духовное состояние? Оно характеризуется расширением сознания, активным включением в процесс постижения истины подсознания, установлением коммуникативной связи сознания и подсознания и тем самым резким расширением информационной базы понимания проблемы, энергетической активизацией, переключением эмоций с режима блокирования информации на режим энергетической подпитки.

Духовное состояние характеризуется гармонизацией личности, устранением противоречий с окружающей средой или блокированием этих противоречий, сосредоточением на познаваемой проблеме, на постижении истины, внутренним равновесием, позитивным взглядом на жизнь, высокой концентрацией устремлений, усилением воли и ее контроля со стороны личности, «Я».

Духовное состояние характеризуется переходом к образному мышлению, к продуктивному воображению, что, со своей стороны, способствует активизации информационного обмена с подсознанием, так как информация персонального подсознания хранится в образной и чувственной форме¹. Образность помогает осмыслить ситуацию целостно, раскрыть новые отношения, посмотреть на старые отношения на новом уровне интеграции. В духовном состоянии слова и понятия могут переводиться в образы и чувства.

Духовное состояние характеризуется высокой избирательностью мышления, определяемой духовными ценностями личности. Как известно, важной характеристикой мышления является *проницательность* или умение

¹ Информация подсознания складывается из совокупности архаичных содержаний памяти, из личной генной информации предков, а также из прижизненно полученной информации.

вскрыть в вещи, целом факте существенные качества (атрибуты). Каждая вещь обладает множеством качеств. Недаром говорят, что познать исчерпывающим образом какую-либо вещь значило бы познать всю Вселенную. Проницательность тесно связана с продуктивностью мышления. Объясняется это тем, что стоит только выделить конкретные свойства вещи, как они, в свою очередь, наталкивают нас на определенные выводы и следствия. В духовном состоянии — секрет творчества.

Духовные ценности определяют конкретную точку зрения на вещь, выделяя ее качества, важные со стороны духовных ценностей. *Духовный взгляд на мир обуславливает духовную картину мира.* Мир предстает как мир взаимосвязанных ценностей, соотнесенный с духовными ценностями индивида. Если для рационального мышления важна утилитарная, практическая, объективная значимость, то для духовного — важна этическая, нравственная значимость, определяемая в системе духовных координат личности.

Духовное состояние характеризуется чувством внутренней активности, единением духовных способностей и свойств, чувств и эмоций, единением умственных, нравственных, духовных качеств, стремлением к духовному прогрессу.

Положение, утверждающее влияние духовных состояний на продуктивность умственной деятельности, подтверждается и клиническими данными. При различного рода психических расстройствах мы сталкиваемся с общими признаками синдрома помрачения: «нарушение ориентировки в месте, времени, обстановке, лицах, собственной личности; блеклость, неотчетливость, неопределенность, призрачность восприятия действительности; отгороженность, отрешенность; выключение больного из реальной обстановки; отрывочное, беспорядочное, фрагментарное, часто бессвязное отражение объектов ситуации, ослабление и нарушение последовательности ассоциативных процессов, трудность воспроизведения событий и переживаний, имевших место в период помрачения сознания»¹. Клиническое состояние характеризует фиксация на идее односторонней направленности мышления и эмоциональной заряженности, *сужение сознания*. Эти признаки проявляются уже в случаях «сверхценной идеи» и прогрессируют в паранойяльных состояниях.

Обобщая сказанное, можно отметить, что решающим моментом в развитии способностей является их *детерминированность индивидуальными ценностями*. Именно индивидуальные ценности и будут определять *качественную* специфику способностей, от них будет зависеть, что увидит и запомнит человек, какая мысль у него появится, какова будет природа личностных сознаний.

Как мы отметили, что действие ума контролируется моралью. Опираясь на данные глубинной психологии, можно сказать, что мораль, в целом, контролирует деятельность подсознания. Если учесть, что духовность включает в себя моральную норму, эмоцию и ум, то можно сделать предположение, что духовность объединяет сознание и подсознание, духовность

¹ Ушаков Г. К. Детская психиатрия. М. : Медицина, 1973. С. 165.

снижает контроль сознания над подсознанием, так как духовность предполагает принятие морали как лично значимой, мораль спускается в подсознание и становится ведущим побуждением.

Объединение сознания и подсознания через духовность и дает интеллектуальный порыв, позволяет достичь личности необычайной проницательности, выйти на вершину творчества. Сознание не контролирует подсознания, а работает вместе с ним как единый психический механизм во взаимодействии и взаимосодействии. Огромный потенциал подсознания (информационный и побудительный) включается в деятельность сознания. Такое единство выступает как *суперинтеллектуальная* деятельность.

Формирование и развитие способностей субъекта деятельности и духовных способностей личности тесно взаимосвязаны (рис. 10.2). Оба вида способностей развиваются на базе природных способностей, далее их развитие характеризуется процессами интеллектуализации, но различной внешней детерминацией. В результате формируются одни и те же интеллектуальные операции, но отнесенные к различным внешним объектам.



Рис. 10.2. Взаимосвязь способностей субъекта деятельности и духовных способностей

Следовательно, они будут различаться в содержательном аспекте процесса принятия решений, критериями достижения цели, предпочтительности, эффективности. Таким образом, если по составу операций процессы интеллектуализации будут сходными, то по содержанию — различными.

Заметим, что и способности субъекта деятельности, и способности личности — это способности одного и того же человека.

Приведенное выше понимание способностей позволяет дать ответ на ряд актуальных вопросов.

Задатки и способности. Рассмотренное понимание способностей позволяет наметить пути решения проблемы соотношения задатков и способностей. Если функциональные системы, свойствами которых являются способности, представляют собой подсистемы единого целого — мозга, то в качестве элементов функциональных систем выступают отдельные нейроны и нейронные цепи (нейронные модули), которые в значительной мере специализированы в соответствии с назначением конкретной функциональной системы. Именно свойства нейронов и нейронных модулей целесообразно определить как *специальные задатки*. Вместе с тем, как показали исследования, активность, работоспособность, произвольная и произвольная регуляция, мнемические способности и т.д. зависят от свойств нервной системы, а вербальные и невербальные способности во многом определяются взаимодействием и специализацией полушарий головного мозга. Общие свойства нервной системы, специфику организации головного мозга, проявляющиеся в продуктивности психической деятельности, целесообразно отнести к *общим задаткам*.

При таком понимании способностей и задатков становится более ясным соотношение между ними. Способности не формируются из задатков. Способности и задатки являются свойствами: первые — свойствами функциональных систем, вторые — компонентов этих систем. Поэтому можно говорить только о развитии вещей, которым присущи данные свойства. С развитием системы изменяются и ее свойства, определяющиеся как элементами системы, так и их связями. Свойства функциональных систем (способности) — системные качества. При этом в свойствах системы могут проявляться и проявляются свойства элементов, ее составляющих (специальные задатки). Помимо этого, на продуктивность психической деятельности влияют свойства суб- и суперсистем, которые мы обозначили как общие задатки. Общие и специальные задатки, в свою очередь, также могут интерпретироваться как системные качества, если мы будем изучать элементы системы, свойствами которых они являются.

Существует и другое понимание задатков: их можно рассматривать в качестве генетических программ, определяющих развитие функциональных систем в структуре мозга и человека в целом как индивида. Рассматривая проблемы развития способностей, и в этом случае мы также не можем сказать, что способности формируются на основе задатков, ибо развиваться будут функциональные системы, а задатки вместе со средой будут управлять этим процессом. Данную точку зрения подтверждают многочисленные исследования близнецов. Так, в миннесотском исследовании самая высокая наследуемость обнаружена при измерении способностей и интеллекта (корреляция между членами близнецовых пар 0,6—0,7), следующая по величине наследуемость обнаруживается при измерении личностных

показателей (около 0,5); наименьшая — наблюдается в отношении религиозных и политических взглядов¹.

По всей вероятности, соотношение задатков и способностей объясняется исходя из обоих подходов, изложенных выше.

Место способностей в структуре психики. Понимание способностей как свойств функциональных систем, реализующих отдельные психические функции, позволяет указать место способностей в структуре психики. Как правило, при определении психики рассматриваются три ее аспекта: свойства высокоорганизованной материи мозга отражать объективный мир, субъективный образ объективного мира и переживания. Сравнивая определения психики и способностей, мы видим, что именно способности реализуют функцию отражения и преобразования действительности в практической и идеальной формах. Способности — одно из базовых качеств психики наряду с содержательной стороной, включающей знания об объективном мире и переживания. Способности конкретизируют общее свойство мозга отражать объективный мир, относя его к отдельным психическим функциям. Одновременно способности характеризуют индивидуальную меру выраженности этого свойства, отнесенного к конкретной психической функции. Таким образом, способности находят свое место в структуре психики, конкретизируя общее понятие психики как свойства мозга отражать объективный мир, дифференцируя это свойство на конкретные психические функции, внося в него меру индивидуальной выраженности, придавая ему деятельностный характер, ибо мера индивидуальной выраженности способности проявляется в успешности и качественном своеобразии освоения и реализации отдельных психических функций. Способности имеют сложную структуру, отражающую системную организацию мозга, межфункциональные связи и деятельностный характер психических функций.

Общее понимание способностей. Способности *индивида*, как отмечалось ранее, рассматриваются нами как свойства функциональных систем, реализующих отдельные психические функции, имеющие индивидуальную меру выраженности и проявляющиеся в успешности и качественном своеобразии освоения и реализации деятельности. В данном определении существенным является то, что способности являются *свойством функциональных систем*. Это определяющий, конституирующий фактор. Следовательно, мы можем ожидать, что в любом случае, где мы сталкиваемся с функциональной системой, реализующей те или иные психические функции, мы можем говорить о способностях.

Исходя из сказанного мы можем заключить, что человек обладает не только познавательными способностями, но и способностями *желать* и *переживать*, так как и для мотивации, и для эмоций мы можем указать функциональные физиологические системы, которые их реализуют.

Таким образом, мы видим, что познавательные способности есть только один из классов способностей. Расширение понятия «способности» на мотивацию и эмоции дает возможность более полно увидеть систему

¹ Введение в психологию. С. 406.

психических явлений и определить значение категории способностей в системе других психологических категорий. Это дает также возможность перенести на мотивацию и эмоции методы, наработанные при изучении познавательных способностей.

Общую схему взаимодействия психических функций, способностей и личностных качеств можно представить в виде рис. 10.3. Функциональные физиологические системы являются генетически обусловленным базисом психической деятельности. Свойствами этих систем являются соответствующие способности: познавательные, мотивационные, эмоциональные. Устойчивые проявления соответствующих мотиваций, эмоциональных реакций становятся личностными качествами — чертами характера. По этому поводу Рубинштейн писал, что «психические свойства — не изначальная данность; они формируются и развиваются в деятельности личности»¹. Однако не все психическое содержание действия или поступка человека, не всякое психическое состояние может быть отнесено к свойствам личности. К ним могут быть отнесены только устойчивые мотивации и переживания. Как формируются и закрепляются относительно устойчивые психические свойства личности, является еще вопросом, требующим своего решения.



Рис. 10.3. Общая схема взаимодействий психических функций, способностей и личностных качеств

Психические процессы и свойства личности неотделимы друг от друга, писал Рубинштейн. Точно так же связаны между собой способности и пси-

¹ Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. С. 513.

хические свойства личности, ее характерологические свойства. Таким образом, мышление, мотивация и переживания тесно связаны друг с другом. «Мыслить, — отмечал Рубинштейн, — человек начинает, когда у него проявляется *потребность* что-то понять... Поскольку мышление... исходит из потребностей и интересов человека, эмоциональные моменты чувства, выражающего в субъективной форме переживания, отношения человека к окружающему, включаются в каждый интеллектуальный процесс и своеобразно его ограничивают»¹.

Способности и познавательные процессы. Определив способности как свойства функциональных систем, мы получили возможность связать способности с познавательными процессами, так как психические процессы относятся к тем же самым физиологическим системам и характеризуют процесс их функционирования. Ссылаясь на Л. М. Веккера², отметим, что конечные характеристики психических процессов (процессов функционирования физиологических систем, реализующих отдельные психические функции) описываются в терминах свойств и отношений внешних объектов. Это описание позволяет перейти к характеристике продуктивности психических функций, к способностям субъекта деятельности. Таким образом, способности и познавательные процессы выступают как две стороны одного и того же объекта — функциональных физиологических систем, реализующих конкретные психические функции.

Обозначенный подход ликвидирует теоретический разрыв между способностями и психическими процессами, который представлен практически во всех учебниках психологии, как отечественных, так и зарубежных. Он позволяет дать классификацию способностей на основе традиционного разделения познавательных процессов и обогатить характеристики способностей свойствами и качествами результатов познавательных процессов.

Система ментальных качеств человека. Предлагаемая модель способностей человека одновременно выступает и как теоретический конструкт познания способностей, и как представление о развитии способностей.

На основе рассмотренного понимания способностей можно предложить следующую систему ментальных качеств. *Одаренность* выступает как *интегральное проявление* способностей в целях конкретной *деятельности*. Здесь важно подчеркнуть принципиальное сходство общей архитектуры психологической системы деятельности и архитектуры психологической функциональной системы способностей. Их изоморфность раскрывает пути интеграции отдельных способностей в одаренность в структуре деятельности. В качестве системообразующих факторов одаренности выступают мотивы, цель и результат деятельности.

Интеллект можно определить как *интегральное проявление способностей, знаний и умений*. Уже в способностях присутствует элемент научения в виде формирующихся операционных механизмов, направленных на обработку материала. В интеллекте интеллектуальные операции дополняются более *обобщенными* операционными *схемами, планами и програм-*

¹ Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. С. 317.

² Веккер Л. М. Психические процессы : в 3 т. Т. 1. Л. : ЛГУ, 1974.

мами поведения, а также знаниями о внешнем предметном мире, о других людях и самом себе. Уровень интеллекта определяется уровнем развития отдельных способностей, наличием знаний, планов и программ использования интеллектуальных операций и их связями; целостным характером функционирования интеллекта.

Талант есть проявление интеллекта в отношении конкретной деятельности, познания природы.

Практикум

Вопросы для самоконтроля

1. Каково определение способностей по Б. М. Теплову? Разберите это определение.
2. Какой вклад в разработку проблемы способностей внес Б. М. Теплов?
3. Наследуются ли способности? Обоснуйте эту позицию.
4. Как соотносятся способности и познавательные процессы?
5. Как вы понимаете соотношение задатков и способностей?
6. Каковы основные положения теории способностей В. Д. Шадрикова?

Практическое задание

На практических занятиях вы познакомились с современными методиками изучения способностей и интеллекта. Ознакомьтесь с той разработкой, которая была создана русским психологом и психиатром *Григорием Ивановичем Россолимо* (1860—1928) в 1910 г. (*Россолимо Г. И.* Психологические профили // Что такое одаренность. Выявление и развитие одаренных детей. Классические тексты / под ред. А. М. Матюшкина, А. А. Матюшкиной. М. : ЧеРо ; МПСИ, 2006. С. 357—367.)

Отметьте и обоснуйте достоинства и недостатки методики психологических профилей. В чем, на ваш взгляд, состоит сходство и различие между методикой Г. И. Россолимо и современными методиками исследования способностей?

Примерные темы рефератов и докладов

1. Теория способностей Б. М. Теплова.
2. Теория способностей С. Л. Рубинштейна.
3. Теория способностей А. Н. Леонтьева.
4. Задатки и способности.
5. Теория способностей В. Д. Шадрикова.

Рекомендуемая литература

1. *Выготский, Л. С.* Собрание сочинений : в 6 т. / Л. С. Выготский. — Т. 3 : История развития высших психических функций. — М. : Педагогика, 1983.
2. *Левонтин, Р.* Человеческая индивидуальность: наследственность и среда. — М. : Прогресс ; Универс, 1993.
3. *Лурия, А. Р.* Нейропсихология / А. Р. Лурия. — М. : МГУ, 1973.
4. *Рубинштейн, С. Л.* Проблема способностей и вопросы психологической теории / С. Л. Рубинштейн // Вопросы психологии. — 1960. — № 3.
5. *Теплов, Б. М.* Избранные труды : в 2 т. / Б. М. Теплов. — Т. 1. — М. : Педагогика, 1985.
6. *Шадриков, В. Д.* Ментальное развитие человека / В. Д. Шадриков. — М. : Аспект Пресс, 2007.

Глава 11

ОДАРЕННОСТЬ И ИНТЕЛЛЕКТ

В результате изучения данной главы студент должен:

знать

- психологические феномены, категорию «способности», соотношение понятий способности, одаренность и интеллект, современные модели интеллекта;

уметь

- анализировать психологические теории возникновения и развития способностей;
- прогнозировать изменения и динамику уровня развития и функционирования способностей;

владеть

- навыками анализа своей деятельности как профессионального психолога с целью оптимизации собственной деятельности.

11.1. Способности, одаренность и интеллект

Общее понятие одаренности. Как мы уже отмечали, Б. М. Теплов определил одаренность как качественно своеобразное сочетание способностей, от которого зависит возможность успешной конкретной деятельности. Б. М. Теплов настаивал на приоритетности качественного анализа одаренности и дал прекрасные примеры такого анализа на примере музыкальной одаренности и полководческой одаренности.

С. Л. Рубинштейн также отмечал тесную связь одаренности со специальными способностями, он утверждал, что одаренность неотожествима с качеством одной из функций — хотя бы даже и с мышлением. Определяя одаренность, С. Л. Рубинштейн утверждал, что одаренность является функцией личности, выражает внутренние возможности личности, являющиеся результатом ее развития, при этом он подчеркивал, что одаренность не сводится к простой сумме специальных способностей, но одновременно одаренность не есть нечто внешнее по отношению к специальным способностям. «Существуют не только специальные способности, но и общая одаренность, однако не вне, а внутри специальных способностей; общее не сводимо к частному, но оно существует не отдельно от частного, а в нем»¹.

Как мы видим, представленные взгляды на одаренность Б. М. Теплова и С. Л. Рубинштейна хорошо согласуются с нашим подходом к определению способностей на трех уровнях: индивида, субъекта деятельности и личности.

¹ Рубинштейн С. Л. Основы психологии. М. : Учпедгиз, 1935. С. 481.

Качественно-своеобразное сочетание способностей, рассматриваемых как свойства функциональных систем, реализующих отдельные психические функции, дает нам *природную одаренность* индивида.

Если же мы будем рассматривать качественно-своеобразное сочетание способностей субъекта деятельности, то мы получим представление об одаренности *субъекта деятельности*.

Наконец, качественно-своеобразное сочетание способностей личности дает нам *одаренность личности*.

На всех трех уровнях одаренность (теоретически) выступает как интегральное проявление способностей в целях конкретной деятельности, как системное качество. Как и способности, одаренность имеет индивидуальную меру выраженности, определяемую как способностями (с их мерой выраженности), входящими в одаренность, так и взаимодействием способностей, их связями.

И здесь мы подходим к узловому вопросу в понимании одаренности. Он заключается в следующем: «Как взаимодействуют способности, что их объединяет в деятельности?»

Отвечая на поставленный вопрос, можно выделить три механизма интеграции способностей в одаренность.

Во-первых, функциональные системы, реализующие отдельные психические функции, существуют не изолированно. Они включены в системную работу мозга и всей нервной системы человека. Число связей между нейронами головного мозга, как показал П. К. Анохин, практически безгранично. Любая деятельность реализуется физиологической функциональной системой. Именно в эту систему и включаются способности, определяя эффективность поведения (деятельности).

С этой точки зрения одаренность является свойством функциональной системы, реализующей конкретную деятельность (поведение).

Во-вторых, деятельность описывается психологической функциональной системой (В. Д. Шадриков). Психические функции как родовые формы деятельности также описываются функциональной системой деятельности. Следовательно, и способности описываются той же системой. Структурно-функциональная система предметной деятельности и функциональная система способностей изоморфны. Деятельность в целом и функционирование способностей, через которые реализуется деятельность, направляются одними и теми же *мотивами, целями и личностными смыслами*. Именно эти три компонента объединяют способности в деятельности как совместно работающие системы.

На основе общей цели для каждой психической функции формируется программа, отбираются операционные механизмы (интеллектуальные операции), и одновременно отдельные психические функции начинают функционировать в режиме *взаимодействия*. Восприятие и память формируют информационную базу деятельности, мышление оформляет программу деятельности, которая реализуется в практических или идеальных действиях. Эти действия в свою очередь строятся на основе отражения результатов и параметров результатов, текущих и итоговых. На основе достигнутых результатов корректируется программа как дея-

тельности в целом, так и отдельных психических функций. Сонастроенность программ является важнейшим фактором системогенеза деятельности. В программах содержится ответ на вопросы: что надо делать, как делать (с использованием каких интеллектуальных операций или предметных действий) и когда (как эти операции должны соотноситься во времени друг с другом).

Определение того, что, как и когда необходимо делать, происходит в процессах принятия решений, которые пронизывают все структурные компоненты системы деятельности. Общим для любого решения является отработка решающего правила, критериев достижения цели и критериев предпочтительности.

Наконец, *в-третьих*, существует еще один аспект взаимодействия способностей. Как мы уже отмечали, отдельные психические функции существуют не изолированно друг от друга. Восприятие включено в мышление и память, память — в восприятие и мышление, мышление — в восприятие и память. Структура любой познавательной способности включает в себя кроме собственных функциональных и операционных механизмов и другие психические функции, которые выступают в роли операционных механизмов. Об этом речь шла в предыдущей главе.

Эта взаимосвязь и лежит в основе формирующейся одаренности, оформляющейся под влиянием требований мотива, цели деятельности, и личностного смысла деятельности.

Таким образом, направляемая единым мотивом, личностными смыслами, целью и представлением о результате формируется функциональная система деятельности, в основе реализации которой лежат отдельные психические функции, функционирующие в структуре нервной системы человека. Именно это единство и лежит в основе одаренности как интегрального проявления способностей в деятельности. Понять одаренность как интегральное проявление способностей со стороны механизмов взаимодействия можно, только определив способности как свойства функциональных систем, реализующих отдельные психические функции. Картина взаимодействия способностей еще более усложняется, когда способности рассматриваются как свойства личности и их проявление начинает регулироваться всем строем внутреннего мира человека.

Исследования в области психологии труда убедительно показывают, что успешность деятельности определяется системно-взаимодействующей совокупностью способностей. Так, в нашем исследовании были получены данные, показывающие, что в процессе профессионализации изменяется компонентный состав структуры способностей, определяющих успешность деятельности, повышается мера тесноты связей отдельных способностей в структуре профессионально важных качеств, на определенных этапах профессионализации увеличивается число способностей вовлечения в деятельность. На рис. 11.1 (*а, б, в*) представлены корреляционные плеяды способностей токарей с различным стажем (данные Р. В. Шрейдер).

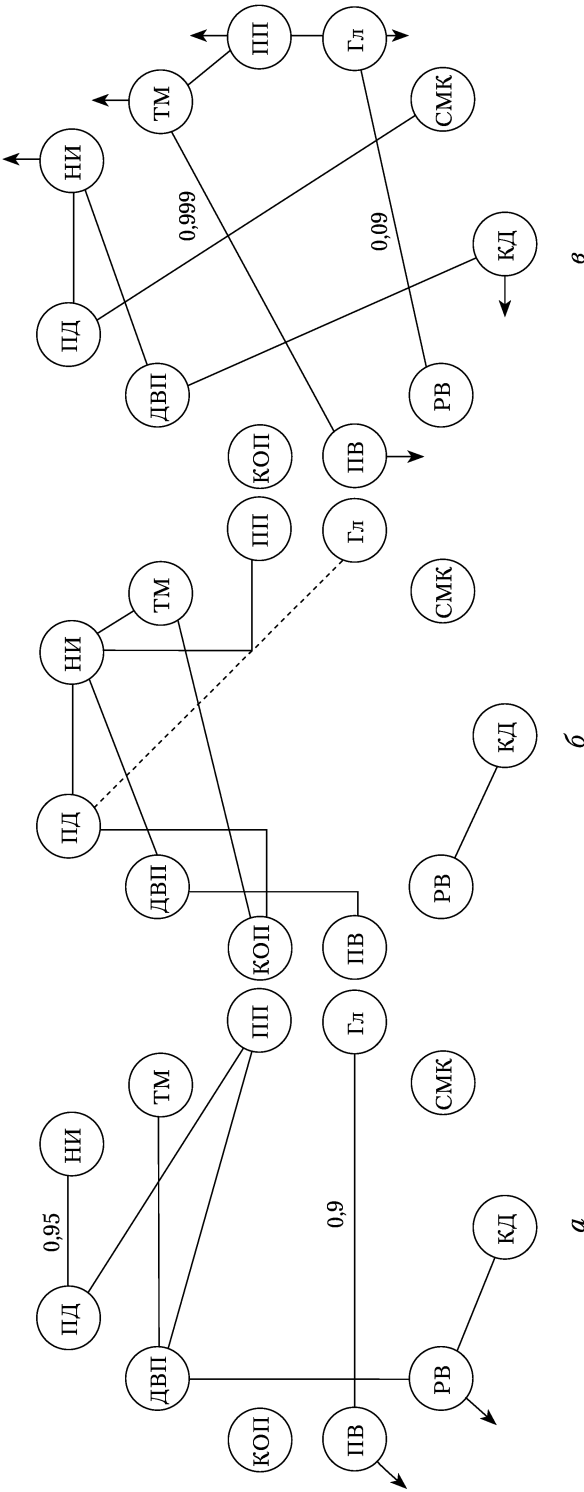


Рис. 11.1. Структура профессионально важных способностей:

а — у рабочих со стажем до 3 лет;

РВ — распределение внимания; ПВ — переключение внимания; КОП — кратковременная образная память;

ДВП — долговременная вербальная память; ПД — память на движения; НИ — невербальный интеллект; ТМ — техническое мышление;

ПП — пространственное представление; Гл — глазомер; КД — координация движений обеих рук; СМК — сенсомоторная координация;

цифры обозначают уровень достоверности;

б — у рабочих со стажем от 4 до 10 лет;

в — у рабочих со стажем свыше 10 лет

Анализ структуры связей с точки зрения их представленности на разных этапах профессионализации позволяет выделить связи: а) характерные для всех этапов профессионализации; б) временные связи, присутствующие только на определенных этапах овладения профессией; в) связи, которые появляются на определенном этапе овладения профессией и в дальнейшем не исчезающие; г) связи с переменным знаком.

Экспериментальные данные позволяют утверждать, что существуют корреляционные плеяды способностей, обеспечивающие эффективность выполнения отдельных действий в структуре деятельности, обеспечивающие производительность, качество и надежность деятельности. Одни и те же способности могут входить в разные подсистемы. При этом их оперативное проявление в разных подсистемах может быть сходным или различным.

Исходя из сказанного можно представить деятельность с позиций реализующей ее системы способностей как постоянно меняющуюся по составу и мере взаимодействия структуру способностей, каждая из которых имеет свое оперативное проявление.

И если давать определение одаренности, есть основания сказать, что *одаренность — есть интегральное проявление способностей в целях конкретной деятельности, выступающее как системное качество субъекта деятельности, имеющее индивидуальную меру выраженности и развивающееся в деятельности и жизнедеятельности.*

При множестве способностей, реализующих деятельность, реально существует единая структура деятельности, которая мультиплицируется в структуре отдельных способностей. Онтологически эта единая структура реализуется целостностью мозга как органа психики, функционально определяется целью деятельности и ее мотивацией.

Мотивация деятельности включается в функциональную систему каждой способности, обеспечивая единую оперативную направленность проявления способностей. Благодаря единой направленности функционирования системы способностей, процессы принятия решений и программирования, представленные в каждой способности, также приобретают соподчиненность в соответствии с мотивацией деятельности. В результате формируется функциональная метасистема одаренности. В данной метасистеме проявление каждой способности будет обусловлено не только ее природным механизмом (свойствами соответствующих функциональных систем), но и ее обусловленностью другими способностями. В деятельности качественная специфика отдельной способности выступает как выражение отдельной грани одаренности, которая в свою очередь рассматривается как системное качество.

Одаренность и талант. В психологической энциклопедии под ред. Р. Корсини и А. Ауэрбаха дается определение, используемое федеральным правительством США¹. Это определение гласит: «Под одаренным и т.д. имеются в виду дети и, в соответствующих случаях, молодые люди, кото-

¹ Психологическая энциклопедия / под ред. Р. Корсини и А. Ауэрбаха. СПб. : Питер, 2003. С. 497.

рые в дошкольных учреждениях, начальной и средней школе были распознаны как обладающие актуальными или потенциальными *способностями* (курсив автора. — В. III.), которые свидетельствуют о высоком потенциале в таких областях, как интеллектуальная, творческая, специфическая учебная или организаторская/руководящая деятельность, а также изобразительное искусство и актерское мастерство, и которые в силу этого нуждаются в услугах и занятиях, обычно не предоставляемых школой». Талант в данной энциклопедии специально не определяется, а объединяется с одаренностью (одаренные и талантливые дети).

В Советском энциклопедическом словаре одаренность не определяется, а талант определяется как «выдающиеся способности, высокая степень одаренности в какой-либо области»¹.

В. Даль не определяет одаренность, но подробно останавливается на понятии «талант». Талант — это природный дар, дарования человека и способность к чему-либо. Талантливый человек — это человек даровитый, с природными способностями. Таким образом, мы видим, что и Даль связывает талант и способности, подчеркивая природность таланта. Этот экскурс в определения можно было бы продолжить и дальше, но мы подчеркнем только, что талант рассматривается как *мера выраженности одаренности* и везде подчеркивается их связь (и одаренности, и таланта) с успехами в какой-либо деятельности.

Нам хотелось бы подчеркнуть интересную мысль Теплова о многогранности таланта. В многочисленных работах этот факт описывается. Пробуя объяснить этот факт, Б. М. Теплов отмечал, что с «теоретической точки зрения важно подчеркнуть, что дело идет не о существовании у одного и того же человека разных одаренностей или разных талантов... Возможность успешно действовать в различных областях объясняется прежде всего наличием некоторых общих моментов одаренности, имеющих значение для различных видов деятельности»². Эта мысль чрезвычайно важна. И она предполагает вопрос: «А что же это за общие моменты одаренности?» Мы более склонны дать следующее объяснение. С учетом того, что одаренность определяется способностями человека, которые по-разному структурируются по отношению к конкретной деятельности, и с учетом того, что одаренность определяется мерой выраженности отдельных способностей, успех в различных областях у талантливого человека и будет определяться его способностями. Высокий уровень развития способностей у талантливого человека и обуславливает его успешность в различных видах деятельности, для которых способности выступают как профессионально важные качества.

Способности и интеллект. Понятие «интеллект» ввел Цицерон. В переводе с латинского означает «способность понимать». Аристотель противопоставил наблюдаемую деятельность или поведение человека гипотетической скрытой способности, от которой зависит эта деятельность.

¹ Советский энциклопедический словарь. М. : Советская энциклопедия, 1987. С. 1304.

² Теплов Б. М. Избранные труды. Т. 1. С. 40.

Герберт Спенсер (1820—1903) высказал гипотезу о преемственности нервно-психического развития, о развитии мышления из чувствования и о путях эволюции мышления. Г. Спенсер показал, что в жизненных актах, обеспечивающих существование организма, тесно взаимодействуют три фактора: организация (строение организма), телесная жизнь (физиологические отправления) и психологические деятельности. Эволюция этих форм идет одновременно, в тесной взаимосвязи одна с другой. Г. Спенсер показал, что всегда и везде жизнь складывается из кооперации двух факторов: организации организма и внешних воздействий. Г. Спенсер заложил основы эволюционного понимания развития психики. Это развитие определяется средой, внешними воздействиями, но эти воздействия обращены к организму, который имеет сложную организацию, являющуюся результатом наследования вековых целесообразных изменений, с предначертанными путями развития. Воззрения Спенсера оказали огромное влияние на его современников.



Г. Спенсер — английский философ и социолог, один из родоначальников позитивизма

Ф. Гальтон, английский антрополог, акцентировал внимание на индивидуальных различиях в умственных (интеллектуальных) способностях. В качестве показателей интеллектуальных способностей им рассматривалась сенсорная различительная чувствительность (сенсорные способности).

К сожалению, при разработке теоретических проблем интеллекта эта линия в явной форме не нашла дальнейшего развития. Умственные способности были отделены от чувственных.

Полезно заметить, что Ф. Гальтон не ставил задачу распознавания индивидуальных особенностей. Для него метод измерения индивидуальных свойств был средством решения проблемы человеческого отбора. Как известно, именно Ф. Гальтон является творцом евгеники. В своей работе «Исследование человеческих способностей и их развитие» (1883) он изучал не столько разнообразие человеческой природы, сколько способы классификации индивидуальных особенностей, применения статистического метода к их изучению. С начала 60-х гг. XIX в. Гальтон разрабатывает проблему наследственности. Им собран фундаментальный сборник примеров проявления наследственности («Наследственность таланта»). Как и Спенсер, Гальтон считал, что на развитие человека влияют два фактора: среда и наследственность. Для выяснения относительного вклада каждого из перечисленных факторов он в 1876 г. предложил методику испытуемых — близнецов, выросших в одинаковых и разных социальных средах.

Для обработки экспериментальных данных Гальтон совместно с Ч. Пирсоном разработал основы корреляционного анализа. В дальнейшем Пирсон, исходя из идей Гальтона, создал математический аппарат регрессионного

анализа. Работы Гальтона и Пирсона заложили основы психодиагностики и психометрики способностей.

Первые попытки определения умственных способностей индивида опытным путем, — как отмечает Э. Клапаред, — составляют заслугу психиатров¹.

В 1885 г. Ригер, желая пролить некоторый свет на умственное состояние больного с ранениями мозга и непонятными симптомами, решил составить «инвентарь» его психических качеств и с этой целью предложил произвести ряд испытаний для определения его способностей восприятия, запоминания, понимания и т.п.

Характерной особенностью этих исследований является строгая постановка эксперимента (хронометраж и пр.) — явление до тех пор необычное в условиях клинического испытания — и затем, в качестве вывода, определенный план «исследования умственного состояния». Но план этот не идет дальше общих положений, здесь нельзя найти даже малейшей попытки сортировки этих умственных способностей путем сравнения их со способностями нормальных субъектов.

В это же время и Ломброзо был занят изучением психических свойств преступников. Вскоре затем Эрн под руководством Крепелина опубликовал под заглавием «Индивидуальная психология» серию опытов для выяснения индивидуально-психических свойств (подсчет букв в данном тексте, угадывание их; исправление ошибок в данном тексте, запоминание слогов, лишенных смысла, сложение чисел, чтение и т.п.).



Д. М. Кеттел — американский психолог, один из первых специалистов по экспериментальной психологии в США

В 1890 г. Джеймс Маккин Кеттел (1860—1944), будучи в Англии, в статье «Умственные тесты и измерения», опубликованной в журнале «*Mind*» (предисловие к статье написал Ф. Гальтон), предложил определять интеллектуальную физиономию индивида при помощи целого ряда опытов, названных им «умственными тестами» (*mental test*). Этих опытов, охватывающих различные проявления психических процессов, всего десять:

- 1) динамометрическое давление;
- 2) скорость движения руки;
- 3) исследование осязательного ощущения циркулем Вебера;
- 4) измерение болевосприимчивости;
- 5) измерение дифференциальной чувствительности к нагрузке в 100 г;
- 6) время реагирования на звуковые раздражения;
- 7) время, необходимое для определения цвета;
- 8) разделение полосы в 50 см на две равные части;
- 9) воспроизведение интервала в 10 с;

¹ Клапаред Э. Как определить умственные способности школьника. Л.: Сеятель, 1927. С. 12—16.

10) подсчет числа букв, прослушанных один раз.

К этой серии опытов Кеттел добавил 50 других тестов, предназначенных специально для школьников и направленных на диагностику восприятия, памяти и внимания.

Кеттел не говорит нам, какую практическую ценность представляли для него эти тесты. В действительности они применялись в школах. Тем не менее, работа Кеттела имела громадное значение: она сразу же ярко выявила проблему «умственных тестов».

С этого момента появляется ряд статей, с головокружительной быстротой сменяющих друг друга, и в каждой из этих статей психологи на перебой предлагают свою коллекцию тестов. В 1891 г. — Мюнстерберг, в 1892 г. — Болтон, в 1892 г. — Ястров, в 1893 г. — Скриптур.

В 1896 г. Бине и Анри помещают в «*Annee psychologique*» статью относительно индивидуальной психологии, получившую большое значение. В ней они упрекают своих предшественников в том, что последние в опытах над умственными способностями уделяют слишком большое внимание низшим психическим процессам, элементарным ощущениям и реакциям и почти совершенно игнорируют процессы высшего порядка; между тем, именно эти процессы особенно важны для характеристики индивида. Ибо индивиды различаются между собой, скорее, способностями внимания, воображения, умственного восприятия, чем осязательными или обонятельными качествами.

Бине и Анри предложили свои собственные, весьма остроумные тесты. Они указали, в каком направлении следовало вести работу.

В том же году доктор Тулуз опубликовал свой психологический этюд, посвященный личности Золя. Он пытался экспериментальным путем разрешить общий вопрос о взаимоотношении между высшей умственной одаренностью и невропатией. С этой целью знаменитому романисту¹ был предложен ряд специально для него составленных тестов.

В 1896 г. доктора Гюиччиарди и Феррари выработали несколько умственных тестов для испытания умалишенных, относящихся к определению высших интеллектуальных свойств, в том числе эстетической эмоции и внимания.

В 1899 г. Р. Зоммер, профессор психиатрии в Гиссене, дал тщательно разработанную технику психиатрических исследований, но труд его мало кому известен².

С этого момента число новых тестов, предлагаемых со всех сторон, растет в громадной пропорции. Иногда их рекомендуют в качестве диагностического средства в области индивидуальной психологии. Еще чаще их выдают за средство исследования известных психических процессов в области общей психологии. Так, Жильбер предполагал использовать свои тесты ощущений, восприятий, запоминания и реагирования, прежде всего, для изучения интеллектуального статуса в период полового созревания.

¹ *Toulouse E. Zola*. Париж, 1896. Несколько позднее в 1904 г. Тулуз совместно с Вашидом и Пиероном опубликовал работу «*Technique de psychologie experimentale*», но предложенный ими метод не индивидуализирован.

² *Sommer R. Lehrbuch der psychopathologischen Untersuchungs-Methoden*. Berlin, 1899.

Бурдон, изобретя метод вычеркивания букв (как мы видели, еще до него примененный Эрном), хотел посредством него изучить способность распознавания и различения. Наконец, Эббингауз, применив к школьникам свою знаменитую «Kombinationsmethode» (испытание посредством заполнения имеющихся в тексте пробелов), старался определить утомляемость класса, взятого в целом, но отнюдь не умственные способности отдельных школьников.

Однако приходится констатировать, что, несмотря на изобилие тестов, часто весьма остроумных, всегда снабженных тщательно разработанными инструкциями, экспериментальная диагностика не делала продвижений вперед.

Поворотным моментом стал 1905 г. — год публикации Бине совместно с Симоном «Метрической шкалы одаренности». Она дала возможность измерения и распознавания умственного развития школьников по годам и даже по месяцам. Этот замечательный труд открыл новые горизонты и заложил основы тестологии.

Шкала для измерения интеллекта, разработанная *Альфредом Бине* (1857—1911), базировалась на понятии «умственного возраста», предложенного С. Е. Шайне в 1887 г. Он рассчитывал умственный возраст исходя из уровня сложности когнитивных заданий, решаемых ребенком.

Для создания шкалы Бине требовалось определить средний возраст, в котором ребенок становится способным выполнять предлагаемые тесты.

Зная показатели среднего умственного возраста и реальные показатели успешности выполнения задания конкретным ребенком в его истинном хронологическом возрасте, можно установить уровень (меру) развития интеллекта ребенка:

$$IQ = IB : UB \times 100,$$

где *IQ* — коэффициент интеллекта (показатель умственного развития ребенка); *IB* — показатель успешности умственной деятельности истинного хронологического возраста; *UB* — расчетный показатель умственного возраста; 100 — вводится для того, чтобы избежать десятичных дробей.

Дети с интеллектом выше среднего имеют показатель выше 100. Ребенок со средними способностями имеет *IQ* с показателем 100.

Отметим, что среди педагогов, которым она и была адресована в первую очередь, шкала Бине не вызвала восторга. В педагогических кругах Франции работа Бине прошла почти незамеченной. Зато среди специалистов, особенно за границей, шкала Бине была встречена с одобрением и энтузиазмом. Тесты Бине — Симона были проверены в Брюсселе — Декролем, в Женеве — Декедр, в США — Годдаром, Кульманом и др., в Германии —

Бобертагом, в Стокгольме — Иедергольмом, в Милане — Треверсом и Саффиоти. Всюду их признали вполне удовлетворительными.

11.2. Теоретические представления о природном интеллекте

Представление об интеллекте и умственных способностях А. Бине.

Как мы уже отмечали, Гальтон изучал умственные (интеллектуальные) способности на примере диагностики чувствительности. Его измерения были адресованы к основным *психическим функциям*. Бине определял уровень умственного развития через решение испытуемыми специально подобранных *задач-тестов*. Бине говорит об умственных способностях как факторах, определяющих успешность обучения. При этом он выделяет общие способности, которые проявляются в успешности обучения по всем предметам, и специальные способности, определяющие успех в отдельных областях, в частности специальные способности определяют успешность обучения к ручному труду.

Стараясь точно следовать воззрениям Бине, приведем достаточно длинную цитату, характеризующую его понимание способностей и ума.

«Ум есть нечто единое, несмотря на множество своих способностей, он обладает существенной функцией, которой подчинены все другие. По нашему мнению, ум, рассматриваемый независимо от явлений чувства и воли, есть, прежде всего, способность познания, направленная на внешний мир и работающая над произведением его в целом на основании данных нам его незначительных отрывков. То, что мы воспринимаем, есть элемент *a*, и вся столь сложная работа нашего ума состоит в том, чтобы припаять к этому первому элементу второй элемент *b*. Таким образом, всякое познание есть по существу сложение, продолжение, синтез; все равно, делается ли сложение автоматически, как во внешнем восприятии, когда, видя маленькое пятнышко, мы говорим: “Вот наш друг прогуливается там по дороге”, или же, напротив, это сложение происходит в результате сознательного исследования, как, например, когда медик после продолжительного исследования симптомов болезни дает заключение: “Это разрыв аневризматического мешка: больной умрет”, или когда математик, попотев над задачей, говорит: “*x* равняется тому-то”. Но заметим, что в этом процессе прикладывания к элементу *a* уже работает целый ряд свойств: способность понимания, память, воображение, способность суждения, а в особенности речь. Удержим из этого лишь существенное; и так как все это имеет целью изыскать элемент *b*, то назовем всю работу изысканием, которое совершается после акта понимания. Нам остается прибавить еще два штриха, и наша схема будет закончена. Описанная нами работа не может совершаться наудачу, без знания, в чем состоит вопрос, без следования по известному пути, с которого не сходят; таким образом, необходимо направление. Точно так же работа не может совершаться без того, чтобы порождаемые ею идеи не подвергались обсуждению по мере их возникновения, и без того, чтобы они не отбрасывались в случае их несоответствия преследуемой цели; таким образом, необхо-

димо обсуждение. *Понимание, изыскание, направление и обсуждение* — эти четыре слова характеризуют деятельность ума. Следовательно, мы можем заключить уже из всего предыдущего, что эти четыре основные функции должны изучаться посредством нашего метода и стать объектом специальных испытаний»¹.

Таким образом, мы видим, что Бине полагает основную функцию ума в синтезе целостного представления о внешнем мире. Основными функциями в этом познании выступают: понимание, изыскания, направления и суждения. Эта деятельность ума обеспечивается работой: понимания, памяти, воображения, способностью суждения, а в особенности речи.

Анализируя различия умственных способностей ребенка и взрослого, Бине подчеркивает, что способность понимания у ребенка носит чувственную основу (вспомним И. М. Сеченова). То же можно сказать и о способности изыскания. «Она, скорее, образная, чем рассудочная; скорее, чувственная, чем словесная».

Из сказанного можно сделать вывод, что Бине имел свою концепцию интеллекта и структуру умственных способностей. Ум Бине представлял «как нечто единое», но единое, «несмотря на множество способностей». В уме как едином начале представлены другие познавательные функции: «восприятие», «память», «воображение», «речь».

Однако, разрабатывая метод измерения умственных способностей, Бине стремился диагностировать не структуру способностей и функций, характеризующих ум ребенка, а то, что позволило бы определить уровень умственного развития одного ребенка по отношению к другим.

«Руководящая идея такого измерения состояла в следующем: нужно было придумать значительное количество испытаний, которые были бы быстрыми и точными в одно и то же время и представляли бы возрастающую трудность; испробовать эти испытания на большом числе детей различного возраста, заметить результаты, выявить те испытания, которые удаются в определенном возрасте, но не могут быть (в среднем) выполнены детьми младше хотя бы на 1 год; составить, таким образом, метрическую шкалу умственных способностей, которая позволяет определить: находится ли интеллект данного субъекта в соответствии с его возрастом или же он обнаруживает запаздывание либо опережение, а также скольких месяцев или лет достигает их величина».

Ниже мы приводим список испытаний, разработанный Бине и Симоном с наблюдением требований, приведенных выше.

Метрическая шкала умственных способностей:

- 3 месяца — произвольный взгляд;
- 9 месяцев — внимание к звукам. Хватание предмета при соприкосновении с ним или после зрительного восприятия;
- 1 год — различение пищи;
- 2 года — хождение. Исполнение поручений. Определение своих естественных нужд;

¹ Бине А. Измерение умственных способностей : пер. с фр. / сост. Вал. А. Луков, Вл. А. Луков. СПб. : Союз, 1998. С. 118—119.

— 3 года — умение указать свой нос, ухо, рот; повторить две цифры; перечислить лица и предметы на рисунке; назвать свою фамилию; повторить шесть слогов;

— 4 года — назвать свой пол. Назвать ключ, нож, су¹. Повторить три цифры. Сравнить две линии и указать более длинную. Описать рисунок. Сосчитать три простых су. Назвать монеты четырех родов;

— 5 лет — сравнить две коробки различного веса и указать более тяжелую. Срисовать квадрат. Повторить фразу в 10 слогов. Сосчитать четыре простых монеток. Составить головоломку из двух кусков;

— 6 лет — отличить правую руку и левое ухо. Повторить фразу в 16 слогов. Выполнить эстетическое сравнение. Определить обиходные предметы посредством их применения. Исполнить три поручения. Назвать свой возраст. Различать утро и вечер;

— 7 лет — указать пробелы на рисунке. Сосчитать свои пальцы. Списать написанную фразу. Срисовать ромб. Повторить пять цифр;

— 8 лет — прочесть и сохранить из прочитанного два воспоминания. Сосчитать три простые монетки и три двойных и сказать сумму. Назвать четыре цвета. Считать от 20 до 0 в нисходящем порядке. Сравнить два предмета по воспоминанию. Писать под диктовку;

— 9 лет — назвать полную дату дня. Указать дни недели. Определить предмет лучшим способом, чем через характеристику его употребления. Прочесть и сохранить из прочитанного 6 воспоминаний. Уметь дать сдачи с 20 монеток. Расположить пять коробок по их весу;

— 10 лет — перечислить месяцы года. Знать девять монетных единиц французской системы. Составить две фразы, в которых встречались два данных слова. Ответить на семь вопросов, относящихся к умственным способностям;

— 12 лет — критиковать нелепые фразы. Включать три слова в одну фразу. Отыскать больше 60 слов в три минуты. Давать определения отвлеченных слов. Восстанавливать фразы с разрозненными словами;

— 15 лет — повторить семь цифр. Подыскать три рифмы к данному слову. Повторить фразу из 26 слов. Истолковать содержание рисунка. Решить психологическую задачу.

Модели Ч. Спирмена и Л. Терстоуна. Чарльз Эдвард Спирмен (1863—1945), профессор психологии Лондонского университета, в своих исследованиях исходил из простой идеи, суть которой сводилась к следующему: если существуют общие умственные способности, определяющие успех в любой деятельности, то показатели успешности выполнения различных тестов должны коррелировать друг с другом. Эта гипотеза нашла подтверждение в исследовании, проведенном



Ч. Э. Спирмен — английский статистик и психолог, разработчик многочисленных методик математической статистики

¹ Су — французская монета (Прим. автора).

Ч. Спирменом на большом наборе различных заданий различной сложности. Ч. Спирменом был выделен *G*-фактор (соответствующий общей способности), *S*-факторы (соответствующие специальным способностям), в дальнейшем им были выделены групповые факторы, соответствующие механическим, арифметическим и лингвистическим способностям.

G-фактор Ч. Спирмен предложил считать за собственно интеллект, он определяется им как общая «умственная энергия» и обнаруживает себя в способности устанавливать связи как между элементами собственных знаний, так и между элементами содержания тестовых задач.

Если сравнить *G*-фактор по Ч. Спирмену, то мы увидим много общего с основной функцией ума по Бине — «синтез целостного представления о внешнем мире». *S*-факторы, в основном, относятся к сенсорно-перцептивным и вербальным способностям.



Л. Л. Терстоун — американский психолог шведского происхождения, исследователь интеллекта, пионер так называемой психометрии

Луис Леон Терстоун (1887—1955) отвергал возможность существования общего интеллекта. Используя метод психофакторного анализа матрицы корреляций, он обработал результаты выполнения 60 различных тестов, предназначенных для выявления различных сторон интеллектуальной деятельности. Л. Терстоун выделил 12 факторов, из которых наиболее часто в исследовании воспроизводились 7 (по В. Н. Дружинину):

— *V* — словесное понимание — тестируется заданиями на понимание текста, словесной аналогией, понятийное мышление, интерпретацию пословиц и т.д.;

— *W* — речевая беглость — измеряется тестами на нахождение рифмы, называние слов, принадлежащих к определенной категории;

— *N* — числовой фактор — тестируется заданиями на скорость и точность арифметических вычислений;

— *S* — пространственный фактор — делится на два подфактора: первый определяет успешность и скорость восприятия пространственных отношений (узнавание плоских геометрических фигур); второй связан с мысленным манипулированием зрительными представлениями в трехмерном пространстве;

— *M* — ассоциативная память — измеряется тестами на механическое запоминание словесных ассоциативных пар;

— *P* — скорость восприятия — определяется по быстрому и точному восприятию деталей, сходств и различий в изображениях. Разделяют вербальный («восприятие клерка») и «образный» подфакторы;

— *I* — индуктивный фактор — тестируется заданиями на нахождение правила и на завершение последовательности (по типу теста Д. Равена). Установлен наименее точно.

Факторы, обнаруженные Л. Терстоуном, как показали данные дальнейших исследований, оказались зависимыми (не ортогональными). «Первич-

ные умственные способности» положительно коррелируют друг с другом, что говорит в пользу существования единого G-фактора.

Однако в многочисленных исследованиях открывались и открываются все новые и новые «первичные умственные способности».

На основе многофакторной теории интеллекта и ее модификаций разработаны многочисленные тесты структуры способностей. К числу наиболее распространенных относится Батарея тестов общих способностей (*General Aptitude Test Battery, GABT*), Тест структуры интеллекта Амтхауэра (*Amthauer Intelligenz-Struktur-Test, I-S-T*) и ряд других.

Спирмен не принял результатов Терстоуна по двум причинам: во-первых, Терстоун тестировал высокоинтеллектуальных и специально отобранных студентов, во-вторых, используемые тесты были очень сходными, что должно было привести к нерелевантным корреляциям специальных способностей.

Терстоун повторил исследования, учтя замечания Спирмена. Получились результаты, сходные с результатами Спирмена. Тесты измеряли нечто сходное с G-фактором Спирмена, но они измеряли также набор первичных способностей, дополнительных к общим и независимым от них.

На основе обсуждения результатов этих двух ученых, отмечает Г. Айзенк, «было достигнуто окончательное согласие относительно парадигмы, просуществовавшей до этого дня. Эта парадигма гласит, что разные люди имеют разные способности для решения интеллектуальных проблем и что среди этих способностей особенно важны общие способности (сам общий интеллект). Существуют также специальные способности для решения проблем специфического характера — например, память, способности оперировать числами, вербальные, визуально-пространственные или технические способности — которые могут быть очень важны в определенных обстоятельствах»¹.

В контексте данной парадигмы проведено огромное количество исследований, высказано много критических замечаний, ряд из которых признаны справедливыми, выдвигаются альтернативные теории, но все это не смогло пошатнуть парадигму сколь-нибудь серьезным образом (Г. Айзенк).

Вместе с тем различные исследователи применяли одни и те же процедуры факторного анализа, используя свои тесты, получали различное число факторов интеллекта. Как отмечает М. А. Холодная, «в итоге на первый, но тем не менее, вполне законный вопрос: “сколько же на самом деле существует интеллектов?” — тестология так и не смогла дать однозначного ответа. Кроме того, как дамоклов меч, в течение многих десятилетий над всеми этими теориями висел один и тот же вопрос: являются ли данные факторы реальными интеллектуальными образованиями, типа “первичных умственных способностей” либо это всего лишь форма классификации используемых тестовых заданий?»².

¹ Айзенк Г., Кэмин Л. Природа интеллекта. Битва за разум! Как формируются умственные способности. С. 17.

² Холодная М. А. Психология интеллекта: парадоксы исследования. С. 32.

Анализируя ситуацию с понятием интеллект, сложившуюся в тестологии, М. А. Холодная означает ее как кризисную и суть ее определяет двумя словами: «интеллект исчез». Доказательство исчезновения интеллекта М. А. Холодная видит в том, что ряд известных тестологов вслед за Борингом определяют интеллект как то, что измеряется тестами интеллекта.

Рассматривая данную ситуацию, Г. Айзенк справедливо отмечает, что в науке определения такого типа — так называемые операциональные определения — встречаются довольно часто. «Такое определение не тавтология, поскольку полученные измерения имеют своим истоком теорию и могут использоваться для того, чтобы подтвердить или опровергнуть ее. Если в настоящий момент у нас нет общепринятого определения, то это никоим образом не означает необъяснимость самого понятия»¹.

Гораздо более серьезным является замечание о том, что стоит за измеряемыми факторами, являются ли они реальными интеллектуальными образованиями?

Определение понятия «интеллект». Ответ на вопрос: что же такое интеллект, следует начать с выяснения, что же понимается авторами различных теорий под «способностями». Интеллект — это и общая способность, и специальные способности. В свою очередь под специальными способностями понимаются образования, которые следует отнести скорее к навыкам, например вычислительные способности или беглость чтения. Авторы теорий интеллекта оперируют понятием, которое содержательно не определяется.

Еще в 1923 г. Э. Клапаред, профессор Женевского университета, пробуя дать определение способностей, отмечал сложность этой задачи². В наиболее общей форме, отмечает он, способность можно определить как всякое психическое или физическое свойство индивида, взятое под углом зрения его практического применения (реализации). Но при таком определении способность оказывается очень широким понятием, захватывающим все психические явления.

Понятие способности должно включать в себя идею индивидуальных различий. Пиаже предложил Клапареду следующее определение: способности — это то, что отличает двух индивидов с одинаковым умственным уровнем. Клапаред уточняет мысль Пиаже следующим образом: «Способности определяются не различием умственных уровней, а различием психологических профилей»³. Мы видим, что Клапаред в этом определении вывел различие в умственном уровне за рамки способностей. Клапаред осознает слабость такого определения и сам пишет: «Эта мысль чрезвычайно правильная, но при условии тщательного разграничения двух значений слова “способность”, легко смешиваемых в разговорной речи. Вышеприведенная формула очень хорошо применима, когда речь идет об одной

¹ Айзенк Г., Кэмин Л. Природа интеллекта. Битва за разум! Как формируются умственные способности. С. 36, 40.

² Клапаред Э. Как определить умственные способности школьника. С. 23—33.

³ Идея психологического профиля была высказана проф. Россолимо (Москва, 1909). Она предполагает изображение на одном рисунке результатов испытаний различных способностей одного лица.

какой-нибудь определенной способности (специальной). Но она не применима, когда речь идет о способности вообще (общей). В самом деле, когда перед нами два человека одного возраста с одинаковым психологическим профилем, но с разным умственным уровнем, мы говорим о том, чей интеллектуальный уровень выше, что он способнее»¹. Из сказанного явствует, что Клапаред выделяет общие способности и относит их к умственным способностям как общим.

В заключение Клапаред дает следующее определение: «Способность есть то, что отличает психический строй индивидов с точки зрения практической применимости, — при том, поскольку речь идет о специальных способностях, — независимо от различий в их умственном уровне».

Клапаред подчеркивает, что идея способности содержит в себе, прежде всего, идею врожденности, и способности не следует смешивать с приобретенными навыками. Понятие способности, напомним, содержит в себе три существенных элемента:

- 1) идею практического применения;
- 2) идею индивидуальной дифференциации (своеобразия);
- 3) идею природного предрасположения.

Подчеркивание различий способностей и умений (навыков), на наш взгляд, является принципиальным, так как в тестологических теориях интеллекта этого различия не делается, и тестовые задания постоянно обращаются не к способностям как таковым, а к умениям и знаниям.

Как было показано ранее со ссылкой на работы И. М. Сеченова, каждый познавательный процесс связан с порождением мысли. Следовательно, чувственный познавательный процесс есть одновременно и умственный процесс. Он вносит свой вклад в интеллект человека. Восприятие, например, есть одновременно и образ предмета, и предметная мысль о свойствах этого предмета. При этом у каждого субъекта этот образ и его свойства будут носить индивидуальные черты, и вклад в интеллект человека будет индивидуальным.

Формирующийся *предметный интеллект* будет отличаться в качественном и количественном отношениях, другими словами, будет иметь свое качественное лицо и количественную меру выраженности.

В свою очередь, познавательные способности выступают как свойства функциональных систем, реализующих конкретную познавательную функцию². Функциональная система, ее качества определяются геномом и наследуются.

Познавательные способности, как было показано ранее, характеризуются функциональными и операциональными механизмами. Операциональные механизмы являются проявлением (выражением) основных мыслительных (интеллектуальных) операций применительно к задачам конкретной познавательной функции. Следовательно, мышление как один из познавательных процессов проявляется в эффективности всех других познавательных процессов, выступая для них общим фактором, общей спо-

¹ Клапаред Э. Как определить умственные способности школьника. С. 32—33.

² Шадриков В. Д. Введение в психологию: способности человека. М. : Логос, 2002.

способностью. Это мы и видим в многочисленных экспериментальных фактах, начиная со Ч. Спирмена.

Таким образом, с позиций развиваемой В. Д. Шадриковым теории способностей¹ объясняются многие проблемы структуры интеллекта.

Интеллект представляется системным проявлением познавательных способностей, для которых умственные способности выступают в качестве общего фактора (общей способности), влияющего на другие способности. С другой стороны, каждая познавательная способность, представленная предметной мыслью, вносит свой вклад в успешность интеллекта индивида. В данном случае мы рассматриваем интеллект как врожденное качество индивида.

Рассматривая процесс развития мыслительной деятельности, А. Р. Лурия отмечает, что «если маленький ребенок мыслит, опираясь на наглядные образы восприятия и памяти, иначе говоря, *мыслит припоминая*, то на более поздних этапах юношеского или зрелого возраста отвлеченное мышление с его операциями отвлечения и обобщения развивается настолько, что даже такие процессы, как восприятие и память, превращаются в сложные формы познавательного анализа и синтеза, и человек теперь уже воспринимает и припоминает размышляя»².

В реальной конкретной деятельности умственные способности выступают в двух функциях: с одной стороны, они выступают как операциональный компонент других познавательных функций, с другой, как собственно мыслительные способности, обеспечивающие прямо, а не опосредованно через другие познавательные функции, решения задач, стоящих перед индивидом.

Приведенное определение относит интеллект к так называемому в тестологии *флюидному* интеллекту, минимально зависимому от знаний, образования или иных культурных факторов.

В отличие от флюидного, выделяют *кристаллизованный* интеллект, базирующийся на знаниях и информации, тесно связанный с образованием и культурой и во многом определяемый ими.

Предложенная модель интеллекта хорошо согласуется с современными нейропсихологическими представлениями о деятельности головного мозга (А. Р. Лурия). Согласно этим представлениям о структуре мозга можно выделить три основных функциональных блока, участие которых необходимо для осуществления любого вида психической деятельности:

- регуляции тонуса и бодрствования;
- получения, переработки и хранения информации, поступающей из внешнего мира;
- программирования, регуляции и контроля психической деятельности.

Каждый из этих блоков имеет иерархическое строение.

Блок регуляции тонуса и бодрствования располагается в стволовых отделах головного мозга и связан восходящими и нисходящими связями с другими отделами мозга, модулируя состояние всего нервного аппарата.

¹ См.: Шадриков В. Д. Введение в психологию: способности человека.

² См.: Лурия А. Р. Основы нейропсихологии. М. : МГУ, 1973.

Сама ретикулярная формация находится под контролем программ, которые возникают в коре головного мозга и для реализации которых требуется соответствующее энергетическое обеспечение. Индивидуальные характеристики активности ретикулярной формации можно рассматривать как один из составляющих факторов общих способностей интеллекта, G-фактор, который Ч. Спирмен определяет как «умственная энергия», таким образом, начинает наполняться конкретным психофизиологическим содержанием.

Ретикулярная формация ствола является одним из мощных механизмов тонизации коры головного мозга, определяющих его продуктивность, в том числе и наиболее сложные формы психической деятельности.

Блок приема, переработки и хранения информации, в отличие от ретикулярной формации, характеризуется высокой модальной специфичностью, имеет вертикальное иерархическое строение, включающее первичные (проекционные) зоны, вторичные (гностические) зоны, выполняющие синтетическую функцию, и третичные зоны (зоны перекрытия), состоящие из нейронов, имеющих мультимодальный характер, реагирующих на комплексные признаки среды. Третичные зоны позволяют осуществлять оперирование символами, «оперировать со значениями, сложными грамматическими и логическими структурами, с системами чисел и отвлеченными соотношениями»¹. Данный функциональный блок сохраняет в памяти *организованный* опыт. Деятельность структур этого блока описывается тремя законами: 1) иерархического строения; 2) убывающей специфичности иерархически построенных зон коры; 3) прогрессивной латерализации функций, т.е. связи функций с определенным полушарием мозга. Латерализация функций возрастает при переходе от первичных зон к вторичным и третичным.

Блок приема, переработки и хранения информации реализует функции восприятия, памяти, наглядного (предметного) мышления. Деятельность функциональных систем восприятия, памяти, входящих в этот блок, определяет, как было показано нами ранее, продуктивность способностей восприятия и мнемических способностей. (В различных концепциях интеллекта их часто называют специальными способностями.) Вместе с тем, этот блок вносит свой вклад в общие способности.

Блок программирования, регуляции и контроля целесообразно разделить на две части. Первая подсистема связана с управлением движениями. Вторая подсистема, будучи связанной практически со всеми зонами коры головного мозга, выполняет универсальную функцию общей регуляции поведения, его программирования, регуляции и контроля. Эта регуляция социальной деятельности совершается при ближайшем участии речи. Эксперименты показали, что префронтальные отделы мозга участвуют в интеллектуальной деятельности человека. Таким образом, можно сказать, что деятельность этих отделов можно рассматривать как второй фактор общих способностей. Обобщая сказанное, можно сделать вывод, что общие

¹ Лурия А. Р. Основы нейропсихологии. С. 153.

способности (*G*-фактор) детерминируются деятельностью ретикулярной формации и префронтальных отделов головного мозга.

Функциональные системы, реализующие процессы восприятия, памяти и действия (движения), определяют частные (специфические) способности. Они же отвечают за организацию опыта субъекта.

В своем единстве указанные функциональные структуры образуют единую *функциональную систему, являющуюся природной основой интеллекта*.

Учитывая роль третичных зон задних отделов коры в оперировании со значением слов, сложными грамматическими и логическими структурами, с системами чисел и отвлеченными соотношениями, их участие в сохранении в памяти организованного опыта, а также их связь с лобными долями коры, которая формирует планы и программы поведения, регулируют и контролируют его, имеют обширные связи с ретикулярной формацией и всеми остальными отделами коры больших полушарий, можно сделать вывод, что эта суперфункциональная система и выступает в качестве биологической основы интеллекта, иными словами, *интеллект является свойством отмеченной суперсистемы головного мозга*¹.

В свете сказанного, становится понятной и роль речи в структуре интеллекта. На основе речи формируются интеллектуальные программы поведения, речь выступает как регулятор интеллекта, посредством слова осуществляется анализ и синтез поступающей информации, речь выступает как орудие мышления, речь, являясь органом общения, выступает как механизм интеллектуальной деятельности. Одновременно, своими физиологическими механизмами речь встроена в функциональные системы экстра-сенсорного восприятия и лобные доли коры. В свою очередь, механизмы речи, а следовательно, и вербальные способности находятся под влиянием общих и специальных способностей.

Мы специально подчеркиваем, что функциональный блок приема, переработки и хранения информации включает в себя и механизмы организации когнитивного опыта субъекта, так как информация, хранящаяся в памяти, структурирована и организована.

Интеллект и одаренность. Ранее было показано, как одаренность формируется на базе отдельных способностей, выступая по отношению к ним системным качеством². Рассмотрев структуру интеллекта, мы видим, что одаренность выступает как конкретное проявление интеллекта и выражается в успешности конкретной деятельности. Но в одаренности в яркой форме просматриваются и отдельные способности. При этом в одаренности интеллект проявляется в оперативной сонастроенности, применительно к требованиям конкретной деятельности.

Например, мы можем говорить о художественной одаренности, где важную роль будут играть способности восприятия и эмоциональный строй личности, наряду с интеллектом.

¹ Лурия А. Р. Основы нейропсихологии. С. 103.

² Шадриков В. Д. Введение в психологию: способности человека.

11.3. Развитие теоретических представлений об интеллекте: интеллект субъекта деятельности и личности

Как мы уже отметили, интеллект представляется системным проявлением способностей. Формирование и развитие психических функций выступает одновременно и как процесс интеграции интеллекта. Вместе с развитием способностей субъекта деятельности и способностей личности на новый уровень переводится и развитие интеллекта. Одновременно с развитием способностей идет процесс приобретения знаний и формируются умения, относящиеся к различным видам деятельности. Подчеркнем, что это не только умения использовать интеллектуальные операции в структуре способностей, но и, в первую очередь, умения, относящиеся к различным видам предметной и идеальной деятельности. Из теории деятельности мы знаем, что эти умения связаны с освоением определенных схем деятельности, планами и программами поведения, принятием решений, способов контроля деятельности, различного рода критериями предпочтительности того или иного способа деятельности, критериями достижения цели и т.д. По своему составу эти новообразования те же, что и при развитии способностей, но если в способностях они обращены к интеллектуальным операциям, то в предметной деятельности они обращены к внешнему миру и знаниям. В силу сказанного, эти новообразования будут качественно различными.

Развитие интеллекта будет выступать как интеграция способностей, знаний и умений в их структурных компонентах и новообразованиях. *Интеллект* можно определить как *интегральные проявления способностей, знаний и умений*. В интеллекте операциональная сторона способностей дополняется обобщенными схемами деятельности, планами и программами поведения. Уровень интеллекта определяется уровнем развития способностей, наличием знаний, планов и программ и их связями, оперативной сонастроенностью.

Г. Айзенк прав, когда рассматривает интеллект как некоторое фундаментальное свойство, генетически детерминированное. Но, во-первых, генетическая детерминированность — только возможность развития, само же развитие определяется взаимодействием субъекта со средой. Во-вторых, как следствие, трудно установить границу развития природного интеллекта и превращение его в социальный интеллект. И здесь прав Рубинштейн, когда говорит о невозможности существования двух различных интеллектов как биологических механизмов.

Подтверждением мысли, что «интеллект един», являются исследования развития мышления ребенка. Анализируя эмпирические данные различных ученых (Бюллер, Пиаже, Штерн, Узнадзе, Кро, Тумлирц, Выготский, Мейман и др.), С. Л. Рубинштейн делает следующий вывод. «Единственно правильной концепцией, в которую при этом может быть включен весь конкретный материал исследования, является, очевидно, следующая: все умственное развитие ребенка с самого раннего возраста представляет собой *единый* процесс: но внутри этого единства имеются *качественно различные*

ступени. Уже в 3 года складывается у ребенка первая система интеллектуальных операций. Но в дальнейшем, в 7 лет и затем в 11—12 и в 14—16 лет, в структуре мышления подрастающего человека происходят значительные преобразования»¹.

Данный вывод С. Л. Рубинштейна чрезвычайно важен для теории тестологии. В нем, с одной стороны, подчеркивается *единство* интеллекта, с другой стороны, указывается на наличие качественных различий в характеристиках интеллекта на различных этапах развития ребенка. Очевидно, что эти качественные различия должны отражаться в качественном различии тестов, диагностирующих интеллект на разных этапах развития человека. В настоящее же время мы, в лучшем случае, имеем два варианта тестов: детский и взрослый, и весь период детства рассматривается как качественно неразличимый.

Отметим одну важную особенность: префронтальные отделы коры головного мозга созревают у ребенка в возрасте 4—8 лет. При этом наблюдается неравномерность их развития. Темп их роста повышается с периода 3,5—4 и до 7—8 лет. Учитывая роль префронтальных отделов в интеллектуальной деятельности, необходимо учитывать как период созревания, так и отмеченную неравномерность при диагностике интеллектуального развития ребенка.

Наиболее глубокие качественные различия в развитии детского мышления открыл Ж. Пиаже. Он выделил две ведущие характеристики детского мышления: *синкретичность* и *эгоцентричность*.

Синкретическое мышление — это мышление, определяемое структурой непосредственно данного. В раннем возрасте дети не способны посредством отношений связать различные части в одно расчлененное и связанное целое, и поэтому они реагируют на ситуацию в целом, как на одно не дифференцируемое, субъективное, синкретическое единство. В этой ситуации соединено и существенное и несущественное, что на самом деле существенно связано и что существенно не связано. Внутри синкретического мышления, отмечает С. Л. Рубинштейн, можно выделить две ступени.

На первой ступени, в преддошкольном и раннем дошкольном возрасте, главную роль в структурировании данных восприятия играют аффективно-моторные факторы. Это стадия допредметного сознания, на которой субъект еще не выделяет себя достаточно четко из своего непосредственного окружения. На второй стадии, частично в младшем дошкольном возрасте и в старшем дошкольном возрасте, перцептивные моменты отделяются от аффективных. Эмоции насыщают воспринимаемое и подчиняются структуре воспринятого, его наглядного содержания. Мышление дошкольника не дискурсивно, подчинено структуре воспринятого.

«В первом школьном возрасте под влиянием системы знаний, приобретаемых в процессе обучения, и расширяющегося социального общения, вынуждающего доказывать, обосновывать, приводить свои утверждения, крепнущая мысль ребенка начинает расчленять и подчинять себе непо-

¹ Рубинштейн С. Л. Основы психологии. С. 314.

средственно данное содержание созерцания. При этом оно само нуждается в нем, как опорной базе своих операций»¹. Обобщения младшего школьника по существу — это общие представления, его рассуждения логичны, пока они остаются в наглядной области непосредственно данного. Но мышление младшего школьника постепенно перестает быть синкретичным. Синкретизм, как показывает практика, *не только функция возраста, но и функция знаний*. В ряде случаев мы можем наблюдать элементы синкретического мышления и у взрослого. Но у взрослого со зрелым мышлением синкретизм только функция знаний и поэтому легко преодолевается, у ребенка же он функция не только знания, но и установки и поэтому представляют собой явление более стойкое (С. Л. Рубинштейн). Рассматривая процесс перехода от синкретического мышления к понятийному, мы должны также отметить, что синкретическое мышление содержит в себе предпосылки синтеза, оно подготавливает синтетическое мышление.

Только в основной школе наблюдается переход от непосредственной формы предметного сознания к опосредованной, мышление становится обобщающим и дискурсивным. Оно начинает пользоваться доказательством и требовать обоснования.

Даже столь краткий экскурс в проблему развития детского мышления позволяет сделать вывод о сложности этого процесса. Развитие мышления начинается с эмоционального и действенного, переходит к выраженному синкретическому, проходит стадию наглядно-действенного, наконец, формируется понятийное мышление, завершающееся теоретическим мышлением. На всем протяжении развития мышления формируются интеллектуальные операции анализа, синтеза, сравнения, обобщения, систематизации, абстракции и конкретизации. Весь процесс носит *неравномерный и гетерохронный* характер. И на все это наслаиваются потребности и установки ребенка.

Развивающееся мышление — это и есть формирующийся интеллект. Отсюда вытекает вся сложность его измерения. Особенно остро эта проблема стоит в образовании. Здесь важно не столько его измерение, сколько оценка качества, оценка со стороны структуры. Только качественная характеристика интеллекта позволит педагогу грамотно построить педагогический процесс, направленный на развитие ребенка.

В заключение заметим, что на развитие интеллекта в детском возрасте большое влияние оказывает эгоцентризм ребенка, формирующийся как специфический тип детской социальности². В мышлении эгоцентризм проявляется в том, что ребенок «не осознает свою точку зрения как точку зрения» (С. Л. Рубинштейн). Он принимает свою точку зрения за истину, он исходит из своей точки зрения как истины, не различает свое субъективное представление о вещах и объективные свойства вещи. Ребенок не осознает необходимости учитывать точку зрения других людей и обосновы-

¹ Рубинштейн С. Л. Основы психологии. С. 351.

² Подробнее см.: Шадриков В. Д. Введение в психологию: мир внутренней жизни человека. М., 2002.

вать свою точку зрения, делая ее доступной и доказательной для других на основе соотношения с объективной действительностью. Для нас важно подчеркнуть, что эгоцентризм как социальная установка влияет на весь ход мышления, выступает важной характеристикой интеллекта. Точно так же во взрослом возрасте мотивация и установки проявляются в параметрах его интеллекта.

11.4. Модель структуры интеллекта

В рассмотренной нами модели можно выделить природный интеллект — *интеллект индивида*, и культурный интеллект, являющийся результатом развития природного интеллекта. Это развитие заключается в формировании интеллектуальных операций и приобретении программ и планов (алгоритмов) разрешения определенных жизненных ситуаций, решении формальных задач. Данный уровень развития интеллекта можно характеризовать как *интеллект субъекта деятельности*. Природный интеллект можно рассматривать как флюидный интеллект (Г. Айзенк), интеллект — *A* (по Д. Хеббу), культурный интеллект — можно рассматривать как кристаллизованный, как интеллект — *B* (по Д. Хеббу). В конкретных видах деятельности, типах задач этот интеллект проявляется в своих оперативных формах (учитывающих объективные условия деятельности, тип задач). Мы уже отмечали, что по отношению к конкретной деятельности интеллект проявляется как *одаренность*. Необходимо отметить, что и знания, включаемые в культурный интеллект, должны быть соответствующим образом структурированы и организованы. Это должно проявляться в том, что знания должны выступать в своем *функциональном значении*, т.е. в аспекте, непосредственно востребованном для решения задачи. Нахождение этого функционального аспекта знания часто представляет самостоятельную и порой очень сложную задачу.

Но, как мы видим, этим функционально-деятельностным аспектом развития интеллект не ограничивается. Уже у ребенка развитие интеллекта начинает определяться его установками. Как было показано нами ранее, способности развиваются в познании не только физического, но и социального мира, строго не детерминированного, проявляющегося в человеческих страстях, желаниях, устремлениях, тесно переплетающихся с моральными нормами¹. В способностях человека как субъекта сознательного познания проявляется весь человек как личность, весь внутренний мир человека. Способности проявляются как индивидуальность человека.

С учетом сказанного, модель интеллекта можно представить как интегральное образование, где интеллект детерминируется не только природной составляющей, но и внутренним миром человека, а также внешней объективной реальностью.

То же мы можем сказать и о культурном интеллекте личности. В культурном интеллекте проявляется вся внутренняя жизнь человека, весь его

¹ Шадриков В. Д. Введение в психологию: мир внутренней жизни человека. М., 2002.

внутренний мир. При этом сам интеллект входит в состав внутреннего мира.

В той мере, в какой невозможно установить предел развития внутреннего мира человека, невозможно установить и пределы развития интеллекта личности.

И в той мере, в какой качественно разнообразен мир внутренней жизни человека, будут качественно различны и *проявления его интеллекта*.

С рассматриваемых нами позиций заслуживает внимания концепция интеллекта как *формы организации ментального опыта*, предложенной Мариной Александровной Холодной (род. 1949). Ментальный опыт понимается ею как «система наличных психических образований и иницируемых ими психических состояний, лежащих в основе познавательного отношения человека к миру и обуславливающих конкретные свойства его интеллектуальной деятельности»¹.

Ментальный опыт представлен в трех основных формах: ментальных структурах, ментальном пространстве и ментальных репрезентациях. Критерии уровня интеллектуального развития личности связаны с тем, как человек воспринимает, понимает и объясняет действительность.

Под *ментальными структурами* М. А. Холодная понимает систему психических образований, которые в условиях познавательного контакта с действительностью обеспечивают возможность поступления информации о происходящих событиях и ее преобразование, а также управление процессами переработки информации и избирательность интеллектуального отражения.

Ментальные структуры, по М. А. Холодной, составляют основу индивидуального ментального опыта. Это своеобразные психические механизмы, в которых в «свернутом» виде представлены наличные интеллектуальные ресурсы субъекта и которые могут «развертывать» при столкновении с любым внешним воздействием особым образом организованное ментальное пространство.

Соглашаясь с М. А. Холодной, что ментальный опыт играет значительную роль при изучении и диагностике интеллекта, мы склонны считать, и это было показано выше, что ментальный опыт входит в структуру интеллекта, но не является его основой.

Под *ментальным пространством* М. А. Холодная понимает особую динамическую форму состояния ментального опыта, которая оперативно актуализируется в условиях осуществления субъектом тех или иных интеллектуальных актов.

¹ Холодная М. А. Психология интеллекта: парадоксы исследования. М. ; Томск, 1992. С. 164.

Наконец, под *ментальной репрезентацией* М. А. Холодная понимает актуальный умственный образ того или иного конкретного события (т.е. субъективную форму видения происходящего).

Практикум

Вопросы для самопроверки

1. Каково соотношение понятий способности, одаренность и интеллект?
2. Каково соотношение понятий одаренность и талант?
3. Каковы основные различия в подходах к исследованию природного интеллекта?
4. Каково, по вашему мнению, наиболее удачное определение интеллекта?
5. Каковы основные составляющие модели интеллекта В. Д. Шадрикова?

Практическое задание

Внимательно прочтите статью К. Г. Юнга «Феномен одаренности» (Что такое одаренность. Выявление и развитие одаренных детей. Классические тексты / под ред. А. М. Матюшкина, А. А. Матюшкиной. М. : ЧеРо ; МПСИ, 2006. С. 41–54).

Какие проблемы развития одаренных детей обсуждаются в этой статье? Какие из этих проблем актуальны, на ваш взгляд, в настоящее время в российской школе?

Примерные темы рефератов и докладов

1. Теория интеллекта А. Бине.
2. Теория интеллекта Дж. Гилфорда.
3. Теория интеллекта Л. Терстоуна.
4. Представления о структуре интеллекта Р. Амтхауэра.
5. Представления о сущности интеллекта Г. Айзенка.
6. Модель интеллекта Д. Векслера.
7. Модель структуры интеллекта В. Д. Шадрикова.

Рекомендуемая литература

1. *Выготский, Л. С.* Собрание сочинений / Л. С. Выготский. — Т. 3 : История развития высших психических функций. — М. : Педагогика, 1983.
2. *Лурия, А. Р.* Нейропсихология / А. Р. Лурия. — М. : МГУ, 1973.
3. *Рубинштейн, С. Л.* Проблема способностей и вопросы психологической теории / С. Л. Рубинштейн // Вопросы психологии. — 1960. — № 3.
4. Что такое одаренность. Выявление и развитие одаренных детей. Классические тексты / под ред. А. М. Матюшкина, А. А. Матюшкиной. М. : ЧеРо ; МПСИ, 2006.
5. *Шадриков, В. Д.* Введение в психологию: способности человека / В. Д. Шадриков. — М. : Логос, 2002.
6. *Шадриков, В. Д.* Ментальное развитие человека / В. Д. Шадриков. — М. : Аспект Пресс, 2007.

Глава 12

ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ЧЕЛОВЕКА

В результате изучения данной главы студент должен:

знать

- психологические феномены, категории, методы изучения и описания закономерностей функционирования и развития деятельности с позиций существующих в отечественной науке подходов (В. С. Степин, А. Н. Леонтьев, С. Л. Рубинштейн, Б. Ф. Ломов, А. Л. Журавлев);
- категории «субъект», «субъектность деятельности», «психологическая функциональная система деятельности», «системогенез деятельности», «профессионально важные качества», «психологический анализ профессиональной деятельности»;

уметь

- анализировать психологические теории возникновения и развития деятельности;

владеть

- основными приемами профилактики, навыками анализа своей деятельности как профессионального психолога с целью оптимизации собственной деятельности.
-

Понятие деятельности занимает центральное положение в системе основных понятий психологии. Это обусловлено двумя группами факторов: во-первых, через деятельность человек обеспечивает свое существование; во-вторых, в игре, учебной деятельности и трудовой деятельности развивается внутренний мир человека, происходит его становление как субъекта деятельности и отношений. Можно сказать, что в методологическом плане деятельностный подход к изучению психики приобрел статус парадигмы¹. Существенный вклад в развитии деятельностной парадигмы внесли отечественные ученые.

12.1. Понимание деятельности в трудах отечественных ученых

Отечественные ученые внесли значительный вклад в мировую психологическую науку, осуществив теоретические разработки в области деятельности человека. Благодаря отечественным исследованиям деятельностный подход получил статус парадигмального. Основополагающую

¹ Парадигма — исходная концептуальная схема, модель постановки проблем и их решения, господствующая в течение определенного исторического периода в научном сообществе.

роль в разработке психологической теории деятельности сыграли работы А. Н. Леонтьева и С. Л. Рубинштейна, в основу которых был положен материалистический (марксистский) подход к построению психологической науки. Значительную роль в разработке различных аспектов деятельности человека сыграли исследования Б. Ф. Ломова, В. П. Зинченко, Д. А. Ошанина, О. А. Конопкина, В. А. Пономаренко, А. А. Крылова, К. А. Абульхановой, Г. М. Зараковского, Б. М. Теплова, Е. П. Ильина, К. К. Платонова. Большой вклад в понимание психофизиологической сущности трудовой деятельности внесли работы И. М. Сеченова, И. П. Павлова, А. А. Ухтомского, Н. А. Бернштейна, П. К. Анохина, В. Б. Швыркова, К. В. Судакова, Н. П. Бехтеревой и др.

В настоящей главе мы рассмотрим, прежде всего, работы классиков отечественной психологии — А. Н. Леонтьева и С. Л. Рубинштейна. При этом мы не будем останавливаться на методологических проблемах, освещенных в гл. 1.



В. С. Степин — советский и российский философ, доктор философских наук, профессор, академик РАН

Представления о структурных характеристиках акта деятельности В. С. Степина. Рассмотрение проблем деятельности целесообразно начать с ее философского осмысления. С этой целью воспользуемся работой Вячеслава Семеновича Степина (род. 1934)¹. «Деятельность, — пишет он, — может быть рассмотрена как сложно организованная сеть различных актов преобразования объектов, когда продукты одной деятельности переходят в другую и становятся ее компонентами»². При этом в качестве объектов преобразования могут выступать и природные предметы, и люди как результат образовательного процесса. Важно подчеркнуть, что продукт деятельности выступает у В. С. Степина системообразующим фактором. Структурные характеристики деятельности В. С. Степин представляет в виде следующей схемы (рис. 12.1).

«Правая часть этой схемы, — пишет В. С. Степин, — изображает предметную структуру деятельности — взаимодействие средств с предметом деятельности и превращение его в продукт благодаря осуществлению определенных операций. Левая часть представляет субъектную структуру, которая включает субъекта деятельности (с его целями, ценностями, знаниями операций и навыками), осуществляющего целесообразные действия и использующего для этой цели определенные средства деятельности. Средства и действия могут быть отнесены и к объектной, и к субъектной структурам, поскольку их можно рассмотреть двояким образом»³.

¹ Степин В. С. Теоретическое знание. М. : Прогресс-Традиция, 2000.

² Там же. С. 36.

³ Там же. С. 37.

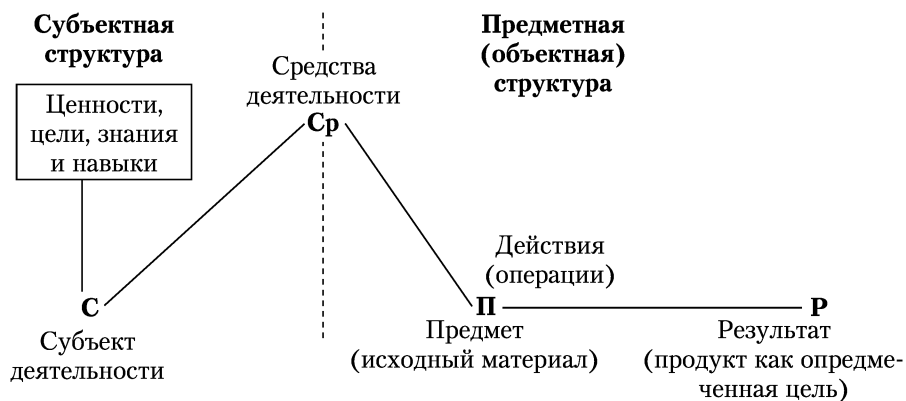


Рис. 12.1. Структурные характеристики акта деятельности (по В. С. Степину)

Степин подчеркивает, что деятельность может регулироваться как целями, так и ценностями.

«Ценность отвечает на вопрос: для чего нужна та или иная деятельность? Цель — на вопрос: что должно быть получено в деятельности?»¹. Функциями деятельности могут быть предметы природы или социальные объекты. В процессе длительной эволюции общества отдельные операции, которые ранее выполнялись непосредственно человеком, могут передаваться техническим устройством. Это отделение предметной стороны практики от субъективных факторов лежит у истоков возникновения научного исследования. Одним из важнейших факторов успешности деятельности является «предвидение процесса преобразования предметов практической деятельности»². Рассматривая вопросы мотивации деятельности, В. С. Степин подчеркивает, что в качестве мотивов могут выступать ценностные отношения человека к предметному миру. Важную роль в организации мотивации трудового поведения играют процессы отчуждения субъекта деятельности от результатов собственной деятельности. В процессе предметной деятельности происходит познание окружающего мира, большую роль в этом процессе играют также социокультурные факторы. Рассматривая проблемы познания самого субъекта деятельности и деятельности в целом, В. С. Степин подчеркивает, что «наука может изучать все в человеческом мире, но в особом ракурсе и с особой точки зрения. Этот особый ракурс предметности выражает одновременно и безграничность, и ограниченность науки, поскольку человек как самостоятельное, сознательное существо обладает свободой воли, и он не только объект, он еще и субъект деятельности. И в этом его субъектном бытии не все состояния могут быть исчерпаны научным знанием, даже если предположить, что такое всеобъемлющее знание о человеке, его жизнедеятельности может быть получено»³. Рассматривая процесс научного познания, В. С. Степин подчеркивает

¹ Степин В. С. Теоретическое знание. С. 38.

² Там же. С. 34.

³ Там же. С. 42.



А. Н. Леонтьев — отечественный психолог, философ, педагог, создатель теории деятельности

важность индивидуальных характеристик субъекта познания. Это положение важно не только для научного познания, но и для любого вида деятельности. В процессе деятельности субъект не только преобразует предмет деятельности, но и изменяет себя, в деятельности осуществляется его социализация. При этом деятельность не только определяется культурой, но и тесно связана с переживаниями субъекта деятельности.

Рассматривая процесс научного познания, В. С. Степин подчеркивал важность выделения и системной организации идеализированных объектов (теоретических конструктов), построенных из небольшого набора базисных конструктов. В своих связях эти базовые конструкты образуют теоретическую модель исследуемой реальности. В нашем случае это будут конструкты, образующие теоретическую модель деятельности. По отношению к этой модели и должны формулироваться основные теоретические выводы.

Понимание деятельности в работах А. Н. Леонтьева. Когда говорят о деятельности в понимании *Алексея Николаевича Леонтьева* (1903—1979), то прежде всего представляют ее двухуровневую структуру (рис. 12.2).



Рис. 12.2. Структура деятельности (по А. Н. Леонтьеву)

Сам А. Н. Леонтьев по этому поводу пишет: «В общем потоке деятельности, который образует человеческую жизнь в ее высших, опосредованных психологическим отражением проявлениях, анализ выделяет, во-первых, отдельные (особенные) деятельности — по критерию побуждающих их мотивов. Далее выделяются действия — процессы, подчиняющиеся сознательным целям. Наконец, операции, которые непосредственно зависят от условий достижения конкретной цели. Эти «единицы» человеческой деятельности и образуют *ее макроструктуру*. Особенности анализа, который приводит к их выделению, состоят в том, что он не пользуется расчленением живой деятельности на элементы, а раскрывает характеризующие ее внутренние отношения»¹. Это рассуждение вызывает ряд вопросов и многое проясняет.

¹ Леонтьев А. Н. Проблемы деятельности в психологии // Психологические основы профессиональной деятельности : хрестоматия / сост. и общ. ред. проф. В. А. Бодрова. М. : ПерСе, 2007. С. 89.

Прежде всего, обратим внимание на формулировку «в общем потоке деятельности, который образует человеческую жизнь». С нашей точки зрения, это очень важный момент, который вводит деятельность в поток жизни, связывая ее с индивидом. Понять деятельность можно только в контексте понимания жизни (на этом мы останавливались в гл. 1). Далее обратим внимание на то, что Леонтьев выделяет «отдельные (особенные) деятельности». И в этом заложен глубокий смысл, но на эти «особенные» практически никто не обращает внимания. Для понимания же деятельности, по Леонтьеву, это уточнение, на наш взгляд, имеет принципиальное значение. Данный термин вводит понимание деятельности в систему основных философских категорий: единичные, особенные и всеобщие. Эти философские категории, как известно, выражают объективные связи мира и характеризуют процесс его познания.

«Единичные (отдельные, индивидуальные) — определяют отдельный предмет, ограниченный в пространстве и времени; всеобщие (общие) — сходное, отвлеченное от единичных и особенных явлений свойство, признак, на основании которого предметы и явления объединяются в тот или иной класс, вид или род (так называемое абстрактно-всеобщее); *особенные — единство единичного и всеобщего, предмет, взятый в своей конкретной целостности как определено всеобщее и как не исключенное из взаимосвязи мира единичное. Единичное — форма существования всеобщего в действительности; особенное — всеобщее, реализованное в единичном*¹» (курсив автора. — В. III.).

Уточнение, что деятельности понимаются как особенные, позволяет рассматривать деятельность как всеобщее, отвлеченное от отдельных деятельностей понятие и одновременно как единичную, конкретную деятельность в ее конкретной целостности, в ее единичности. Без этого понимания деятельности «как особенного» многое в подходах Леонтьева становится непонятным и противоречивым.

Отдельные деятельности у Леонтьева выделяются *по критерию побуждающих их мотивов*. Но и действия у него выступают как отдельные деятельности, *подчиняющиеся сознательным целям*. С таким же успехом и операции можно рассматривать как деятельности, как действия, *зависящие от условий* достижения конкретной цели. Очевидно, в качестве критериев выступают и *цели*, и *условия* достижения цели. Леонтьев не делает попытки раскрыть внутреннюю структуру деятельностей, он предлагает *критерии* для выделения деятельностей, действий, операций. На тот факт, что и конкретная деятельность, и действие, и операция у Леонтьева выступают как деятельности, практически никто не обращает внимания. И это понятно, тогда исчезает «структура деятельности».

¹ Большой энциклопедический словарь. М. : Большая Российская энциклопедия ; СПб. : Норинт, 1997. С. 390.

Деятельность, действия и операции представляют собой по структуре отдельные деятельности, вложенные друг в друга, наподобие «матрешки», в своей совокупности они представляют деятельность, с одной стороны, как абстрактную всеобщую деятельность, с другой стороны, как единичную реализацию абстрактной деятельности.

Выделенные Леонтьевым «единицы» макроструктуры человеческой деятельности предполагают дальнейший анализ деятельности со стороны мотивов, целей и условий. Вопросы в этом случае вызывает толкование А. Н. Леонтьевым мотивов деятельности.

По предложенной Леонтьевым терминологии «предмет деятельности есть ее действенный мотив». «Такое суженное понимание мотива как того предмета (вещественного или идеального), который побуждает и направляет на себя деятельность, — отмечает Леонтьев, — отличается от общепринятого»¹. Предложенное понимание мотива действительно отличается от общепринятого. Но оно прослеживается в его основных работах. Для подтверждения этого обратимся к одной из ранних работ Леонтьева «Генезис деятельности»².

Работа подготовлена по стенограмме, датированной 11 марта 1940 г., и издана впервые в 1983 г., а затем в 1994 г. В данной работе Леонтьев рассматривает деятельность как *совместную*. Проблема эта не потеряла своей актуальности и сегодня. Леонтьев подчеркивает, что развитие человека определяется развитием труда, при этом труд рассматривается как процесс, «который совершается не одиноким существом, ему одному присущими способами, но это есть процесс, который совершается в условиях совместной деятельности людей, в условиях человеческого коллектива»³. Рассматривает он это на примерах «поддержания огня», показывая, что эта деятельность имеет смысл, если она связана с другой деятельностью — добытанием пищи, которая будет приготовлена на огне. Такая деятельность может возникнуть «только в условиях общественной жизни». Леонтьев уже в этой работе под мотивом понимает предмет, на который направлена деятельность. Такое понимание мотива для Леонтьева не случайно. И сделано это для того, чтобы ввести понятие цели и обосновать «единицу» деятельности — *действие*. «Как же определить, что такое действие. Действие, с которым мы впервые встречаемся, действительно только у человека, есть процесс, который направлен на сознательную цель»⁴. За счет такого понимания совместная деятельность, движимая мотивом — предметом, разделяется на «деятельности-действия», направляемые целью. В этих условиях сознательная цель «может не совпадать и не совпадает с тем, что удовлетворяет потребность, что побуждает деятельность в целом»⁵. Но в таком случае, что же является мотивом этой индивидуальной «деятельности-

¹ Леонтьев А. Н. Проблемы деятельности в психологии. С. 87.

² Становление психологии деятельности : ранние работы / под ред. А. А. Леонтьева, Д. А. Леонтьева, Е. Е. Соколовой. М. : Смысл, 2003. С. 373–388.

³ Леонтьев А. Н. Указ. соч. С. 374–375.

⁴ Там же. С. 377.

⁵ Там же.

действия», которая осуществляется в условиях совместной деятельности? Получается, что деятельность конкретного субъекта остается без мотива.

Если же мы будем исходить из общепринятого понимания мотива как внутреннего фактора, побуждающего к деятельности, то такой мотив будет всегда, но в каждом конкретном случае он будет побуждать человека к получению конкретного результата, первоначально представленного в виде осознаваемой цели. *Деятельность всегда направлена на получение результата*, который является объединяющим и направляющим отдельные действия в структуре деятельности. В условиях совместной деятельности усилия отдельных участников объединяются конечной *целью-результатом*. Возьмем для примера деятельность современного конструкторского бюро. Целью является разработка нового изделия, например, самолета. Эта цель задается в виде определенных эксплуатационных характеристик, или технических показателей. Эта цель декомпозируется на отдельные подцели: разработка планера, двигателя. Двигатель может отбираться из имеющихся или дается задание разработать новый с определенными техническими характеристиками. Разработка корпуса самолета также декомпозируется, но каждая декомпозиция имеет свои технические параметры, которые для разработчика выступают целью его деятельности. И так мы дойдем от генерального конструктора до рабочего, который изготавливает отдельную деталь. Объединяющим их деятельность будет не мотив, а цель-результат, но при этом каждый работник будет иметь свой мотив, побуждающий его заняться конкретной деятельностью.

В совместной деятельности, как и индивидуальной, мотивы всегда относятся к конкретному субъекту деятельности, и такие мотивы могут быть самыми разнообразными. *Объединяющим фактором будет выступать не мотив, а цель-результат*. Этот результат и будет тем предметом, на который направлена деятельность, в том числе совместная.

А. Н. Леонтьев попал в трудную ситуацию, отнеся мотив к предмету деятельности. Этим *был исключен из рассмотрения результат*, который первоначально в идеальном виде выступает как цель. Одновременно, отнеся мотив к предмету деятельности, он лишил мотива человека, выполняющего конкретную деятельность.

В рассуждениях А. Н. Леонтьева задана как бы обратная логика развития процесса, вполне логичная с точки зрения детерминации психики со стороны мотива-предмета деятельности. В реальной жизни детерминация деятельности порождается мотивом (в качестве которого могут выступать потребности, ценности, переживания, идеалы, вера и др.). Мотив определяет активность человека, превращая его в субъект конкретной деятельности. При общественно-организованной, совместной деятельности (по Леонтьеву) цель деятельности задается требованиями получения конкретного результата. Деятельность детерминируется и направляется двумя векторами: «мотив-цель» и «цель-результат»¹. Вместе с тем отметим, что превращение совместной деятельности в предмет психологического ана-

¹ Шадриков В. Д. Проблемы системогенеза деятельности. М. : Наука, 1982.

лиза очень важен. Его актуальность только повышается со временем, и ее изучение требует пристального внимания.

Используемое понимание мотива А. Н. Леонтьев рассматривает в работе «Деятельность. Сознание. Личность»¹. «Я уже говорил, — пишет Леонтьев, — что собственно потребность — это всегда потребность в чем-то, что на психологическом уровне потребности опосредованы психическим отражением, и притом двояко. С одной стороны, предметы, отвечающие потребностям субъекта, выступают перед ним своими объективными сигнальными признаками. С другой — сигнализируются, чувственно отражаются субъектом и сами потребностные состояния, в простейших случаях — в результате действия интероцептивных раздражителей. При этом важнейшее применение, характеризующее переход на психологический уровень, состоит в возникновении *подвижных* связей потребностей с отвечающими им предметами.

Дело в том, что в самом потребностном состоянии субъекта предмет, который способен удовлетворить потребность, жестко не записан. До своего первого удовлетворения потребность «не знает» своего предмета, он еще должен быть обнаружен. Только в результате такого обнаружения потребность приобретает свою предметность, а воспринимаемый (представляемый, мыслимый) предмет — свою побудительную и направляющую деятельность функцию, т.е. *становится мотивом*»² (курсив авторов. — В. Ш., В. М.).

Нейрофизиологические и психологические исследования показывают несколько иной механизм опредмечивания потребности³.

На основе актуальной потребности формируется мотивационное (а не потребностное) состояние на основе как нервных, так и гуморальных механизмов. Для естественного формирования мотивационного возбуждения необходимо, чтобы соответствующие центры головного мозга получили раздражение вначале нервным, а затем гуморальным путем. Однако в формировании различных мотивационных возбуждений относительное значение нервных и гуморальных факторов различно. Специфическое мотивационное возбуждение, определяемое внутренней потребностью организма, воздействуя на корковые клетки, создает у них особую «химическую» настроенность. В свою очередь, эта настроенность клеток определяет их реакцию на поступающую информацию, благодаря чему осуществляется фильтрация сенсорных возбуждений. От мотивационного возбуждения зависит активное использование и подбор специальных раздражителей внешнего мира, сигнализирующих об объектах, способных удовлетворить исходную потребность организма. Предмет, удовлетворяющий потребность, «жестко не записан», имеются признаки, по которым осуществляется поиск предметов, содержащих эти признаки.

¹ Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. М. : Политиздат, 1975.

² Там же. С. 190.

³ Анохин П. К. Биология и нейрофизиология условного рефлекса. М. : Медицина, 1968 ; Судаков К. В. Биологические мотивации. М. : Медицина, 1971 ; Шадриков В. Д. Введение в психологию: мотивация поведения. М. : Логос, 2001.

Благодаря этому потребность может удовлетворяться за счет разных предметов. Конкретизация предмета, способного удовлетворить актуальную потребность, и будет составлять сущность процесса опредмечивания потребности.

От того, что определенный предмет нашел свою связь с актуальной потребностью, он не становится мотивом. Поведением двигает актуальная потребность, которая и выступает в данном случае как мотив. В другой ситуации у этой же потребности-мотива может быть найден другой предмет, способный ее удовлетворить. Мотив всегда остается атрибутом субъекта и не может перейти к внешнему предмету. Побудительная и направляющая функция всегда остается за мотивом-потребностью, при этом направляющая функция будет зависеть и от условий, в которых реализуется потребность. Высказанные выше суждения можно развивать и далее. Показать, что процесс мотивации может протекать на разных уровнях: биологическом и психологическом, рассмотреть условия двухуровневого процесса мотивации. Можно показать, что предмет, удовлетворяющий актуальную потребность, в процессе потребления приобретает положительную окраску, связывается с положительными переживаниями и может сам побуждать активность субъекта, направленную на овладение этим предметом. Но и в этом случае он будет выступать не как мотив, а только как стимул, связанный с определенной потребностью.

Пониманию А. Н. Леонтьевым потребности и мотива уделено много внимания, так как в этом вопросе сталкиваются две точки зрения на детерминацию деятельности. В позиции А. Н. Леонтьева четко прослеживается детерминация поведения внешними факторами, и чем более развиты потребности, тем сильнее эта детерминация переходит к внешнему миру. Здесь прослеживается и традиционная для советской психологии теория отражения. В позиции, отстаиваемой авторами, детерминация поведения определяется внутренним миром человека, в котором мотивы играют ведущую роль. Здесь заключены и истоки свободы человека.

В заключение отметим, что А. Н. Леонтьев рассматривал деятельность с позиции развития психики человека. Не видеть конечной сверхзадачи, которую решал А. Н. Леонтьев, — значит не понять его подход к анализу деятельности.

А. Н. Леонтьев неоднократно подчеркивал, что психика развивается в деятельности, мало того, развитие человека определяется развитием труда¹. На первый взгляд может показаться, что данное положение очевидно. Но, с одной стороны, очевидным оно стало благодаря методологическим работам. С другой стороны, в настоящее время можно встретиться с пессимистическими оценками отечественных работ в области теории деятельности. И методологическое утверждение А. Н. Леонтьева не утратило своей актуальности и сегодня. В целом же можно утверждать, что это важное положение явно недостаточно исследовано экспериментально и эмпирически.

¹ Становление психологии деятельности: ранние работы. С. 374.

Утверждения, что психика развивается в деятельности, справедливо, но возникает вопрос, что и как в этой деятельности развивается, при каких условиях деятельность является источником развития психики. Еще более неиссякаемым является проблема: как развивается сама деятельность, какова диалектика развития человека и труда?

«Почти всякую теоретическую работу, — замечает А. Н. Леонтьев, — можно прочитать по-разному, подчас совершенно иначе, чем она представляется автору»¹. Авторы сделали попытку воспользоваться этой возможностью. Вероятно, многие читатели найдут и мою точку зрения спорной, а может быть, приведут свои суждения по затронутым вопросам. Тогда мы будем считать свою миссию выполненной, так как в этом случае по столь существенным вопросам развернется дискуссия.

Понимание деятельности в работах С. Л. Рубинштейна. Как и в случае анализа деятельности у А. Н. Леонтьева, начнем наш анализ взглядов С. Л. Рубинштейна с представления структуры деятельности. В деятельности С. Л. Рубинштейн выделяет: деятельность, действия, операции и движения. При внешне почти одинаковом составе психологическая структура деятельности у С. Л. Рубинштейна (рис. 12.3) существенно отличается от структуры деятельности у А. Н. Леонтьева.

Деятельность, по С. Л. Рубинштейну, реализуется совокупностью действий, а действия распадаются на частичные действия или операции, в свою очередь, действия и операции реализуются через движения.

Если у А. Н. Леонтьева действия выделяются по цели, а операции по условиям, то Рубинштейн утверждает, что «всякое действие, направляясь на определенную цель, исходит из тех или иных побуждений. Более или менее осознанное побуждение выступает как мотив»².

Таким образом, мы видим существенные различия в структурах деятельности по А. Н. Леонтьеву и С. Л. Рубинштейну.

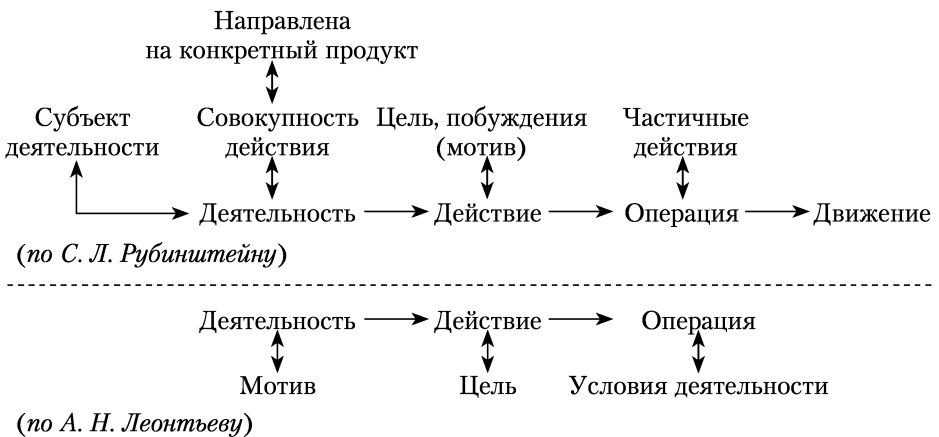


Рис. 12.3. Сравнение структур деятельности по С. Л. Рубинштейну и А. Н. Леонтьеву

¹ Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. С. 190—191.

² Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. С. 443.

Несомненно, что действие как часть индивидуальной деятельности направляется тем же мотивом, что и деятельность, и так же, как деятельность, через представления о результате-цели, направляется представлением о подцели, о частном результате, который должен быть достигнут в результате выполнения конкретного действия.

Если у А. Н. Леонтьева операция является трансформацией действия с учетом условий, в которых она выполняется, то у С. Л. Рубинштейна операция — это акты или звенья, на которые распадается действие, это частичные действия¹. Операция, по С. Л. Рубинштейну, как бы теряет собственный психологический смысл. Общая структура в результате редуцируется до: деятельность → действия (операции) → движения. А если учесть, что «движения, особенно так называемые произвольные, обычно служат для выражения действий, посредством которых осуществляется поведение»², то психологическая структура сводится до двух компонентов: деятельности и действий.

Отметим, что в реальной трудовой деятельности последняя обычно декомпозируется или до действий, или до операций. В технологических картах чаще всего используется термин «операция». В ряде случаев, чаще всего в спортивной деятельности, действие преобразуется в движение.

Существенным моментом анализа деятельности как у А. Н. Леонтьева, так и у С. Л. Рубинштейна является отсутствие фиксации того факта, что деятельность, как правило, представлена нормативно-одобрительным способом ее реализации. Этот нормативный способ является «костылем» для начинающего осваивать конкретную трудовую деятельность. В этом нормативном способе деятельности опредмечены способности людей, ее спроектировавших и создавших. Новый человек ориентируется в своих действиях на нормативный способ ее выполнения и на нормативный результат, который должен быть получен.

Важным моментом в понимании психологического строения действия (можно сказать и деятельности в целом) является *задача*. «Для осуществления цели необходим учет условий, в которых ее предстоит реализовать, — пишет он. — Соотношение цели с условиями определяет задачу, которая должна быть разрешена действием. Целенаправленное человеческое действие является по существу своему решением задачи»³.

Следует отметить, что С. Л. Рубинштейн устанавливает связь между деятельностью и поведением. Делается это, прежде всего, через введение понятия «поступок». «Поступок — это действие, которое воспринимается и осознается действующим субъектом как общественный акт, как проявление субъекта, которое выражает отношение человека к другим людям»⁴. Устанавливая общность между действием и поступком и, следовательно, между деятельностью и поведением, С. Л. Рубинштейн отмечает, что вме-

¹ Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. С. 443.

² Там же. С. 447.

³ Там же. С. 443.

⁴ Там же. С. 444—445.

сте с тем «между действием и поступком имеется и психологически значимое различие в характере и источнике мотивации»¹.

Общественный характер человеческой деятельности и ее индивидуальная реализация создают условия как схождения, так и расхождения между мотивом и целью деятельности. «Прямой целью общественно организованной человеческой деятельности является выполнение определенной общественной функции; мотивом же ее для индивида может оказаться удовлетворение личных потребностей. В меру того, как общественные и личностные интересы и мотивы расходятся у индивида, расходятся также мотивы и цели его собственной деятельности; в меру того, как они сходятся, сходятся также мотивы и цели деятельности человека»².

Важным аспектом понимания деятельности выступает понятие субъекта деятельности, активно разрабатываемое в работах ближайших учеников С. Л. Рубинштейна — А. В. Брушлинским³ и К. А. Абульхановой⁴. А. В. Брушлинский подчеркивает, что любой человек не рождается, а становится субъектом в процессе своей деятельности, общения и других видов активности. «Становление личности субъектом деятельности, — отмечает К. А. Абульханова, — происходит не только в процессе овладения его общественно-историческими формами деятельности, не только в ее осуществлении на общественно необходимом нормативном уровне, но и в организации деятельности и своей активности»⁵. Важнейшим моментом становления субъекта деятельности является саморегуляция человеком своей активности, направленной на достижения цели деятельности. «Саморегуляция — это тот механизм, посредством которого обеспечивается централизующая, направляющая и активизирующая позиция субъекта. Она осуществляет оптимизацию психических возможностей, компенсацию недостатков, регуляцию индивидуальных состояний в связи с задачами и событиями деятельности. Она обеспечивает также целевое и смысловое соответствие действий субъекта этим событиям, своевременность, пропорциональность действий и т.д. ...Саморегуляция обеспечивает непрерывность психической активности на протяжении единой личностно значимой линии деятельности»⁶. «Позиция субъекта деятельности, — пишет К. А. Абульханова, — это комплексная характеристика психологических режимов деятельности в соответствии со способностями, состояниями, отношением субъекта к задаче, с одной стороны, его стратегией и тактикой — с другой, наконец, с объективной динамикой деятельности (ее событиями и фрагментами) — с третьей»⁷. В позиции субъекта деятельности объективная деятельность всегда приобретает индивидуальное лицо, реализуется через индивидуальный стиль деятельности. Субъект прогнозирует свою деятель-

¹ Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. С. 445.

² Там же. С. 465.

³ Брушлинский А. В. Субъект: мышление, учение, воображение. М. ; Воронеж, 1996.

⁴ Абульханова К. А. О субъекте психической деятельности. М., 1973 ; Абульханова-Славская К. А. Стратегии жизни. М. : Мысль, 1991.

⁵ Абульханова-Славская К. А. Стратегии жизни. С. 120.

⁶ Там же. С. 121.

⁷ Там же. С. 122.

ность, программирует ее, принимает постоянные решения, организуя ее во времени и пространстве, во взаимодействии с другими людьми.

Понимание движения-действия в работах Н. А. Бернштейна. И в работах А. Н. Леонтьева, и в работах С. Л. Рубинштейна, как мы видели, действие занимает центральное место в структуре деятельности. Поэтому столь важным представляются исследования движения и его генезис, проведенные Н. А. Бернштейном¹.

Изучая подвижность кинематических цепей человеческого тела, Н. А. Бернштейн показал, что освоение любого движения связано с ограничением числа степеней свободы этих цепей, количество которых исчисляется десятками. Так, например, подвижность запястья относительно лопатки имеет семь степеней свободы, а кончика пальца относительно грудной клетки — 16. Преодоление избыточных степеней свободы движущегося органа, координация движений решается по принципу сенсорных коррекций, осуществляемых совместно самыми различными системами афферентации и протекающих по основной структурной формуле рефлекторного кольца. Каждая двигательная задача находит себе в зависимости от своего содержания и смысловой структуры тот или иной уровень регуляции. Бернштейн выделил пять уровней построения движений: *A* — уровень палеокинетических регуляций (руброспинальный уровень центральной нервной системы); *B* — уровень синергии, он же таламо-паллидарный; *C* — уровень пространственного поля (пирамидно-стриальный); *D* — уровень предметных действий, смысловых цепей (теменно-премоторный); *E* — группа высших кортикальных уровней символических координации (письмо, речь и т.п.).

Уровень *A*, наиболее древний, составляет палеокинетическую систему и регулирует сокращения гладкой мускулатуры внутренних органов, обеспечивает мышечный тонус. Патологические нарушения в работе руброспинального уровня проявляются, прежде всего, в расстройствах по линии тонуса — дистониях, в тяжелых случаях — в явлениях резкой общей гипертонии, каталепсии, «восковой гибкости», дрожательного паралича Паркинсона. Характерным проявлением дисфункций уровня *A* являются треморы.

Уровень *B* — уровень синергии — отвечает за регулировку локомоторной функции, за движение собственного тела, отвечает за координацию движений во времени, объединяет все движения в общем ритме, обеспечивает стереотипность движений. Данный уровень отвечает за движения выразительной мимики, пантомимы и пластики, за эмоциональные движения лица, конечностей и всего тела. На уровне *B* протекают движения вольной бесснарядной гимнастики — наклоны корпуса, изгибы, откидывания тела, разнообразные пластико-ритмические движения. Очень существенна роль синергии таламо-паллидарного уровня в автоматизации двигательных навыков.

В патологических случаях выпадение уровня *B* дает симптомокомплекс паркинсонизма, распадаются самостоятельные и фоновые двигательные отправления, развивается амимика, скованность позы, скудость жестов,

¹ Бернштейн Н. А. Биомеханика и физиология движений. М. ; Воронеж, 1997.

отсутствие выразительных движений, бледнеет в связи с этим и субъективная эмоциональная жизнь (отмеченные данные подтверждают теорию Джемса и Ланге о периферическом порождении эмоций). Наблюдается деавтоматизация ходьбы и предметных навыков.

Уровень *C* — уровень пространственного поля — отвечает за вариативность и пластичность движений. Ведущая афферентация этого уровня есть синтетичность пространственного поля. Синтезирует полусырой материал, получаемый от текущей афферентации и информации, хранящейся в памяти, в нерасчленяемый синтез «пространственного поля». «Пространственное поле уровня *C* не есть ни ощущение, ни их сумма. Пока оно формируется, в нем участвуют и зрительные ощущения, и глазодвигательные ощущения, связанные с аккомодацией и стереоскопическим зрением, и осязательные ощущения с их местными знаками, и проприоцепторика всего тела, возглавляемая вестибулярными ощущениями тяготения и ускорения, и, несомненно, бесчисленные осколки с других рецепторных систем. В нем возможны многочисленные компенсации и викарные взаимозамены... Когда это поле создалось и выработалось, оно уже настолько абстрагируется от первичных рецепций, лежащих в его основе, что уловить в нем их следы становится невозможным самому пристальному самонаблюдению»¹.

Пространственное поле гомогенно и апериодично, т.е. однородно во всех своих частях и не содержит в себе никаких элементов чередования или цикличной неповторяемости. Оно обладает свойствами метричности и геометричности, включает в себя оценку протяжений, размеров и форм; заполнено объектами, имеющими размеры, форму, массу; характеризуется силами, действующими между этими объектами, т.е. характеризуется определенной физикой.

Уровень *C* отвечает за точность и вариативность движений, за всевозможные локомоции, нелокомоторные движения всего тела в пространстве (гимнастические и акробатические упражнения), перемещение вещей в пространстве, движения прицеливания, подражающие и копирующие движения, сложные смысловые действия с предметом и орудием.

В патологических случаях расстройств функций на уровне *C* наблюдаются различного рода дистаксии и атаксии, т.е. то, что называют «нарушениями координации».

Уровень *D* целиком кортикален и составляет почти исключительную принадлежность человеку. Ведущей афферентацией данного уровня является предмет, а ведущим мотивом — смысловая сторона действия с предметом. Смысловая структура двигательного акта определяется содержанием возникшей задачи. Движения в уровне предметного действия представляют собой смысловые акты, т.е. не столько движения, сколько уже смысловые поступки, определяемые смыслом поставленной задачи.

В патологических случаях не выпадают никакие движения из нижележащих уровней, не выпадает и возможность произвольных движений, теряется возможность управления ими. Патологии на уровне *D* объединяются под общим названием апраксий. При апрактическом нарушении страдает

¹ Бернштейн Н. А. Биомеханика и физиология движений. С. 113.

не координация двигательного акта, а его реализация. При наличии полного понимания сути и смысла возникшей двигательной задачи утрачивается тот мостик, который ведет от восприятия задачи к ее двигательному решению. Субъекту покорны руки-ноги, но он ничего не может сделать с их помощью. Субъект теряет способность к приобретению умений и навыков. Правильно осмысливая задачу, практик заблуждается и относительно своего неуспеха в ее решении: как правило, он недоволен собой, что отличает его от душевнобольных, утративших критическую оценку своих действий.

Уровень *E* — это уровень целостного предметного действия или цепи таких действий, протекающих автоматизированно и бессознательно и проводящих к смысловому результату, возвышающемуся над возможностями самого предметного уровня. Прежде всего, к ним следует отнести движение речи и письма, а также музыкального исполнения.

Уровень *E* имеет свои патологические проявления. Прежде всего это различные асемические расстройства: афазии, алексии, асимболия, амузия и т.д., другими словами, утрата смысловой речи, навыка чтения, запаса слов, способности к музыкальному восприятию и т.д. Все эти выпадения объединяются одним общим принципом: потерей в той или иной области смысловых мотивов. Второй класс выпадений на уровне *E* характеризуется утерей связей между сделанным и тем, что предстоит сделать, распадом соответствия между ситуацией и действием.

В заключение следует привести следующий вывод, обобщающий исследование по построению движений, сделанный Н. А. Бернштейном. «Ни одно движение (может быть, за редчайшим исключением) не обслуживается по всем его координационным деталям одним только ведущим уровнем построения... В начале формирования нового индивидуального двигательного навыка действительно почти все коррекции суррогатно ведутся ведущим уровнем-инициатором, но вскоре положение изменяется. Каждая из технических сторон и деталей выполняемого сложного движения рано или поздно находит для себя среди нижележащих уровней такой, афферентации которого наиболее адекватны этой детали по качествам обеспечиваемых ими сенсорных коррекций. Таким образом, постепенно, в результате ряда последовательных переключений и скачков образуется многоуровневая постройка, возглавляется ведущим уровнем, адекватным смысловой структуре двигательного акта и реализующим только самые основные, решающие в смысловом отношении коррекции»¹.

Результаты исследований Н. А. Бернштейна позволяют сделать важные для нас выводы: во-первых, на примере построения движений видно, что в норме его регуляция осуществляется на нескольких уровнях одновременно; во-вторых, только ведущий уровень регуляции осознается; в-третьих, выпадение отдельных уровней построения движений ведет к различного рода патологиям. Так как действия входят в большинство поведенческих актов, то можно утверждать, что и управление поведением строится на нескольких уровнях одновременно и только ведущий уровень осознается. А так как внутренний мир формируется в действии и поступ-

¹ Бернштейн Н. А. Биомеханика и физиология движений. С. 54.

ках, то и о нем можно сказать, что он представлен на различных уровнях, из которых субъектом отражается только ведущий для текущего действия или поведения. Выпадение отдельных уровней внутреннего мира должно приводить к различным аномалиям в поведении и деятельности.



Б. Ф. Ломов — советский психолог, специалист в области общей, инженерной и педагогической психологии, психологии познавательных процессов

Понимание деятельности в работах Б. Ф. Ломова. Борис Федорович Ломов (1927—1988) выделяет три аспекта анализа деятельности: как общественно-исторической категории, как индивидуальной деятельности и деятельности совместной¹.

Он совершенно справедливо отмечает вслед за А. Н. Леонтьевым и С. Л. Рубинштейном, что разработка категории деятельности является существенным достижением отечественной психологии. Вместе с тем он отмечает, что нередко этим понятием в психологических исследованиях часто пользуются столь широко, вкладывая в него различное содержание, что появляется опасность его «размывания»².

В анализе деятельности как общественно-исторической категории Ломов следует за Леонтьевым и Рубинштейном. Понять индивидуальную деятельность, отмечает он, можно только «в системе общественных отношений, сложившихся в данном обществе на данной ступени его исторического развития». Он также отмечает, что деятельность является объектом изучения многих наук и что «собственное продвижение психологии в изучении деятельности неизбежно и существенно зависит от успехов, достигнутых другими науками»³.

Изучение индивидуальной деятельности должно начинаться с «изучения функций этой индивидуальной деятельности в системе общественной жизни, в системе взаимодействия данного индивида с другими людьми, в том «социальном контексте», в который эта деятельность включена»⁴. Исключение анализа деятельности из общественно-исторических условий, системы общественных отношений, идеологии и культуры затрудняет понимание собственно психологических механизмов и факторов деятельности.

Психологию, отмечает Б. Ф. Ломов, интересует, прежде всего, индивидуальная деятельность. Исследуя индивидуальную деятельность, психолог изучает ее предмет, средства и условия, в которых она протекает. Эти внешние параметры деятельности, как правило, бывают заданными нормативным способом деятельности. Именно они, в первую очередь, подлежат

¹ Ломов Б. Ф. Человек и техника (очерки инженерной психологии). М. : Советское радио, 1964 ; *Его же*. Методологические и теоретические проблемы психологии. М. : Наука, 1984 ; *Его же*. К проблеме деятельности в психологии // Психологический журнал. 1981. Т. 2. № 5.

² Ломов Б. Ф. К проблеме деятельности в психологии. С. 91.

³ Там же. С. 92—93.

⁴ Там же. С. 93.

анализу, так как они задают требования к субъекту деятельности. Без изучения внешних характеристик и условий деятельности нельзя понять внутренние условия ее реализации, нельзя понять индивида как субъекта деятельности.

Предметом психологического изучения деятельности, по Б. Ф. Ломову, является «вся система процессов, состояний и свойств, которые принято обозначать как психические... Психологию интересует, прежде всего, то, каковы роль и место системы процессов психологического отражения в деятельности индивида (или группы людей)»¹. Психолога интересуют мотивы, цели и их динамика. Нельзя полностью согласиться с утверждением Б. Ф. Ломова, что «мотив лишь побуждает к деятельности, а цель «конструирует» конкретную деятельность, определяя ее характеристики и динамику»². Мотив «конструирует» цель, мотив не только побуждает, но и направляет деятельность, под его воздействием трансформируется нормативная цель. Подлежит уточнению и следующее положение, сформулированное Б. Ф. Ломовым: «Говоря о формировании и реализации цели, важно подчеркнуть, что она не привносится в индивидуальную деятельность извне (во всяком случае, когда речь идет о развитых формах деятельности), а формируется самим индивидом»³. В большинстве случаев цель предстает перед индивидом в форме нормативной цели, определяемой результатом. И эта нормативная цель трансформируется с учетом мотива и условий деятельности.

Б. Ф. Ломов гораздо больше внимания, чем Леонтьев и Рубинштейн, обращает на изучение психических процессов, реализующих деятельность, процессы прогнозирования (антиципации), формирование концептуальных моделей и оперативных образов, принятие решений, планирование деятельности, переработку текущей информации, оценку результатов и коррекцию действий.

Ломов подчеркивает единство внешней и внутренней стороны деятельности. Он приводит аргументы против интериоризации внешней деятельности во внутреннюю, против отождествления структуры внешней деятельности и внутренней, выступает против того, чтобы рассматривать перцептивные, мнемические, интеллектуальные и иные психические процессы как особые виды деятельности. Дело здесь все же гораздо сложнее. Если рассматривать, что каждый из познавательных процессов реализует конкретную психическую функцию, а психические функции (по С. Л. Рубинштейну) можно считать родовыми формами деятельности, то отдельные психические процессы можно рассматривать как особые виды деятельности. Кстати, при таком подходе становится понятным, как они в своем системном проявлении реализуют деятельность, объединенные мотивом этой деятельности и ее целью. Такой подход открывает реальный путь к изучению внутренней структуры психической деятельности.

¹ Ломов Б. Ф. К проблеме деятельности в психологии. С. 96.

² Там же. С. 98.

³ Там же.

Анализ индивидуальной деятельности неизбежно приводит к совместной деятельности. Каждая индивидуальная деятельность включена в более широкий контекст совместной деятельности. «Значит, исходный пункт анализа индивидуальной деятельности состоит в том, чтобы определить ее место и роль в совместной деятельности, а соответственно и функцию данного индивида в группе»¹. В совместной деятельности наряду с *когнитивной* и *регулятивной* функцией появляется еще и *коммуникативная* функция психики. В совместной деятельности общение как бы пронизывает все ее элементы, играет организующую роль. В процессе общения люди обмениваются знаниями, умениями, навыками, мотивами, целями, планами и т.д.² Но, как это происходит для психологии, остается открытым вопросом.

Прекрасным примером совместной деятельности выступает деятельность экипажа самолета. Ю. К. Стрелков хорошо показал распределение функций в совместной деятельности между пилотом и штурманом. «Штурман выполняет навигационные задачи (контролирует курс, путевую скорость и место самолета), а пилот контролирует продольный и поперечный крепы и режим (высоту, скорость, курс). Для штурмана рабочая нагрузка распределена по всему маршруту, рабочая нагрузка пилота большого реактивного самолета сосредоточена вокруг пунктов взлета и посадки»³. Время и пространство самолета отображаются в структурах профессионального опыта штурмана и пилота по-разному в соответствии с решаемыми функциональными задачами. Действие штурмана и пилота объединяются в единую совместную деятельность. Результаты одной индивидуальной деятельности учитываются в другой. Эта *связь по результату* и является определяющей в совместной деятельности.



А. Л. Журавлев — российский психолог, специалист в области социальной, организационной и экономической психологии

Понимание совместной деятельности в работах А. Л. Журавлева. В большинстве работ, относящихся к индивидуальной деятельности, отмечается, что ее необходимо рассматривать в структуре деятельности кооперативной, совместной, что достичь понимания совместной деятельности можно только через структуру индивидуальной деятельности. Как отмечает *Анатолий Лактионович Журавлев* (род. 1948), «возникновение единой совместной деятельности как новой целостной системы из совокупностей индивидуальных есть только одна сторона взаимодействия индивидуальной и совместной деятельностей. Включение индивидуальной деятельности в структуру совместной, в свою очередь, неизбежно приводит к изменению самой структуры индивидуальной дея-

¹ Ломов Б. Ф. К проблеме деятельности в психологии. С. 102.

² Там же.

³ Стрелков Ю. К. Операционно-смысловые структуры профессионального опыта // Инженерная и профессиональная психология : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. М. : Академия ; Высшая школа, 2001. С. 263.

тельности каждого ее участника»¹. Высказанное выше суждение о сущности взаимоотношений индивидуальной и совместной деятельности нам представляется очень важным, но при этом мы бы выразились более осторожно: включение индивидуальной деятельности в структуру совместной приводит не к изменению структуры индивидуальной, а к изменению *содержания* отдельных структурных компонентов и их взаимосвязей.

Разрабатывая основные признаки совместной деятельности, А. Л. Журавлев выделяет следующие: наличие единой цели; побуждение работать вместе (общая мотивация), объединение, совмещения или сопряжения индивидуальных деятельностей, разделение единого процесса на отдельные операции и их распределение между участниками совместной деятельности, координация индивидуальных деятельностей участников совместной деятельности, наличие для участников совместной деятельности единого конечного результата, единое пространственно-временное пребывание и функционирование участников совместной деятельности.

А. Л. Журавлев вводит в число признаков совместной деятельности управление. Но нам представляется, что для совместной деятельности достаточно координации деятельности отдельных участников, управление же совместной деятельностью, очень важное для ее эффективности, выходит за рамки структуры совместной деятельности. Управление извне может осуществляться как индивидуальной, так и совместной деятельностью. Вопросы управления совместной деятельностью достаточно полно рассмотрены А. Л. Журавлевым и Т. А. Нестиком².

Анализируя психологическую структуру совместной деятельности, что для нас представляется особенно важным, Журавлев выделяет два подхода: структурный и динамический (или процессуальный).

Отмечая, что вопрос о психологической структуре совместной деятельности наименее разработан, А. Л. Журавлев выделяет следующие структурные компоненты совместной деятельности: наличие единой цели, дифференцируемой на частные, конкретные задачи, наличие общего мотива, совместные действия и их координация, общий результат.

Соглашаясь с тем, что мотив, цель и результат являются основными системообразующими факторами, мы, исходя из своего представления об индивидуальной деятельности (будет рассмотрено далее), добавили бы к этому единство представлений о ценности деятельности, личностные смыслы участников совместной деятельности, их индивидуальные, профессионально важные качества, единую информационную основу деятельности, процессы программирования и принятия решений.

В выделенных А. Л. Журавлевым компонентах совместной деятельности прослеживается подход к структуре индивидуальной деятельности А. Н. Леонтьева и С. Л. Рубинштейна. Но, осознавая проблематичность компонентного состава совместной деятельности, А. Л. Журавлев пишет: «В связи с анализом структуры совместной деятельности возникает важ-

¹ Журавлев А. Л. Психология совместной деятельности. М. : Институт психологии РАН, 2005. С. 94–95.

² Журавлев А. Л., Нестик Т. А. Психология управления совместной деятельностью. М. : Институт психологии РАН, 2010.

ный в методологическом отношении вопрос о необходимости и достаточности перечисленных выше ее признаков и составляющих компонентов». Отвечая на этот призыв к дискуссии, мы и высказались о необходимости введения в структуру совместной деятельности других компонентов структуры индивидуальной деятельности.

При анализе структуры совместной деятельности первостепенное значение приобретает анализ взаимодействия участников этой деятельности. Именно факт взаимодействия превращает структуры в систему совместной деятельности.

Рассматривая виды взаимодействия в совместной деятельности по критерию *направленности* этого взаимодействия, А. Л. Журавлев выделяет три вида:

- направленное на изменение предмета совместного труда;
- на изменение индивидуального и коллективного субъекта деятельности;
- на изменение организационно-управленческих характеристик жизнедеятельности группы.

Рассматривая виды взаимодействия по типу *стратегий поведения*, он выделяет стратегии содействия, противодействия и уклонения от взаимодействия. Различное соотношение выделенных стратегий дает ряд социально-психологических *типов* взаимодействия. Журавлев выделяет семь типов: сотрудничество, противоборство, уклонение от взаимодействия, однонаправленное содействие, однонаправленное противодействие, контрастное (поляризованное) взаимодействие, компромиссное взаимодействие.

Если структурные компоненты совместной деятельности недостаточно изучены, то это утверждение еще в большей степени относится к динамическим закономерностям. На процессуальный характер психологического акцентировали внимание психологов С. Л. Рубинштейн¹, А. В. Брушлинский², Б. Ф. Ломов³. Процессуальный подход позволяет раскрыть стратегию взаимодействия и генезис совместной деятельности. В этом отношении А. Л. Журавлев выделяет главные моменты психологического анализа: «процессы группового целеобразования и целеполагания, мотивообразования и мотивирования, распределения и интеграции (объединения) индивидуальных деятельностей (и действий) в группе, процессы их согласования и координации, управляющих воздействий (управления), а также группового оценивания индивидуальных вкладов и общих конечных результатов совместной деятельности»⁴.

Изучение индивидуальной и совместной деятельности открывает путь к решению основных теоретических проблем психологии.

¹ Рубинштейн С. Л. Бытие и сознание. М., 1957.

² Мышление: процесс, деятельность, общение / отв. ред. А. В. Брушлинский. М. : Наука, 1982.

³ Ломов Б. Ф. Человек и техника. М. : Советское радио, 1966.

⁴ Журавлев А. Л. Психология совместной деятельности. М. : Институт психологии РАН, 2005. С. 154.

12.2. Субъект и субъектность деятельности

Для четкой ориентации в теоретических вопросах деятельности важно определиться в понятиях: субъект, субъектность, субъективность.

В энциклопедическом словаре *субъект* (от лат. *subjectus* — лежащий внизу, находящийся в основе) определяется как носитель предметно-практической деятельности и познания (индивид или социальная группа), источник активности, направленный на объект¹.

В философском словаре² *субъект* (от лат. *subiectum* — подлежащее) определяется как активно действующий и познающий, обладающий сознанием или волей индивид или социальная группа. Отмечается, что первоначально, например, у Аристотеля понятие *субъект* обозначало носителя свойств, состояний и действий. Очевидно, в понятие субъекта должны входить и его свойства и состояния, и источник активности, направленности на объект.

Раскрывая понятие субъекта, мы не можем обойти понятий *субъектности* и *субъективности*.

Субъективное есть то, что свойственно субъекту или производно от его деятельности; характеристика знания, выражающая те моменты, в которых знание не вполне точно и всесторонне воспроизводит свой объект³.

Когда мы определяем субъективное как то, что свойственно субъекту, мы фактически даем характеристику субъекту, описываем субъекта через его свойства и состояние (Аристотель). Когда же мы определяем субъективное как производное от деятельности субъекта, мы даем характеристику *результату деятельности субъекта* со стороны индивидуальных характеристик этого результата, обусловленных качествами субъекта.

Интересным в рассматриваемом аспекте нам представляются определение субъекта и субъективности, даваемые в словаре иностранных слов⁴. *Субъект* (лат. *subjectum*) определяется:

- как человек, познающий внешний мир (объект) и воздействующий на него в своей практической деятельности;
- как человек — носитель каких-либо свойств, личность;
- как субъект права — человек, наделенный правами и обязанностями.

Субъективность — отношение к чему-либо, определяемое личными взглядами, интересами или вкусами субъекта, отсутствие объективности.

Субъективный:

- 1) свойственный только данному лицу, субъекту, личный;
- 2) односторонний, лишенный объективности, пристрастный.

Попробуем свести приведенные выше определения в систему (рис. 12.4).

¹ См.: Большой энциклопедический словарь. М. : БРЭ ; СПб. : Норикт, 1997.

² См.: Философский словарь / под ред. И. Т. Фролова. М. : Политиздат, 1986.

³ Большой энциклопедический словарь. С. 1159.

⁴ См.: Словарь иностранных слов. М. : Русский язык, 1980.



Рис. 12.4. Система качеств: индивид, индивидуальность, субъективность, субъектность, субъект деятельности

Будем исходить из того, что в действительности существуют люди, которые проявляют активность (действуют), обеспечивая этим свое *бытие*. Отдельного человека назовем *индивидом*. Если рассматривать его с позиций источника активности, деятельности и отношений, то индивид будет выступать *субъектом жизнедеятельности*. Каждый индивид характеризуется набором *индивидуальных качеств*, которые в своей совокупности характеризуют его как *индивидуальность*. Если рассматривать индивидуальность с позиций ее проявления в отношениях и деятельности, то мы получим *субъективность* как свойственную *данному* субъекту деятельности систему отношений и индивидуальных характеристик.

Субъективность — есть *выражение индивидуальности* в системе отношений, характеристик деятельности и ее результата.

Теперь обратимся к понятию субъектности. Анализ литературы показывает, что при достаточно частом обращении к данному понятию мало кто из авторов приводит его четко сформулированное определение. Анализируя контекст употребления понятия субъектности, мы можем, однако, определить его как некоторое основополагающее качество субъекта, иными

словами, то качество или систему качеств, которые делают человека субъектом.

Понятие и значение субъектности можно раскрыть через систему взаимодействия внутреннего, субъективного мира человека и объективного мира, в котором он живет и действует.

Однако жизнь человека, как внутренняя, так и внешняя, проходит в многоуровневом пространстве в условиях многофакторной детерминации. Стремлениям человека как субъекта жизнедеятельности постоянно противостоят внешние условия: противодействия и препятствия со стороны предметной среды и со стороны других субъектов (навязывание их воли и желаний). Кроме того, человеку как субъекту жизнедеятельности могут противостоять внутренние условия: в ситуации борьбы мотивов, ценностно-смысловых конфликтов, недостаточного уровня развития способностей, необходимых для реализации определенной деятельности, дефицита информации и т.д. Противодействие внешних и внутренних условий преодолевается *волей* человека, за которой стоит такое качество, как *субъектность*.

Таким образом, *субъектность* мы можем определить как качество личности, заключающееся в способности противостоять внешним и внутренним условиям, препятствующим реализации ее интересов (достижению целей, самореализации, проявлению индивидуальности) при сохранении субъективности поведения.

Если говорить о субъектности применительно к конкретной деятельности (субъекте деятельности), ее можно определить как способность сознательно инициировать данную деятельность, преодолевать внешние и внутренние противоречия (противодействия), препятствующие ее успешной реализации и, соответственно, получению максимально высоких результатов.

Кроме того, очевидно, что такое качество, как субъектность, должно базироваться на ключевых характеристиках субъекта или тех качествах личности, которые характеризуют ее как субъект. Таким образом, субъектность представляет собой некоторое системное качество личности, в основе которого лежит ряд конкретных характеристик и способностей, обеспечивающих возможность проявления личностью своей индивидуальности, субъективности вопреки внешним противодействиям и характеризующих ее как субъекта (деятельности, отношений, жизненного пути и т.д.).

В качестве рабочего приводим такое определение понятия *субъектности*: субъектность — это характеристика человека, представляющая собой совокупность свойств и качеств личности, которые делают ее субъектом. Соответственно уровень развития субъектности определяется уровнем развития данных качеств у конкретного человека.

Далее необходимо отметить, что в каждом виде деятельности субъектность будет проявляться по-своему, поскольку разные виды деятельности требуют решения различных задач. Если задачи деятельности требуют максимальных волевых усилий, на первый план будут выходить волевые качества субъекта. Если требуется глубокий содержательный анализ внешнего материала или процессов, разворачивающихся во внутреннем плане, на первый план будут выступать рефлексивные и интеллектуаль-

ные качества субъекта. Если задачи деятельности предполагают удержание или отстаивание собственной позиции и собственных интересов, можно говорить о доминирующем значении таких качеств, как резистентность и устойчивость внешнему давлению и внешним манипуляциям. Данные положения позволяют поставить вопрос о «парциальности» субъектности, т.е. приобретении ей качественного своеобразия в различных видах деятельности при сохранении общего, базового ядра (более подробно данный вопрос будет рассмотрен в следующем разделе).

Становление личности у субъекта деятельности происходит в процессе организации своей деятельности. Организация личностью своей активности предполагает мобилизацию ресурсов в соответствии с мотивацией, результатом и целью деятельности¹.

Системный характер активности субъекта в его целостном отношении с требованиями деятельности, отмечает К. А. Абульханова, *реализуется через механизмы оценки, контроля и принятия решений*.

Субъект с учетом своих индивидуальных особенностей (возможностей и недостатков) согласует систему своих личностных качеств (чувств, мотивации, воли) с системой объективных условий и требований решаемой задачи².

Сознание отражает мир через мотивацию субъекта. «Человек воспринимает не только то, что есть в мире в целом, но, прежде всего, то, что для него самого значимо, актуально. В этом смысле сознание — это *отражающая способность* действующего, деятельного субъекта. Субъект, по-видимому, отражает причинную связь своих действий с изменением действительности (что позволяет ему осмыслить способ, характер, причину своих действий). Способность к отражению связана с изменением позиции субъекта в ходе деятельности. То, что было существенно на одном этапе деятельности, уже не является значимым на другом. Именно поэтому надо говорить об условиях, которые в деятельности постоянно изменяются, обновляются»³.

Таким образом, в сознании субъекта отражается способ его действия, но он отражается особым образом, на основе динамики деятельности, изменения ее задач, событий. Для понимания сущности деятельности важно в качестве единиц ее анализа использовать понятие «задачи деятельности». Оно более адекватно выражает тот факт, что не всякая деятельность и не на каждом этапе имеет результат в виде предмета или продукта. Результатом может быть решение разного рода задач, которые ставятся самим субъектом (или перед ним) в профессиональной деятельности. При решении задачи и проявляется способность субъекта к целостной организации деятельности, к оптимальной комбинации ее условий и требований.

Прекрасную характеристику проявления индивидуальности в деятельности дает Е. А. Климов⁴.

¹ Абульханова К. А. Личность как субъект деятельности // Психологические основы профессиональной деятельности : хрестоматия. М. : ПерСе, 2007. С. 121.

² Там же. С. 122.

³ Там же. С. 123—124.

⁴ Климов Е. А. Образ мира в разнотиповых профессиях. М. : Изд-во Москов. ун-та, 1995. С. 29—30.

В лице субъекта деятельность приобретает индивидуальное выражение, характеризующееся как «индивидуальный стиль деятельности». Поэтому, рассматривая теоретические вопросы деятельности, мы, в первую очередь, сталкиваемся с методическими проблемами индивидуальности и субъекта деятельности, в котором эта индивидуальность проявляется.

* * *

Понятия психологической структуры деятельности, рассмотренные ранее (А. Н. Леонтьева и С. Л. Рубинштейна), имеют важное методологическое значение, но они не раскрывают системы деятельности, которую можно было бы использовать для решения прикладных задач. В чем же причина? Ведь работы классиков выполнены в период, когда системный подход активно находил своих сторонников (1950—1980 гг.). Одна из причин лежит в сути самого подхода. Как пишет П. К. Анохин, имеются «две причины того ничтожного результата, который был получен при обсуждении “общей теории систем”». Одна заключается в отсутствии конструктивного определения понятия «система», другая в том, что переход на системную методологию — «не просто перемена названий и выражений, как поначалу думали некоторые исследователи; он требует радикального изменения самих принципов подхода к элементарным процессам и общей тактике исследования»¹.

Опираясь на проведенный анализ, П. К. Анохин делает вывод: «Взаимодействие, взятое в его общем виде, не может сформировать системы из “множества компонентов”. Следовательно, и все формулировки понятия системы, основанные только на “упорядочении” компонентов, оказываются сами по себе несостоятельными»². Системология должна определить системообразующий фактор, чтобы перевести системный подход в конструктивное русло. В качестве такого фактора, как показывает Анохин, может выступать конкретный результат деятельности системы, который определяет ее функционирование. «Включение в анализ результата как решающего звена системы значительно изменяет общепринятые взгляды на систему вообще и дает новое освещение ряду вопросов, подлежащих глубокому анализу»³.

Как мы видели, именно результат психологической системы деятельности не стал предметом специального анализа в рассмотренных работах. Основное внимание авторов сосредоточено на анализе мотива и цели.

Всю деятельность системы, отмечает П. К. Анохин, можно выразить в терминах результата. Эта деятельность может быть выражена в вопросах, отражающих процесс системогенеза деятельности:

- «1. Какой результат должен быть получен?
2. Когда именно должен быть получен результат?
3. Какими механизмами должен быть получен результат?
4. Как система убеждается в достаточности полученного результата?

¹ Анохин П. К. Очерки по физиологии функциональных систем. М. : Медицина, 1975. С. 56.

² Там же. С. 32.

³ Там же. С. 33.

По сути дела, эти четыре вопроса разрешаются основными узловыми механизмами системы. Вместе с тем, в них выражено все то, ради чего формируется система»¹.

Исходя из высказанных положений о значении результата, П. К. Анохин дает следующее определение системы. «Системой можно назвать только такой комплекс избирательно вовлеченных компонентов, у которых взаимодействия и взаимоотношения принимают характер взаимодействия компонентов на получение фокусированного полезного результата»².

В силу того, что результат является функциональным феноменом, П. К. Анохин предложил формирующуюся под влиянием этого результата систему назвать «функциональной».

Параметры результата должны быть доступны субъекту до получения результата. И здесь мы подходим к понятию цели, т.е. они представлены в виде цели деятельности. Важно подчеркнуть, что к цели мы идем от результата, а не от мотива. Таким образом, результат, его «полезность» и способы оценки становятся главной проблемой теории деятельности.

Особый вопрос: из чего формируется функциональная система, откуда берутся ее компоненты? В потоке жизни, состоящем из действий и поступков, идет постоянная смена информационных моделей, обеспечивающая конкретные действия и поступки. Актуальные модели переходят в потенциальные, которые в своем единстве составляют часть внутреннего мира. Внутренний мир развивается в деятельности и в деятельности реализуется.

Актуализация потенциальных моделей или их частей при освоении новой деятельности происходит по функциональному признаку (по результату деятельности как системообразующему фактору), сформулированному для процессов припоминания С. Л. Рубинштейном³. Необходимо еще раз подчеркнуть, что к цели мы идем от результата, а не от мотива.

Таким образом:

- для продуктивной реализации системного подхода в психологии необходимо обратиться к определению системообразующего фактора;
- при построении психологической теории системы деятельности в качестве такого системообразующего фактора выступает результат деятельности;
- структура психологической системы деятельности должна состоять из компонентов, обеспечивающих достижение желаемого результата.

12.3. Модель психологической функциональной системы деятельности

При разработке психологической функциональной системы деятельности мы исходили из общих требований к функциональным системам. В качестве основного системообразующего фактора должен выступать результат деятельности. При этом мы исходим из того теоретического поло-

¹ Анохин П. К. Очерки по физиологии функциональных систем. С. 33.

² Там же. С. 35.

³ Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. С. 294.

жения, что человек является субъектом деятельности. Но что это значит? Это значит, что человек обладает определенными потребностями, способностями хотеть и желать. И эти желания он удовлетворяет в деятельности и через деятельность. В зависимости от потребностей, желаний человек сам как субъект деятельности ставит перед собой определенную цель, которая в нашем случае выступает как цель деятельности. Базовые компоненты, отражающие *субъектность деятельности*, представлены на рис. 12.5.

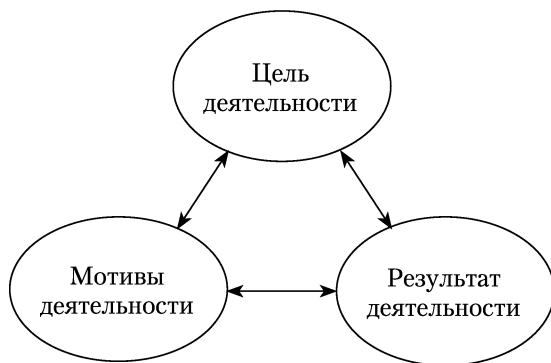


Рис. 12.5. Базовые компоненты субъектности деятельности

Важнейшим компонентом субъектности деятельности является тот факт, что все основные компоненты деятельности связаны с переживаниями. Эта связь реализует методологический принцип единства знания и переживания.

В условиях сознательного разделения труда между отмеченными компонентами устанавливаются многообразные и многозначные связи.

Любая деятельность по своему результату характеризуется:

- производительностью;
- качеством;
- надежностью.

Нормативный результат всегда претерпевает трансформацию по этим трем параметрам. В зависимости от мотивации субъект может отдать предпочтение одному из указанных параметров. Принятие решения в пространстве трех факторов насыщено глубокими переживаниями. За счет снижения качества и надежности можно всегда повышать производительность. С производительностью часто связана величина оплаты труда, но снижение качества — это брак в работе, а снижение надежности может привести к авариям и даже к человеческим жертвам (тому сегодня много примеров). Ориентация на ту или иную систему параметров определяет *психологическую цену деятельности*.

В бизнесе основным результатом является получение прибыли. Прибыль выступает системообразующим фактором. Но прибыль может быть получена различными способами, например, использованием некачественного сырья, снижением качества выпускаемой продукции, нарушением технологических норм, снижением надежности изделия, нарушением законодательных норм и т.д.

В процессе сложного взаимодействия нормативного результата с мотивами субъекта деятельности формируется субъективная цель, отражающая результат. Соотношение этой цели с мотивом определяет личностный *смысл деятельности*.

Важным моментом, определяющим характер отношений между результатом, мотивом и целью, является внешняя социальная оценка результата, которого достигает субъект в деятельности. Ярким примером такой оценки являются результаты спортивной деятельности. Мотивация в процессе выбора и освоения деятельности выступает в тесном единстве с внешней оценкой.

Мотивация и внешняя оценка определяют иерархию основных параметров деятельности, которую выстраивает для себя субъект. Мотивация оказывает определяющее влияние:

- на принятие профессиональной деятельности;
- определение личностного смысла деятельности;
- трансформацию нормативного результата и выбор способов его достижения.

Под влиянием мотивации и цели в деятельность вовлекаются ресурсы внутреннего мира во всем их многообразии. Это вовлечение осуществляется по функциональному принципу. Это возможно, так как мотивация входила во все компоненты внутреннего мира, когда они формировались в прошлом опыте.

Под влиянием мотивации устанавливаются *критерии достижения* цели и *критерии предпочтительности* той или иной модификации и способов ее достижения.

В целом необходимо отметить, что процессы взаимодействия мотивации, результата и цели действия изучены еще явно недостаточно.

Для того чтобы цель была достигнута, субъект должен совершить определенные действия. Деятельность субъекта направляют представление о результате (цель) и *программа деятельности*. При этом необходимо, чтобы была проведена декомпозиция цели на подцели отдельных действий, для каждой подцели должны быть установлены *критерии достижения* подцели и *критерии предпочтительности*. Осуществляется это в процессах принятия решений.

Программа деятельности фиксирует, что, как и когда должен делать субъект, какое действие совершить, чтобы получить запланированный результат.

Программа деятельности формируется на основе мотивации, представления о результате, на основе отражения и оценки объективных и субъективных условий, сопоставления их с нормативными способами действия и условиями, в которых они должны осуществляться.

Программа деятельности разрабатывается на основе принятия решений по каждому параметру. Процесс принятия решений включен в каждый компонент деятельности. В результате принятых решений определяются:

- что следует учитывать в желаниях субъекта (процесс мотивации, заканчивающийся принятием решения о доминирующих мотивах; то, что часто обозначают как «борьбу мотивов»);
- какой результат должен быть получен с учетом мотивов субъекта и условий деятельности (субъективизация результата). Представление

о результате конкретизируется в критериях достижения цели и критериях предпочтительности; представление о результате деятельности декомпозируется в представлениях о подцелях отдельных действий с соответствующими критериями;

- как должны взаимодействовать и взаимосодействовать отдельные действия в структуре деятельности; по какой программе это должно быть реализовано.

Решения принимаются в «поле выбора» по каждому компоненту деятельности.

Вся программа деятельности реализуется субъектом с учетом его личностных качеств: способностей, воли, богатства внутреннего мира.

Общая архитектура психологической функциональной системы деятельности (ПФСД) представлена на рис. 12.6.

Предлагаемая архитектура ПФСД близка к общей архитектуре физиологической функциональной системы, предложенной П. К. Анохиным¹. Мы постарались показать это графически (рис. 12.7).

По-другому и быть не может, если мы строим исследование на основе *принципа психофизического единства*. Но при этом психологическая система деятельности в своих компонентах и связях наполняется новым содержанием, которое определяется, прежде всего, сознанием человека.

Определив структуру деятельности, мы можем поставить вопросы:

- каково отношение структуры деятельности и структуры способностей?
- как взаимодействуют эти структуры, что их объединяет?

Попытаемся ответить на эти вопросы.

Как уже отмечалось, деятельность направляется мотивом и целью, а действие — подцелью, которая соотносится с целью деятельности. Каждое действие занимает свое место в структуре деятельности.

Структура деятельности мультиплицируется в структуры действий, объединяя эти структуры мотивом и целью. Каждый из компонентов подструктуры действий наполняется конкретным содержанием, и все эти подструктуры объединяются мотивом и целью в структуру деятельности (рис. 12.8).

Каждый из компонентов психологической системы деятельности представляет собой сложное по содержанию образование, интегрирующее содержание соответствующих компонентов подсистем отдельных действий. Обособленно от компонентов подсистем стоит блок «принятия решений». Он представлен в каждом компоненте подсистемы действий и деятельности в целом. И если ранее мы говорили о разном содержании одних и тех же компонентов подсистем, то теперь мы рассматриваем ситуацию, когда один и тот же компонент «принятия решений» с разным содержанием присутствует во всех других компонентах подсистем действий. Мы его вынесли из подсистем действий и поместили в систему деятельности наряду с мотивацией и целью.

На рис. 12.9 показаны две подсистемы действий, объединенных в систему деятельности мотивом, целью и подсистемой «принятия решений».

¹ См.: Анохин П. К. Очерки по физиологии функциональных систем.

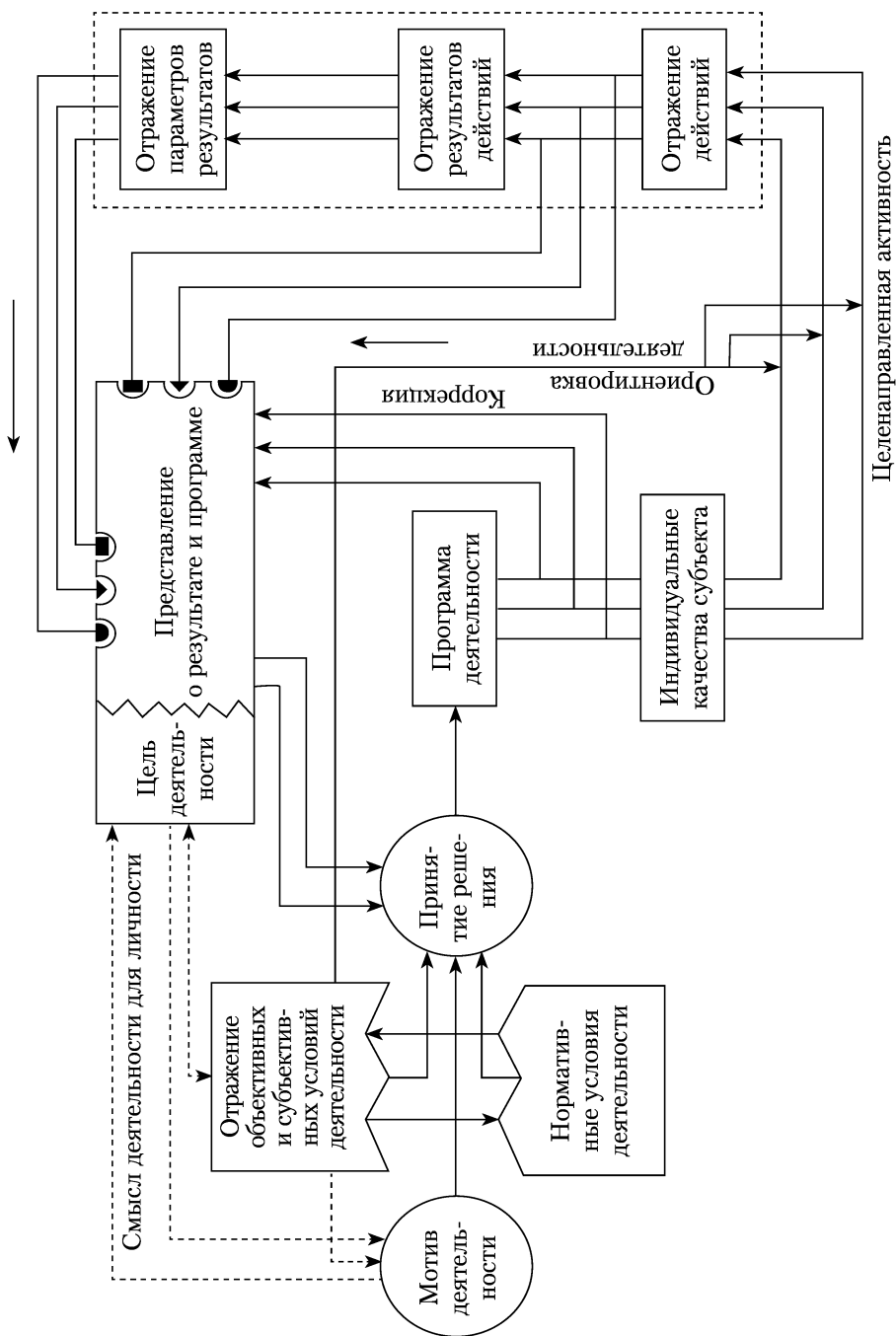


Рис. 12.6. Общая архитектура психологической системы деятельности

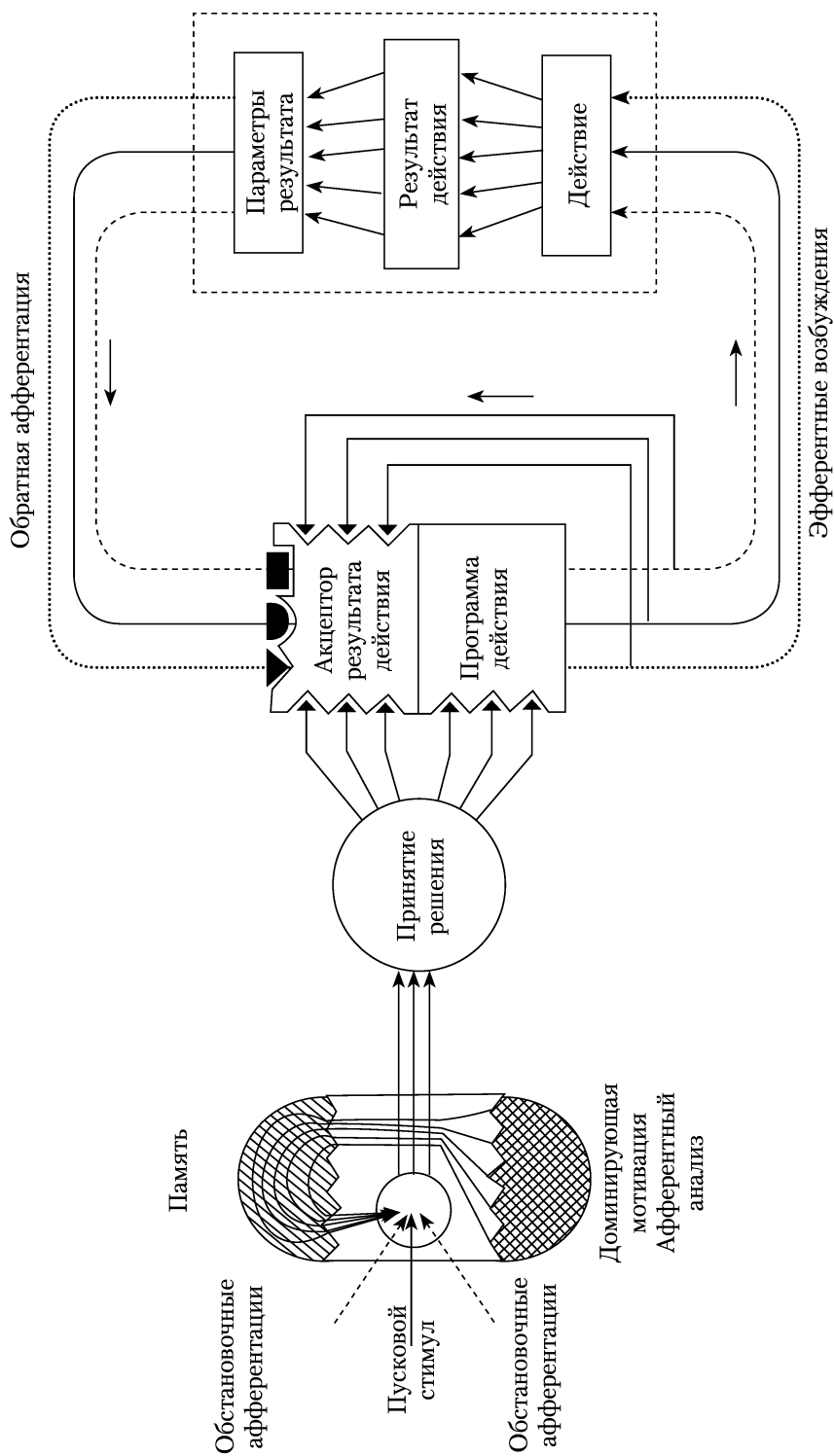


Рис. 12.7. Общая архитектура физиологической функциональной системы поведения

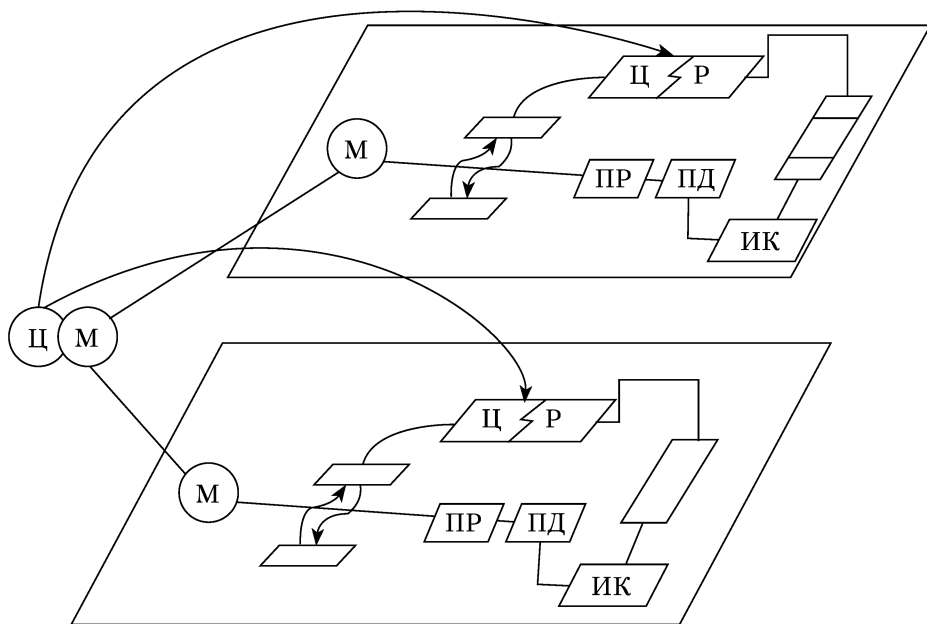


Рис. 12.8. Мультиплицированная структура деятельности:

Ц — цель; М — мотив; ПР — принятие решений; Р — решение;

ПД — поле деятельности; ИК — индивидуальные качества

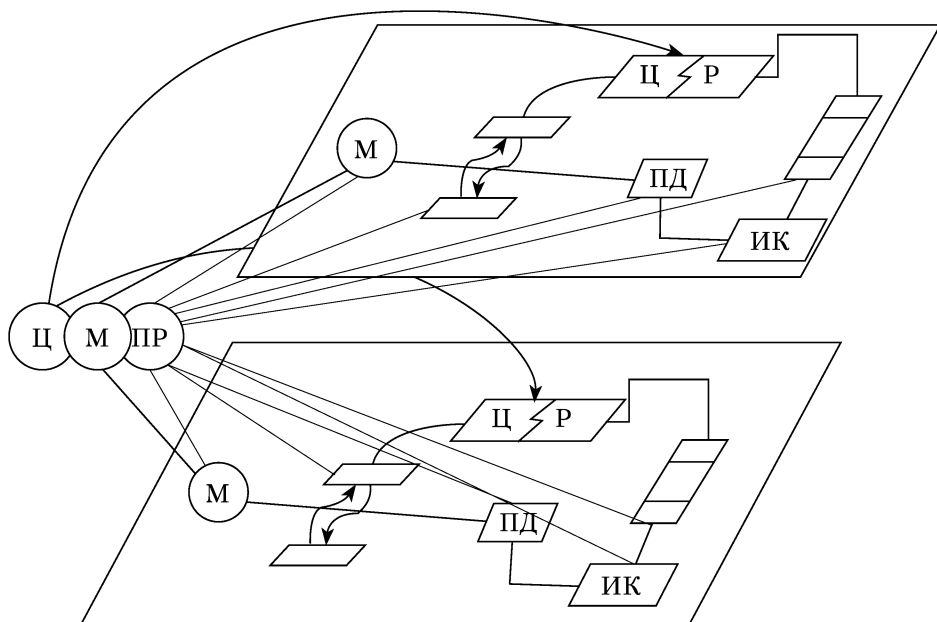


Рис. 12.9. Мультиплицированная структура деятельности с указанием связей между компонентами

С учетом того, что любая деятельность реализуется через способности человека, особый интерес представляет вопрос о месте способностей в структуре деятельности. Рассмотрим этот вопрос.

Для того чтобы совершить конкретное действие, необходимо:

- воспринять ситуацию, в которой должно совершаться действие;
- извлечь из памяти информацию, относящуюся к действию (знания, планы и структуры поведения, умения и навыки);
- вообразить, что это действие может выполняться по-другому;
- оценить весь комплекс информации, полученной субъектом деятельности;
- принять решения об осуществлении деятельности с учетом мотивации и нормативного образа деятельности, нормативных требований;
- сформировать программу выполнения действия;
- совершить необходимые исполнительные действия (интеллектуальные, сенсомоторные);
- сверить результат с представлением о цели;
- принять решение о завершении деятельности или корректировке программы (в последнем случае все повторяется).

За каждым из перечисленных психических действий стоят конкретные способности:

- восприятия;
- воображения;
- памяти;
- мышления;
- сенсомоторные.

Обобщенная функциональная система деятельности на уровне способностей представлена на рис. 12.10. Заметим, что способности, как отмечалось ранее, не выступают «рядоположенно», они работают в режиме взаимодействия.

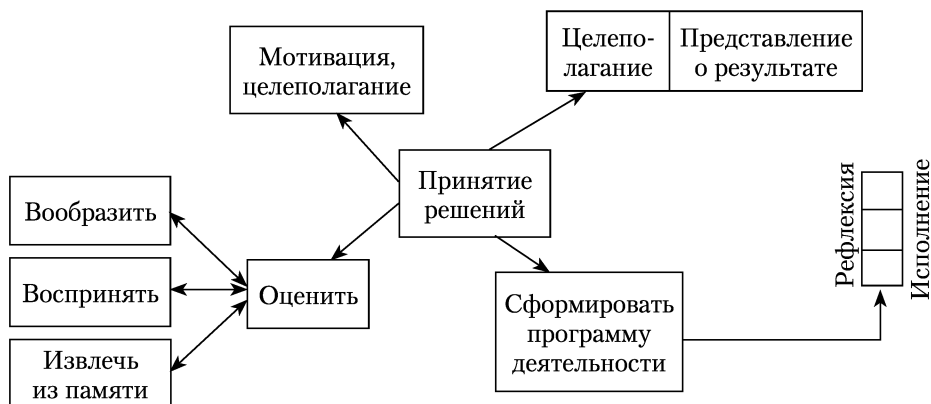


Рис. 12.10. Функциональная система деятельности на уровне способностей

Таким образом, способности выступают в качестве механизма реализации деятельности. Они вовлекаются в деятельность в соответствии с требованиями деятельности, при этом в деятельности они развиваются, прежде всего, за счет придания им черт оперативности. Общие способности достраиваются программами их использования в целях конкретной дея-

тельности с учетом условий, в которых деятельность реализуется, и целей, которые необходимо достичь.

Чем в большее число деятельностей вовлекаются общие способности, тем разнообразнее программы их использования. Это и есть магистральный путь развития способностей, который современные методы диагностики не учитывают. Для диагностики профессиональных способностей нужна другая методология, которая учитывала бы проблемы, рассмотренные в настоящем разделе.

Исследования в области психологии труда убедительно показывают, что успешность деятельности определяется системно-взаимодействующей совокупностью способностей.

Экспериментальные данные позволяют утверждать, что существуют корреляционные плеяды способностей, обеспечивающие эффективность выполнения отдельных действий в структуре деятельности, определяющие производительность, качество и надежность. Одни и те же способности могут входить в различные подсистемы. При этом их оперативное проявление в разных подсистемах может быть сходным или различным.

Анализ структуры связей отдельных профессионально важных качеств, с точки зрения их представленности на разных этапах профессионализации, позволяет выделить связи:

- характерные для всех этапов профессионализации;
- временные связи, присутствующие только на некоторых этапах овладения профессией;
- связи, появляющиеся на определенном этапе овладения профессией и в дальнейшем не исчезающие;
- связи с переменным знаком.

Исходя из сказанного деятельность *можно представить с позиций реализующей ее системы способностей как постоянно меняющуюся по составу и мере взаимодействия структуру способностей, каждая из которых имеет свое оперативное проявление.*

При множестве способностей, реализующих деятельность, реально существует единая структура деятельности, которая мультиплицируется в структуре отдельных способностей. Онтологически эта единая структура реализуется целостностью мозга как органа психики, функционально определяется целью деятельности и ее мотивацией.

Мы рассмотрели представление о модели психологической функциональной системе деятельности. Реально система деятельности складывается в процессе труда, и этот процесс можно представить как процесс системогенеза деятельности.

Практикум

Вопросы для самопроверки

1. Какое значение имеет изучение деятельности в научном и прикладном аспектах?
2. Как понимал деятельность А. Н. Леонтьев?
3. Какова структура деятельности по С. Л. Рубинштейну? Как она соотносится со структурой деятельности А. Н. Леонтьева?

4. Какие признаки совместной деятельности вы можете выделить (по А. Л. Журавлеву)?
5. Какова структура движения по Н. А. Бернштейну?
6. Что представляет собой системогенетическая концепция В. Д. Шадрикова?

Практическое задание

Известно, что деятельность является формой активности человека.

Прокомментируйте следующие ситуации.

1. Утром, собираясь на учебу, вы готовите себе завтрак, неаккуратно прикасаетесь рукой к горячему чайнику, стоящему на плите, руку моментально отдергиваете («Больно!»). Можем ли мы назвать наблюдаемую форму активности (отдергивание руки от горячего предмета) деятельностью? Обоснуйте ваш ответ.

2. Вы заходите в ваше учебное здание. Накануне выпал снег. Идущий перед вами, открывая входную дверь, стряхивает снег со своей обуви. Вы, заходя в здание, поступаете похожим образом. Вопрос к вам. Можем ли мы считать вашу активность деятельностью? Обоснуйте ваш ответ. (Подсказка. Если вы затруднились однозначно квалифицировать вашу активность, то вы на верном пути. В данном случае для однозначного ответа недостаточно информации: эти действия могут соответствовать вашей цели (не промочить обувь, не наследить на полу в вестибюле) — тогда это можно считать деятельностью, если это подражательное поведение, то достаточных оснований квалифицировать как деятельность нет.)

Примерные темы рефератов и докладов

1. Понимание деятельности в немецкой классической философии.
2. Деятельность в марксистской философии.
3. Основные подходы к трактовке деятельности в советской психологии.
4. Теория деятельности В. Д. Шадрикова.
5. Проблема субъекта деятельности.
6. Субъект деятельности и субъектность.

Рекомендуемая литература

1. *Бернштейн, Н. А.* Биомеханика и физиология движений. Избранные психологические труды / Н. А. Бернштейн. — М. ; Воронеж, 1997.
2. *Болотова, А. К.* Психология развития и возрастная психология / А. К. Болотова, О. Н. Молчанова. — М. : Изд. дом Высшей школы экономики, 2012.
3. *Выготский, Л. С.* Этюды по истории поведения / Л. С. Выготский, А. Р. Лурия. — М. : Педагогика-Пресс, 1993.
4. *Леонтьев, А. Н.* Деятельность. Сознание. Личность / А. Н. Леонтьев. — М. : Политиздат, 1975.
5. *Рубинштейн, С. Л.* Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. — СПб. : Питер, 2007.
6. *Шадриков, В. Д.* Психология деятельности человека / В. Д. Шадриков. — М. : Институт психологии РАН, 2013.

Глава 13

РАЗВИТИЕ СУБЪЕКТА ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

В результате изучения данной главы студент должен:

знать

- психологические феномены, категории, методы изучения и описания закономерностей развития субъекта деятельности с позиций существующих в отечественной науке подходов (развитие в культурно-исторической психологии, в системогенетическом подходе);

уметь

- анализировать психологические теории возникновения и развития деятельности;

владеть

- основными приемами профилактики, навыками анализа своей деятельности как профессионального психолога с целью оптимизации собственной деятельности.

13.1. Общая характеристика развития. Определение понятий

Развитие определяется как «направленное, закономерное изменение; в результате развития возникает новое качественное состояние объекта»¹. Когда говорят о развитии человека, то прежде всего имеют в виду три области развития: физическую, когнитивную и психосоциальную. Общая характеристика областей развития представлена в табл. 13.1 (по Г. Крайгу²). В первую очередь нас будут интересовать психомоторное и когнитивное виды развития, выражающиеся в развитии соответствующих способностей и формировании отдельных качеств личности.

Развитие описывается тремя процессами: созреванием, научением, социализацией. Когда развитие определяется генетическим кодом, говорят о созревании. «Процесс созревания состоит из последовательности предварительно (генетически) запрограммированных изменений не только внешнего вида организма, но и его сложности, интеграции, организации и функций»³. Созревание органов тела, психических функций и способностей идет с разной скоростью.

«Термин старение относится к биологическим изменениям, происходящим после прохождения точки оптимальной зрелости»⁴.

¹ Большой энциклопедический словарь. М. : Большая Российская энциклопедия, 1997. С. 991.

² Крайг Г. Психология развития. СПб. ; М. ; Харьков ; Минск, 2000. С. 17.

³ Там же. С. 18.

⁴ Там же.

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

Научением определяют широкий круг процессов формирования индивидуального опыта. Развернутая характеристика различных типов научения дана нами в работе¹. Основополагающую роль научение играет и в процессах развития способностей. При этом оно выступает как процесс приобретения интеллектуальных операций и схем их использования в различных ситуациях.

Социализация есть «процесс усвоения человеческим индивидом определенной системы знаний, норм и ценностей, позволяющих ему функционировать в качестве полноправного члена общества; социализация включает как целенаправленное воздействие на личность (воспитание), так и стихийные, спонтанные процессы, влияющие на ее формирование»².

Социализация осуществляется в процессе взаимодействия субъекта и его социального окружения. Уже в младенческом возрасте не только мать воздействует на младенца, задавая формирование его индивидуального опыта, но и младенец воздействует на мать, определяя ее поведение. Процесс социализации продолжается всю жизнь человека, является реакцией на изменение его жизненных условий: поступление в школу, профессиональная деятельность, вступление в брак или развод, выход на пенсию и т.д. Социализация проявляется в формировании духовных способностей и личностных качеств.

В процессе развития три отмеченных процесса (созревание, научение и социализация) тесно взаимодействуют друг с другом. Созревание функциональных систем способствует научению, научение обуславливает освоение интеллектуальных операций и схем их использования,

¹ Шадриков В. Д. Психология деятельности и способностей человека. М. : Логос, 1996. С. 116–124.

² Большой энциклопедический словарь. С. 1131.

социализация формирует нравственные устои личности, которые обуславливают формирование жизненных целей и освоение определенных видов деятельности, а все это, в свою очередь, приводит к развитию способностей и личностных качеств, необходимых для выполнения конкретной деятельности. Развитие человека осуществляется системно во всех трех областях, но при этом оно характеризуется неравномерностью и гетерохронностью.

Необходимо также остановиться на двух понятиях: критическом периоде и готовности. Под критическим периодом понимается единственный отрезок времени, в течение которого определенный средовой фактор приводит к конкретным изменениям в развитии. Под готовностью также понимается некоторый период, в течение которого внешние воздействия приводят к наилучшему научению. Правда, в отличие от критического периода это научение может происходить и за пределами периода готовности, но с меньшей результативностью.

При рассмотрении вопросов развития нас будет интересовать прежде всего детерминация этого процесса.

Обучение и развитие. Достаточно подробно эта проблема рассмотрена В. В. Давыдовым, что освобождает нас от ее детального анализа¹. Отметим только общий вывод, который делает В. В. Давыдов. Опираясь в первую очередь на работы Л. С. Выготского, он выделяет три теории. Первая теория исходит из идеи независимости детского развития от процессов обучения, вторая — «придерживается той точки зрения, что обучение и есть развитие, что первое полностью сливается с детским развитием, когда каждый шаг в обучении соответствует шагу в развитии»². Согласно третьей теории, «развитие (созревание) подготавливает и делает возможным обучение, а последнее как бы стимулирует и продвигает вперед развитие (созревание)»³.

Оценивая различные теории взаимосвязи обучения и развития, Л. С. Выготский писал: «С этой точки зрения обучение не есть развитие, но, правильно организованное, оно ведет за собой детское умственное развитие, вызывает к жизни ряд таких процессов, которые вне обучения вообще сделались бы невозможными. Обучение есть, таким образом, внутренне необходимый и всеобщий момент в процессе развития у ребенка не природных, но исторических особенностей человека»⁴. Ведущую роль в обучении как фактору развития Л. С. Выготский отводил совместной деятельности учителя и ученика, благодаря которой в обучении обнаруживаются и реализуются «зоны ближайшего развития».

Детерминация развития. Учитывая, что в проблеме развития центральным моментом является развитие способностей человека, рассмотрим проблему детерминации развития на примере способностей ученика, опираясь на теоретические взгляды С. Л. Рубинштейна.

¹ Давыдов В. В. Теория развивающего обучения. М. : Интор, 1996. С. 74—145, 319—394.

² Там же. С. 369.

³ Выготский Л. С. Педагогическая психология. М., 1991. С. 378.

⁴ Там же. С. 388.

Разбирая проблему развития способностей, он отмечал, что «решающим для учения о способностях является вопрос о детерминации их развития»¹. И далее он добавляет, что это основной вопрос теории любых явлений. Теоретической основой для решения вопроса является определение взаимосвязи внешних и внутренних условий развития способностей. Анализируя дискуссии по данному вопросу, С. Л. Рубинштейн выделяет две основные позиции: теорию врожденности способностей, которые целиком переносят детерминацию во внутрь индивида, и теорию детерминации развития внешними факторами, которые определяют детерминацию развития «целиком за счет внешних условий — внешней среды и внешних воздействий».

В противовес приведенным выше точкам зрения С. Л. Рубинштейн формулирует положение о взаимосвязи и взаимозависимости внутренних и внешних условий. Это нашло отражение в принципе преломления внешних воздействий через внутренние условия. Для того чтобы что-то развивалось, надо иметь то, что будет развиваться, подчеркивал С. Л. Рубинштейн. «Отрыв способностей от этих исходных человеческих свойств (родовых свойств человека) и законов их формирования сразу же исключает возможность объяснения развития способностей и ведет к мистифицированным представлениям о них»².

Полемизируя со сторонниками полной социальной обусловленности способностей, рассматривающих последние вне связи с «базовыми» свойствами человека, С. Л. Рубинштейн сосредоточил основное внимание на том, чтобы показать, что внешние воздействия обязательно преломляются через внутренние условия. Он, по всей вероятности, вынужден был отдать предпочтение внешним воздействиям, при этом постоянно подчеркивая не механистический характер этих воздействий, а их взаимосвязь и взаимозависимость от внутренних условий. Сегодня мы можем сказать, что детерминация идет не только от внешних условий, преломляясь через внутренние, но не менее важна (если не более) внутренняя детерминация со стороны внутреннего мира человека, преломляющаяся через внешние условия среды и требования, которые ситуация поступка или деятельности предъявляет к человеку.

Таким образом, речь может идти о двойной детерминации со стороны внутреннего мира и внешних условий, которые и определяют процесс развития, с доминированием той или другой стороны в конкретных ситуациях. Так, например, в наших исследованиях было показано, что на начальных этапах освоения деятельности ее выполнение опирается на внутренние условия, т.е. способности и уровень их развития, которыми располагает субъект деятельности, в дальнейшем же, когда наличного уровня способностей оказывается недостаточно, их развитие начинает детерминироваться требованиями деятельности.

Здесь мы подходим к центральному моменту детерминации развития. Он заключается в том, что развитие детерминируется требованиями учеб-

¹ Рубинштейн С. Л. Проблема способностей и вопросы психологической теории // Вопросы психологии. 1960. № 3. С. 4.

² Там же. С. 8.

ной деятельности. В общем виде эту детерминацию можно представить в виде процессов опредмечивания и распредмечивания, которые являются существенными моментами предметной деятельности. Под опредмечиванием в философии понимается превращение и переход человеческих деятельностных сил и способностей из формы движения в форму предмета. Под распредмечиванием понимается переход объективного предмета из его собственной формы в форму деятельностных сил и способностей¹.

Что стоит за понятиями «опредмечивание» и «распредмечивание» с психологической точки зрения? Для раскрытия этих понятий обратимся к предметной деятельности. Реализуя цель деятельности, субъект деятельности воздействует на предмет и осуществляет целесообразные превращения. Эффективность этих действий, прежде всего, будет определяться способностями субъекта деятельности. Можно с полным основанием утверждать, что в результате (предметном) деятельности найдут отражение способности субъекта. Эти способности в процессе деятельности переходят в предмет деятельности, фиксируясь в предметном результате. Чем выше способности, чем более искусен человек, тем более совершенен результат. Но в этом результате фиксируются не только способности, но и знания субъекта, его умения, понимание задачи. Более того, в результате фиксируются личностные качества. В качестве примера достаточно привести общеизвестный факт, что в почерке отражается характер личности. При этом следует подчеркнуть, что результат деятельности всегда имеет личностный смысл для субъекта деятельности. Результат деятельности, по замыслу создателя, должен всегда чему-то быть предназначен, иметь конкретную практическую ценность.

Тот же процесс опредмечивания характерен и для процесса получения знаний. Человек, взаимодействуя с миром, раскрывает свойства предметов этого мира. В получаемых знаниях воплощены способности субъекта, которые обеспечили успешность деятельности по получению знаний. Сам процесс получения знаний направлялся интересами субъекта, его видением мира, пониманием мира, преследовал конкретные цели. В знаниях, как и в предметном результате деятельности, зафиксированы способности субъекта, его мотивация, нравственные качества. В генезисе своего происхождения знания имеют выраженный личностный смысл и практическую ценность.

В процессах распредмечивания мы должны провести обратную операцию: вскрыть, для чего эти знания получались; каких творческих усилий потребовал этот процесс и в каких интеллектуальных операциях осуществлялось получение знаний. Распредмечивание превращает формальное знание в живое знание, наполненное личностным смыслом, практической ценностью. Но это и есть процесс понимания. Таким образом, невозможно достичь полноценного понимания без распредмечивания знания.

В процессе распредмечивания деятельность выступает детерминантой развития субъекта деятельности, а результат деятельности является системообразующим фактором, объединяющим внутренние условия в систему,

¹ Философский словарь. С. 342.

реализующую требования деятельности, необходимые для достижения желаемого результата. С этой точки зрения важным является замечание С. Л. Рубинштейна о роли педагога как организатора развития ученика через его деятельность. Всякая попытка педагога «внести в ребенка познание и нравственные нормы, минуя собственную деятельность ребенка по овладению ими, подрывает... самые основы здорового умственного и нравственного развития ребенка, воспитания его личностных свойств и качеств»¹.

13.2. Подходы к проблеме развития

Понимание развития в культурно-исторической психологии. Учитывая огромный вклад Л. С. Выготского в исследование формирования культурного поведения человека, рассмотрим более подробно взгляды Л. С. Выготского и А. Р. Лурии на понимание интеллектуального поведения человека².

Эта работа примечательна в двух аспектах: в ней авторы пытаются, во-первых, изложить пути формирования культурного поведения человека; а во-вторых, описать поведение ребенка. И не случайно при изучении поведения ребенка можно проследить динамику становления механизма культурного поведения.

Стараясь выделить и проанализировать критические моменты в развитии поведения, они высказывают мысли о необходимости изучения психологического развития поведения в контексте исторического развития человечества.

Анализируя развитие различных форм поведения, авторы выделяют три основные ступени:

- первая ступень — наследственные реакции, или врожденные способы поведения — инстинкты, имеющиеся у всех животных;
- вторая ступень — дрессура, или условные рефлексy, придающие поведению более гибкий характер, позволяющий тонко приспосабливаться к изменяющейся среде;
- третья ступень — становление первичных форм интеллектуального поведения и связанного с ним изобретения и употребления орудий.

Важно подчеркнуть, что каждая следующая ступень надстраивается над предыдущей, но при этом не является ее продолжением, а характеризуется принципиальным изменением поведения. «Так же, как и вторая ступень в развитии поведения (условные рефлексy) надстраивается над первой и представляет собой не что иное, как известное преобразование, видоизменение и перегруппировку наследственных реакций, так же и третья ступень закономерно возникает из второй и представляет собой не что иное, как новую и сложную форму комбинаций условных рефлексов»³.

¹ Рубинштейн С. Л. Проблемы общей психологии. М., 1976. С. 191.

² Выготский Л. С., Лурия А. Р. Этюды по истории поведения. М. : Педагогика-Пресс, 1993 ; Выготский Л. В. Собрание сочинений : в 6 т. Т. 3 : История развития высших психических функций. М. : Педагогика, 1983.

³ Выготский Л. С., Лурия А. Р. Этюды по истории поведения. С. 45.

Третья ступень является переходным мостом к поведению человека. Но поведение человека характеризует следующую ступень — четвертую. Она определяется процессами сигнификации.

В поведении животного ведущим является единство оптического поля, позволяющего использовать предметы в качестве орудия (плод и палка рядом). На основе опытов Келер сформулировал закон структуры, согласно которому «наше действие и наше восприятие представляют собой известное целое, свойствами которого определяются функция и значение каждой отдельной части, входящей в его состав»¹. Опыты Келера показали важную роль прежнего опыта свободно живущих в лесу обезьян. Важно подчеркнуть, что интеллектуальное поведение у обезьян является ответом на препятствия, которые встают на пути удовлетворения потребности.

Рассматривая особенности интеллектуального поведения обезьян, авторы выделяют такие отличительные черты, как:

- во-первых, способ происхождения или возникновения интеллектуальной формы поведения, будучи открытым, запоминается без заучивания;
- во-вторых, отличительная черта интеллектуального поведения — его биологическая функция. Интеллектуальное поведение служит реализации определенной биологической функции. Трудности на пути решения проблемы преодолеваются не методом проб и ошибок, не внешними приемами, «но, очевидно, внутренним (психофизическим) процессом»². Новые формы поведения, появляющиеся в филогенетическом развитии, предполагают появление новых образований в мозгу животного;
- в-третьих, найденный способ решения независим от той конкретной ситуации, в которой он был найден. Решение задачи может переноситься на другие ситуации.

Характеризуя интеллектуальное поведение и связанное с ним употребление орудий, авторы отмечают, что мышление шимпанзе «совершенно независимо от речи»³. «Хотя обезьяна проявляет умение изобретать и употреблять орудия, являющиеся предпосылкой всего культурного развития человечества, тем не менее, трудовая деятельность, основанная именно на этом умении, еще не развита у обезьян даже в самой минимальной степени. Употребление орудий при отсутствии труда — вот что сближает и разделяет одновременно поведение обезьяны и человека»⁴. «Процесс труда требует известной степени господства человека над своим собственным поведением»⁵, и человек делает этот шаг. Но для этого он должен постичь свою природу. «И если интеллект является необходимой предпосылкой для развития труда, то воля, т.е. овладение собственным поведением, является непосредственным его продуктом и результатом»⁶.

Чтобы понять поведение современного человека, пишут авторы, необходимо понять, что это поведение «является не только продуктом биоло-

¹ *Выготский Л. С., Лурия А. Р.* Этюды по истории поведения. С. 39.

² Там же. С. 54.

³ Там же. С. 59.

⁴ Там же.

⁵ Там же. С. 62.

⁶ Там же. С. 63.

гической эволюции, не только результатом развития в детском возрасте, но и продуктом развития исторического»¹. Путь к изучению современного человека как продукт исторического развития лежит через изучение психологии примитивного человека.

Исследуя процесс становления культурного человека, авторы останавливаются на анализе поведения примитивного человека и культурном развитии ребенка.

Изучая примитивного человека как индивида (биологический тип), Выготский на основе анализа литературных данных отмечает, что, с одной стороны, он превосходит культурного в целом ряде отношений, а с другой — уступает ему². Он превосходит его в точности и тонкости восприятия среды обитания, в умении его по малейшим следам восстанавливать сложные картины событий, в выносливости, умении ориентироваться на местности и т.д. Восприятие примитивного человека носит ярко выраженный функциональный характер и связано с его выживанием. В то же время отмечается низкий уровень абстрактных психологических действий. Последнее подтверждается изучением памяти, мышления, числовых операций и речи примитивного человека.

Примитивная память, как отмечает Выготский, и очень верна, и очень аффективна одновременно. Примитивный человек обладает выдающейся топографической памятью, т.е. памятью на местность, он способен воспроизвести огромное число признаков местности, описать ее в мельчайших подробностях. Несомненно, что это связано с образом жизни. Точное отражение природы является условием успеха на охоте, в передвижениях, связанных с переключками. Нечто подобное мы наблюдаем у современных людей, занимающихся охотой, геологов, рыбаков, т.е. у людей, деятельность которых связана с природой и ее тонким восприятием. Достаточно послушать рассказ охотника, который насыщен конкретными подробностями, связанными и с местностью, и с поведением зверя.

Примитивный человек в своей жизнедеятельности полагается на свою непосредственную память и восприятие, которые часто носят эйдетическую форму. К такому восприятию приспособлен и язык примитивного человека — он содержит массу слов для подробного описания конкретной местности, природных событий и поведения, она верна, объективна и носит комплексный характер.

«На известной ступени развития человек накапливает достаточный — в данном случае — психологический опыт, достаточные знания законов, по которым работает память, и переходит к использованию этих законов. Не следует представлять себе этот процесс накопления психологического опыта, приводящий к овладению поведением, как процесс сознательного опыта, намеренного накопления знаний, теоретического исследования...

От следопытства примитива, т.е. его умения пользоваться следами как знаками, указывающими и напоминающими целые сложные картины, от использования знака примитивный человек на известной ступени своего

¹ *Выготский Л. С., Лурия А. Р.* Этюды по истории поведения. С. 67.

² Там же. С. 75.

развития приходит впервые к созданию искусственного знака. Этот момент есть поворотный момент в истории развития его памяти»¹.

Рассматривая развитие мышления ребенка, А. Р. Лурия подчеркивает, что «мышление есть функция адекватного приспособления к миру, форма, организующая воздействие на него»².

Рассматривая шаги к культуре в развитии ребенка, А. Р. Лурия отмечает, что на этом пути психика ребенка не только созревает, но и «переворужается», приобретает новые свойства и навыки. При этом следует иметь в виду, что ребенок рождается в уже готовой культурно-производственной среде, но рождается он оторванным от этой среды, пишет А. Р. Лурия. И предстоит огромный путь включения в эту среду, в ходе которого развивается и изменяется его психика. Это развитие начинается с овладения предметами внешнего мира в соответствии с потребностями ребенка, а в дальнейшем и использовании их как орудий труда. В процессе этого овладения внешним миром перестраиваются «специальные» функции ребенка: память, внимание, мышление.

Развитие памяти идет от ее естественных форм к культурным. «Если ребенок-шестилетка запоминает непосредственно, естественно запечатлевая предложенный ему материал, то ребенок школьного возраста обладает целым рядом приемов, с помощью которых ему удастся запомнить нужное; он связывает этот новый материал со своим прежним опытом, прибегает к целой системе ассоциаций, иногда к каким-нибудь заменам и т.п. Оба ребенка имеют одинаковую, в общем, память, но пользуются ей по-разному: они оба имеют память, но только старший из них умеет ею пользоваться. Развитие памяти от ребенка до взрослого заключается именно в таком переходе от естественных форм памяти к культурным»³.

Данный вывод А. Р. Лурии о путях развития памяти совершенно справедлив. Но при этом следует отметить, что процесс овладения памятью он не сводит к созданию знаков и овладению памятью через эти знаки. Он отмечает, что в отличие от примитивного человека, который изобретал свои системы запоминания сам, ребенок чаще всего получает уже готовые системы, помогающие ему запоминать. Признавая важность этого замечания, необходимо отметить его относительность. Во-первых, и в примитивном обществе происходило закрепление отдельных приемов запоминания, они входили в культуру этого общества и передавались отдельным его членам в готовом виде; во-вторых, современному ребенку не всегда передаются готовые системы запоминания, а если передаются, то не все и часто не главные. В этом плане существует огромный резерв развития способностей ребенка. Мы имели возможность показать это экспериментально⁴.

Необходимо отметить, что и Л. С. Выготский, и А. Р. Лурия, и А. Н. Леонтьев, рассматривая проблемы культурного развития памяти, в основном опирались на материал опосредованного запоминания, трактуя ассоциа-

¹ *Выготский Л. С., Лурия А. Р. Этюды по истории поведения.* С. 87.

² Там же. С. 138.

³ Там же. С. 165.

⁴ *Шадриков В. Д. Профессиональные способности.* М. : Университетская книга, 2010.

тивное использование предметов для запоминания как процесс создания знаков, используемых для запоминания. Этот процесс обобщался и генерализировался, выливаясь в теорию *сигнификации* (Л. С. Выготский). Однако уже А. Р. Лурия, анализируя подобные опыты, использует другие термины: ребенок изобретает систему определенных заметок, делает значки — изображения цифр, изобретает *символы* (курсив автора. — В. III.).

Думается, что А. Р. Лурия не случайно использует понятие «функция развития». Действительно, при таком рассмотрении процесса развития мы регистрируем функцию улучшения результата запоминания. Действительное же развитие памяти наблюдается, когда память рассматривается как мнемическая деятельность, реализуемая с помощью конкретных психологических средств, внутренних средств, интеллектуальных операций (магистральный путь развития памяти). Это также и культурно-исторический путь, но результатом культурно-исторического развития выступают интеллектуальные операции, созданные человечеством, позволившие открыть в мышлении и обогатить его конкретными операциями. Благодаря этому человечество вышло на этап понятийного мышления и понятийного освоения мира, создало современную науку.

Заканчивая анализ культурного развития памяти, А. Р. Лурия пишет: «Если психология хочет изучить законы памяти современного культурного человека, она, с одной стороны, должна включить сюда и те приемы, которыми он для этого пользуется, и те внешние знаки, которые создали условия социальной среды, и культурное развитие: и его записную книжку, и его умение делать выписки и заметки, и всю его более или менее рационально организованную систему внешних знаков, помогающих памяти, а с другой стороны, *учесть те коренные изменения, которые вносятся культурным совершенствованием и употреблением известных приемов и во внутренние психологические механизмы*»¹ (курсив автора. — В. III.). А. Р. Лурия разделяет внешнюю и внутреннюю стороны запоминания, видя коренные изменения именно во внутренних психологических механизмах.

Анализируя культурное развитие внимания, А. Р. Лурия отмечает, что вначале оно инстинктивно-рефлекторное, побуждается потребностями ребенка. Произвольное, культурное внимание, связанное с волевым поведением, связано с «квазипотребностями», порождаемыми культурными условиями. «Ребенок начинает учиться действовать соответственно поставленной задаче и сам ставит перед собой такие задачи.

Развиваясь культурно, ребенок получает возможность сам создавать такие стимулы, которые в дальнейшем будут влиять на него и организовывать его поведение, привлекая его внимание»². Одним из таких факторов являются указания со стороны и речь.

Столь же важна роль речи и в организации мышления ребенка. «Примитивное мышление ребенка, которое до сих пор развивалось несмелыми, наивными шагами, которое шло “на ощупь”, внезапно получает новые возможности. Эти возможности заключены в речи, в том, что ребенок вне-

¹ Выготский Л. С., Лурия А. Р. Этюды по истории поведения. С. 175.

² Там же. С. 177—178.

запно оказывается в состоянии придать своим желаниям и стремлениям четкую словесную форму, с помощью которой эти желания и стремления могут легче осуществиться... Понявший значение слова как формы выражения, как способа овладения интересующими его вещами, ребенок бурно начинает накапливать слова и пользоваться ими для этой цели»¹. Речь становится ведущим культурным приемом не только мышления, но и всей психической деятельности.

Подводя итог, А. Р. Лурия пишет, что процесс развития ребенка описывается несколькими стадиями. Вначале он приспосабливается к среде за счет натуральных свойств психики. Затем в активной встрече со средой он вырабатывает умение пользоваться вещами внешнего мира как орудиями или как знаками; дальше ребенок на определенной стадии развития начинает отказываться от них, он их перерастает. И, наконец, то, что раньше он делал с помощью внешних приемов, он начинает делать с помощью внутренних средств. «Внимательное изучение именно этих форм особенностей [внутренних средств] и составляет специфическую задачу психологической науки»².

Конкретизируя эти общие положения на примере оценки одаренности, А. Р. Лурия отмечает, что «степень культурного развития выражается не только в приобретенных знаниях, но и в умении человека пользоваться предметами внешнего мира, и прежде всего *пользоваться рационально своими собственными психологическими процессами* (курсив автора. — В. III.). Умение владеть своим натуральным богатством, выработка и применение наилучших приемов их использования — вот в чем сущность культурной одаренности»³.

Вместе с тем, современные исследования позволяют, рассматривая развитие ребенка, выделить три фактора культурной детерминации.

Во-первых, необходимо подчеркнуть тот факт, что ребенок, в отличие от животного, рождается с незавершенным формированием функциональных систем психической деятельности. Функциональные системы, реализующие психические функции, вызревают в течение длительного постнатального периода. Этот процесс вызревания детерминируется средой жизнедеятельности, психические функции формируются как окультуренные «второй природой», созданной человеком. Таким образом, развитие уже природных начал человека происходит под влиянием культурных факторов.

Во-вторых, развитие детерминируется социальными по своей сущности формами жизнедеятельности. С этих позиций развитие выступает как распредмечивание социально-культурных форм жизнедеятельности. С этой точки зрения одним из важнейших факторов развития является детерминация со стороны требований учебной деятельности.

В-третьих, развитие следует рассматривать как овладение субъектом своими способностями, способами поведения; прежде всего овладение соб-

¹ Выготский Л. С., Лурия А. Р. Этюды по истории поведения. С. 192—193.

² Там же. С. 204.

³ Там же. С. 221.

ственными психическими функциями, внутренними психологическими средствами.

В-четвертых, если ранее считалось, что детерминация психического развития осуществляется (в основном) за счет внешних воздействий, то сегодня мы можем утверждать о необходимости учета детерминации со стороны внутреннего мира человека. Таким образом, речь может идти о двойной детерминации со стороны внутреннего мира и внешних условий. В динамике этих взаимодействий разворачивается сложная картина развития человека.

В-пятых, культурную детерминацию развития необходимо рассматривать как единство внешних (культурных) и внутренних (культурных) факторов.

Подводя итог нашему анализу проблемы развития в контексте культурно-исторической психологии, следует отметить, с одной стороны, ее влияние на весь процесс понимания развития ребенка, продуктивность идей культурно-исторической психологии, с другой стороны, ограниченность теоретических представлений Л. С. Выготского, которые нельзя не заметить с позиции новых экспериментальных фактов. Сегодня было бы ошибкой как консервативное понимание развития, так и отрицание огромной роли, которую теоретические воззрения Л. С. Выготского оказали на развитие отечественной и мировой психологии.

Системогенетический подход к проблеме развития. Глубоко и всесторонне реализовать идею развития ученика, которую многие ведущие педагоги и психологи провозглашали как главную задачу образования, позволяет системогенетический подход. При практической реализации данной идеи очень важно определить, в чем будет заключаться это развитие. Мы считаем, что ведущим методологическим принципом при решении данной проблемы должен стать деятельностный подход, а точнее, разрешение этой проблемы с позиции учебной деятельности. При этом саму учебную деятельность целесообразно рассматривать с позиции психологической системы деятельности как теоретической абстракции (см. рис. 12.5).

Такой подход обусловлен тем, что любое развитие происходит в процессе поведения и деятельности. Поведение, так же как и деятельность, описывается той же абстрактной моделью. При этом следует, конечно, помнить, что развитие осуществляется не только в учебной деятельности. Оно происходит в семье, в игровой деятельности, бытовом поведении. Но если мы говорим о школьном периоде жизни ученика, то, несомненно, ведущим фактором развития является включенность ученика в образовательный процесс. Важнейшая роль учителя заключается в обеспечении зоны ближайшего развития (Л. С. Выготский).

Какие же направления развития обеспечивает учебная деятельность?

Опираясь на общую архитектуру психологической системы деятельности, мы можем выделить следующие направления.

1. Включенность в учебную деятельность прежде всего формирует субъектную позицию ученика, обеспечивает ему активную жизненную позицию, выходящую за рамки школьной жизни. Сформированная субъектная позиция определяет весь стиль индивидуальной жизни, обуслав-

ливая отношения к различным проблемам и ситуациям, в которых может оказаться человек, отношение к другим людям и самому себе.

2. Субъектная позиция проявляется в активности познания. В свое время еще Декарт¹ оформил эту позицию в знаменитом изречении: «Я мыслю (сомневаюсь), следовательно, я существую (Cogito (dubito) ergo sum)». Главное здесь — сомнение. Сомнение в истине тех или иных утверждений, сомнение в высказывании других людей обуславливает субъектную позицию. Сомневающийся всегда мыслит. Субъектность требует аргументации своей позиции, подбора аргументов для защиты определенных положений или их опровержения. Это, в свою очередь, развивает логические способности учащихся. Субъектная позиция выдвигает высокие требования к владению методами доказательства, аналитическими приемами познавательной деятельности. В конечном счете субъектная позиция позволяет сформироваться представлению о собственном «Я», причем «Я» не только как отличное от других, но «Я» активное, «Я», вступающее в отношения, отстаивающее свою позицию, противостоящую мнению других, если это требуется для реализации собственных планов. Субъектная позиция является ядром, вокруг которого формируется внутренний мир человека.

3. Формированию субъектной позиции способствуют целеполагание и мотивация учебной деятельности. Почему учебная деятельность способствует формированию субъектности? Потому что стать субъектом (учебной деятельности) можно, только приняв цель учебной деятельности как личностно значимую. А это, в свою очередь, требует активной работы по выяснению личностного смысла деятельности на основе системы ведущих мотивов ученика.

4. Учебная деятельность формирует фундаментальную способность к целеполаганию, но для этого сама деятельность ученика должна быть организована особым образом — она должна обеспечивать достижения учебных целей, т.е. быть телеологичной².

Большинство работ по психологии учебной деятельности (да и не только учебной) страдает от того, что в них исследуются отдельные аспекты деятельности, но они не связаны с целеполаганием. Цель деятельности, будучи принята учеником, с одной стороны, превращает его в субъекта деятельности, с другой — связывает с результатом деятельности. Цель определяет характер и способ деятельности, детерминирует процессы принятия решений и программ деятельности. Можно согласиться с мнением Р. Акоффа и Ф. Эмери, которые определяют субъекта как целеустремленного индивида и которые отмечают, что никакое понятие личности не может удовлетворять критерию уникальности, если психологический индивид не предстает в нем, как целеустремленный индивид и если согласно этому понятию личность не характеризуется по откликам индивида на его окружение»³.

¹ Декарт Р. Сочинения : в 2 т. Т. 1. М. : Мысль, 1989.

² Телеология (от греч. *telos* — цель, результат, *logos* — понятие) — учение о цели, философское учение, согласно которому все в мире устроено целесообразно и любые изменения происходят с целью, предопределенной природой или Богом. См.: Новейший словарь иностранных слов и выражений. Минск : Хорвест ; М. : АСТ, 2001. С. 788.

³ Акофф А., Эмери Ф. О целеустремленных системах. М. : Советское радио, 1974. С. 43.

Вектор «цель-результат», определяя характер и способ деятельности, задает направление развития ученика в различных сферах: мотивации, мышления, исполнения, волевой регуляции. Достижения в деятельности определяют социальный статус, формируют отношения с социальным окружением, развивают комплекс «успешности» и связанную с ним систему личностных качеств.

В учебной деятельности цель обычно детализируется в конкретных задачах, которые должен разрешить ученик. Принятие учебной цели учеником является необходимым условием, обеспечивающим реализацию субъект-субъектного подхода в педагогике. Через постановку целей, учитывающих индивидуальные особенности учеников, учитель организует «зону ближайшего развития».

Сказанное выше, во-первых, показывает важность целеполагания для превращения ученика в субъекта учебной деятельности, во-вторых, раскрывает многообразие направлений развития ученика, в-третьих, подчеркивает важность формирования у педагога компетентности в целеполагании.

Целеполагание тесно связано с мотивацией учебной деятельности. Принципиальным моментом включенности ученика в деятельность является принятие ее учеником как лично значимой. На рис. 13.1 представлена система факторов, определяющих процесс принятия учебной деятельности.



Рис. 13.1. Система факторов, определяющих принятие учебной деятельности

Оценивая связанные с учебной деятельностью факторы, способные удовлетворить потребности, с учетом своих способностей, а также условий деятельности ученик приходит к решению принять или не принять цель учебной деятельности, а если принять, то в какой мере и в каком аспекте. Принятие учебной деятельности вызывает желание выполнить ее определенным образом, порождает необходимую детерминирующую тенденцию и служит исходным моментом формирования психологической системы учебной деятельности.

Ученик должен видеть, как в учебной деятельности, через ее результаты удовлетворяются его потребности. Но это только одна сторона, другая заключается в том, что в деятельности и через ее результат развивается потребностная, а шире — мотивационная, сфера учения. Ведущую роль здесь играют учебные достижения ученика и их оценка со стороны учителя и социального окружения. Благодаря достижениям и позитивной оценке учебная деятельность насыщается положительными переживаниями, которые становятся мощным мотивом к школьной активности. Положительные переживания превращают приобретаемые знания в «живое» знание¹. Развивается сфера эмоций и чувств ученика.

Достижения в деятельности развивают познавательные мотивы. На основе приобретаемых знаний изменяется социальная позиция ученика, развиваются определенные личностные качества, чувство собственного достоинства, осознание своих возможностей. Стремление приобрести новые знания закладывает тенденции к самообразованию. Со своей стороны, положительная учебная мотивация обеспечивает успех в деятельности, создает биологические условия для научения, функционирования памяти. Устойчивая положительная мотивация способствует преодолению трудностей в учении, формирует волевые качества ученика.

Таким образом, мы видим, что в учебной деятельности развиваются мотивационная сфера, сфера эмоций и чувств, комплекс личностных качеств. Если мы теперь посмотрим на исполнительную часть психологической системы деятельности (см. рис. 12.5), то увидим, что ее реализация требует принятия решений, разработки программы деятельности, исполнения принятых решений. Но это предполагает определенность в критериях предпочтительности тех или иных стратегий деятельности и результатов, критериях правильности выполнения принятых решений и достижения целей.

Как мы уже отмечали ранее, все указанные выше действия реализуются на основе способностей ученика. В учебной деятельности наблюдается следующая диалектика опоры на способности: в начале освоения деятельности ее выполнение опирается на имеющиеся у ученика способности, а когда требования деятельности превышают возможности способностей ученика, последние приходят в движение. Отсюда можно сделать важный вывод о дозировании педагогических требований к результатам учебной деятельности ученика.

¹ Зинченко В. П. Живое знание. Самара, 1998.

Таким образом, учебная деятельность является условием развития способностей и личностных качеств учащегося. Говоря о развитии способностей, отметим, что это развитие осуществляется через овладение интеллектуальными операциями¹. В табл. 13.2 приводится перечень этих интеллектуальных операций.

Таблица 13.2

Интеллектуальные операции

Восприятие и память, мышление	Предметно-практическое	Мышление в понятиях	Метаинтеллектуальные процессы
Установление ассоциаций Структурирование перцептивных действий Мнемические действия: — группировка — классификация — систематизация — аналогии — перекодирование — построение мнемических схем (опорных пунктов и связей между ними, мнемотехнические приемы, достраивание запоминаемого материала, сериация) — повторение	Предметное манипулирование Различение Сопоставление Сравнение Анализ Синтез Обобщение Выяснение функционального значения	Анализ Абстрагирование Синтез Различение Интеллектуализация понятий Сопоставление Сравнение Раскрытие отношений Обобщение Классификация Систематизация Определение Рассуждение Суждения Умозаключение Обоснование Категоризация Кодирование Идентификация	Формирование гипотезы Целеполагание Принятие решения Планирование Программирование Контроль Саморефлексия Понимание Выяснение значений и смыслов Интерпретация Аргументирование Доказательство Моделирование Опосредование Способности

Развивающиеся способности и составляют те внутренние условия психической деятельности, которые развиваются в деятельности. Важно отметить, что успешность деятельности определяется качеством отражения учеником своих умственных и психомоторных действий, т.е. рефлексией. На основе регулярного использования рефлексии формируется личностное качество – рефлексивность. Препятствия, возникающие при выполнении деятельности, требуют волевой регуляции деятельности и формируют волевые качества ученика.

В совокупности мотивации, целеполагания интеллектуальных способностей, рефлексивности и волевых качеств формируется субъект учебной деятельности, который, выходя за рамки учебной деятельности, начинает выступать как субъект жизнедеятельности. Качества личности и способности субъекта деятельности обуславливают друг друга и развиваются в едином процессе системогенеза индивидуальности.

¹ Шадриков В. Д. Ментальное развитие человека. М. : Аспект-Пресс, 2007.

13.3. Взаимосвязь деятельности и развития субъекта деятельности

Субстанциональный подход к пониманию внутреннего мира и его развития позволяет дать новую трактовку центральной проблеме психологии — представлению о развитии психики человека путем раскрытия единства и взаимозависимости развития психики и различных форм поведения и деятельности и в целом образа жизни человека¹. Ведущее методологическое положение, сформулированное С. Л. Рубинштейном, здесь «о кольцевой зависимости между психическими свойствами человека и его деятельностью»²; суть этого положения заключается в том, что психические свойства человека в деятельности развиваются и проявляются, т.е. определяют успешность этой деятельности. «Порождение (в ходе исторического развития на основе развития общественной практики) техники, науки и искусства — вообще различных областей культуры, с одной стороны, и, с другой, технических способностей и интересов, эстетических чувств, научного мышления — вообще различных способностей человека это две стороны единого процесса, в котором причина и следствие непрерывно меняются местами»³. Эта кольцевая зависимость, отмечаемая С. Л. Рубинштейном в отношении филогенеза, с тем же постоянством проявляет себя и в онтогенезе, механизмом реализации данного положения выступают деятельность и поведение человека. Положение о взаимозависимости способностей и деятельности, отмечает С. Л. Рубинштейн, распространяется и на характерологические свойства, «которые также не только проявляются в поступках людей, но в них и формируются»⁴.

Учитывая важность данного методологического положения и ограниченность эмпирических данных, подтверждающих его, мы совместно с В. Л. Шкаликовым провели исследование, целью которого было экспериментальное подтверждение данного положения. В качестве экспериментальной модели была выбрана профессия электросварщика ручной дуговой сварки.

Полученные данные показывают, что диалектика взаимосвязи и взаимовлияния профессионально важных качеств (ПВК) и эффективности деятельности в процессе обучения носит сложный разнонаправленный характер. На начальных этапах освоения профессиональной деятельности ее успешность в значительной степени зависит от уровня развития наличных профессиональных способностей, реализующих деятельность. Учащиеся, приступая к освоению профессии, обладают индивидуальными психологическими качествами, которые частично являются профессионально важными и относительно высоко развиты. В совокупности эти качества и определяют успешность выполнения профессиональной деятельности на данном этапе. Наблюдаемая при этом неравномерность освоения дея-

¹ Рубинштейн С. Л. Проблемы общей психологии. 2-е изд. М. : Педагогика, 1976. С. 138.

² Там же.

³ Там же. С. 140.

⁴ Там же. С. 142.

тельности и отдельных действий обуславливается изменением уровня развития ПВК, участвующих в реализации деятельности.

На последующих этапах освоения профессии, характеризующихся достижением более высокого уровня профессионального мастерства и усложнением содержания и условий деятельности, реализация деятельности оказывается возможной только при наличии более высокого уровня развития определенных ПВК. Последние в этом случае развиваются интенсивнее, а другие ПВК, уровень развития которых соответствует требованиям деятельности, могут при этом стабилизироваться или даже регрессировать. Гетерохронность развития качеств, вероятно, обусловлена динамикой сложности профессиональной деятельности, изменением требований, предъявляемых деятельностью к психологическим качествам работника. В нашем исследовании это наиболее отчетливо проявилось в сериях экспериментов, когда учащиеся осваивают наиболее сложные задания. При этом возрастают требования, которые на более поздних этапах предъявляются деятельностью к психологическим качествам обучающихся и их системной организации. Если на начальных этапах освоения профессии уровень развития профессиональных способностей обеспечивал определенную успешность исполнения, то при усложнении условий деятельности и возрастании ее трудности наличных способностей и наличного уровня их развития становится недостаточно для эффективной реализации деятельности. Возникает противоречие между возможностями субъекта и требованиями деятельности; именно оно и выступает в качестве движущей силы развития профессиональных способностей, прежде всего, тех, которые были развиты менее других. Таким образом, не все способности развиваются в процессе освоения деятельности в одинаковой мере: меньше других развиваются те, наличный уровень развития которых оказывается достаточным для обеспечения требуемой степени успешности исполнения, более интенсивно развиваются те качества, по которым создаются противоречия между требованиями деятельности и уровнем их развития. Таким образом, развитие профессиональных способностей, ПВК в процессе обучения осуществляется как все более тонкое приспособление работника (его внутренних условий) к внешним условиям и содержанию деятельности.

Полученные данные позволяют ответить на вопрос, который долгое время в психологии оставался дискуссионным: каков характер внутренних процессов, происходящих в период внешне выраженного застоя в освоении деятельности (в графической форме этот период изображался в виде плато на кривой научения). Рядом психологов высказывалась следующая мысль: в этот период происходит накопление опыта, что тоже является сложным творческим процессом. Однако содержание этого процесса не раскрывалось. Данные, полученные в нашем исследовании, не только подтверждают эту точку зрения, но и частично демонстрируют содержание процесса накопления опыта, который связан с развитием профессиональных способностей и их структурной организацией, обуславливающих эффективность освоения деятельности.

Полученные результаты раскрывают процесс системогенеза профессиональной деятельности с точки зрения его обусловленности внешними

требованиями, которые преломляются через внутренние условия. В качестве таковых в нашем случае выступали профессиональные способности. Но вполне очевидно, что на основе метода корреляционных отношений можно провести подобного рода исследования в отношении мотивации и характера деятельности. Цель таких исследований — показать, как внешние условия формируют индивидуальность человека, выступая детерминантами развития личности. Но не менее важно рассмотреть и противоположный процесс — как внутренние условия преобразуют деятельность.

Практикум

Вопросы для самоконтроля

1. В чем заключается сущность процесса развития человека?
2. В чем различия основных трактовок соотношения обучения и развития?
3. Какова роль созревания, научения и социализации в процессе развития?
4. Благодаря чему происходит развитие человека в деятельности (игровой, учебной, трудовой)?
5. Как выглядит развитие с позиции системогенетического подхода к деятельности?

Практическое задание

Прокомментируйте ситуацию. Ребенок 7—8 месяцев находится в своей кроватке. Ребенку дают в руку погремушку — зеленого попугайчика. Ребенок начинает активно манипулировать игрушкой, трясет ею, погремушка издает характерный звук. Ребенок увлеченно и активно продолжает свое занятие. Можем ли мы сказать, что наблюдаем игровую деятельность ребенка? Обоснуйте свой ответ.

Примерные темы рефератов и докладов

1. Основные модели развития.
2. Проблема развития в психологии: основные трактовки.
3. Проблема развития в педологии.
4. Б. Г. Ананьев о психическом развитии.
5. А. Н. Леонтьев: проблемы развития психики.
6. Системогенетическая теория развития В. Д. Шадрикова.

Рекомендуемая литература

1. *Болотова, А. К.* Психология развития и возрастная психология / А. К. Болотова, О. Н. Молчанова. — М. : Изд. дом Высшей школы экономики, 2012.
2. *Выготский, Л. С.* Этюды по истории поведения / Л. С. Выготский, А. Р. Лурия. — М. : Педагогика-Пресс, 1993.
3. *Леонтьев, А. Н.* Деятельность. Сознание. Личность / А. Н. Леонтьев. — М. : Политиздат, 1975.
4. *Рубинштейн, С. Л.* Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. — СПб. : Питер, 2007.
5. *Шадриков, В. Д.* Психология деятельности человека / В. Д. Шадриков. — М. : Институт психологии РАН, 2013.

Глава 14

ЛИЧНОСТЬ И СОЦИАЛЬНОЕ ПОВЕДЕНИЕ

В результате изучения данной главы студент должен:

знать

- психологические феномены, категории, методы изучения и описания качеств личности с позиций существующих в отечественной и зарубежной науке подходов (В. Штерн, Г. Олпорт, А. Маслоу, З. Фрейд, К. Г. Юнг, Г. Айзенк, Р. Кеттелл, А. Г. Шмелев);

- основные подходы к психологическому воздействию на индивида, группы и сообщества;

уметь

- прогнозировать изменения и динамику развития и функционирования качеств личности;

владеть

- основными приемами профилактики, навыками анализа собственной деятельности как профессионального психолога с целью ее оптимизации.

Несмотря на постоянный, измеряемый веками интерес к человеку, его сущности, понятие личности не имеет единого определения. В настоящей главе мы изложим авторское понимание личности как предмета познания и поведения, соотнося его с разными подходами.

Когда говорят о личности, то в большинстве случаев предпочитают ту или иную теорию личности. Следует отметить, что это не одно и то же. Личность реальна. Это живой человек, обладающий определенными качествами, проявляющимися в деятельности и поведении.

В деятельности и в поведении человек выступает в своей индивидуальной сущности, которая едина как для деятельности, так и для поведения. Нас интересует, как поведет себя конкретный человек:

- в общении;
- ситуации неограниченности;
- ситуации угрозы;
- ситуации потери собственности;
- ситуации возможного обогащения;
- семье;
- коллективе;
- других ситуациях.

Нас интересует характеристика конкретного человека в категориях добра и зла, что можно ожидать от конкретного человека, можно ли на него положиться, довериться и т.д.

И в деятельности, и в поведении человек выступает как конкретный индивид, реализующий свои цели, движимый своими мотивами. Поэтому многое

из того, что мы говорили о субъекте деятельности, относится и к характеристике личности. При этом и понятие деятельности, и понятие личности вписывается в определение индивидуальности. Как отмечал Б. Г. Ананьев, «единичный человек как *индивидуальность* может быть понят лишь как *единство и взаимосвязь его свойств как личности и субъекта деятельности*, в структуре которых функционируют природные свойства человека как индивида»¹. Когда мы говорим о личности, мы, прежде всего, имеем в виду качества человека, определяющие его *социально-нравственное* поведение.

В научное изучение личности внесли большой вклад отечественные психологи: Б. Г. Ананьев, с позиции системного взгляда на личность; В. Н. Мясищев, для которого личность выступила как целостная система ее отношений; А. Н. Леонтьев, с позиции взаимопроникновения значения и смысла; Д. Н. Узнадзе, А. С. Прангишвили, с позиции динамики установки; С. Л. Рубинштейн, с позиции понимания личности как интегрирующего начала всех свойств и состояний, с позиции ее внутреннего мира, мотивации и сознания; Е. С. Кузьмин, рассматривавший личность с позиции сознательных ролей и групповой совместимости; В. С. Мерлин и Е. А. Климов, изучавшие темперамент и свойства нервной системы в структуре свойств личности. Исследования отечественных психологов показали глубокую связь, «существующую между *интериндивидуальной структурой* того социального целого, к которому принадлежит личность, и *интраиндивидуальной структурой* самой личности»². В коллективном комплексном исследовании лаборатории дифференциальной психологии и антропологии Ленинградского (Санкт-Петербургского) университета показано, что «в любом из факторов, определяющих структуру личности, обнаруживаются корреляционные плеяды, сложноветвящиеся цепи связей между отношениями и свойствами личности, интеллектуальными и другими психическими функциями, соматическими, нейродинамическими особенностями человека»³. Становление этих отношений осуществляется в деятельности и поведении. По этому поводу А. Н. Леонтьев писал, что «изучение личности как момента деятельности и ее продукта составляет специальную, хотя и не отдельную, психологическую проблему». Проблема эта является одной из самых сложных. Исследование процесса порождения и трансформаций личности человека в его деятельности, отмечает Леонтьев, протекающей в конкретных социальных условиях, и является ключом к ее научному психологическому пониманию.

Предваряя рассмотрение проблем характеристик нормального человека, остановимся кратко на понятии личности. Как отмечают К. Холл и Г. Линдсей, теория личности имеет четыре наиболее существенных источника влияний:

- 1) клинические наблюдения;
- 2) гештальтистская традиция, акцентирующая внимание на целостном поведении;

¹ Ананьев Б. Г. Человек как предмет познания. Л., 1969. С. 334.

² Там же. С. 149.

³ См.: Там же.

3) экспериментальная психология и теория научения, послужившая стимулом к тщательному контролируемому эмпирическому исследованию;

4) психометрическая традиция с ее направленностью на измерение и изучение индивидуальных различий¹.

К настоящему времени не сложилось общепринятого подхода к содержанию понятия личности. Г. Олпорт в скрупулезном научном обзоре выделил около пятидесяти различных определений. В исследовании мира внутренней жизни человека мы показали, что таких определений может быть сколь угодно много, в зависимости от позиции автора². Поэтому нам импонирует подход Холла и Линдсея, которые не предлагают еще одно определение, а выделяют отличительные черты, присущие большинству теорий личности. Таковыми, по их мнению, являются следующие:

- историческая связь теорий личности с практикой (вначале с медицинской, в дальнейшем с психологией труда, военной психологией);
- теория личности в развитии психологии выступала как инакомыслие, «теория личности никогда не шла в русле академической психологии»³;
- теории личности функциональны по своей направленности. Если академический психолог определял тему исследований исходя из собственных интересов, то теоретик личности всегда исходил из жизненных проблем;
- теоретики личности обычно признавали решающую роль мотивационных процессов. И если экспериментальный психолог рассматривал мотивацию как артефакт, влияющий на результаты, то теоретики личности видели в мотивации ключ к пониманию поведения;
- теоретики личности убеждены, что «адекватное понимание человеческого поведения возможно только при изучении человека в его целостности»⁴, они настаивали на контекстуальном изучении поведения;
- «теории личности более спекулятивны и менее привязаны к экспериментальным и измерительным процедурам»⁵.

При всех различиях в определении сущности личности большинство исследователей сходятся в том, что личность характеризуется специфическими качествами, что эти качества объединены в паттерны (плеяды) и образуют определенные структуры. Расхождение наблюдается при трактовке вопросов о том, что лежит в основе этих качеств? Являются ли они врожденными или приобретенными? Что является психофизиологической основой этих качеств? В какой мере эти качества являются отражением социальной среды? Большинство исследователей согласны с тем, что личность является «наиболее типичной и глубокой характеристикой человека»⁶. Эти сущностные качества обнаруживают себя, проявляются в поведении и фиксируются в языке как черты личности. Ничего кроме

¹ Холл К. С., Линдсей Г. Теории личности. М. : Апрель-Пресс ; Эксмо-Пресс, 2000.

² Шадриков В. Д. Мир внутренней жизни человека. М. : Логос, 2006.

³ Холл К. С., Линдсей Г. Теории личности. С. 19.

⁴ Там же. С. 21.

⁵ Там же. С. 22.

⁶ Там же. С. 23.

видных форм поведения стороннему наблюдателю не дано. И даже то, что мы видим, может иметь различное толкование, рассматривается через различные черты. Таким образом, актуальной становится задача установить, теоретически постулировать и практически выявить существенные черты личности, характеризующие нормального человека.

14.1. Подходы к характеристике нормального человека

Ранее мы отметили, что одним из основных источников влияния на формирование теорий личности явилась клиническая практика. Это наложило отпечаток на теории личности. Они имеют свой язык и доступны пониманию в ограниченном психологическом сообществе.

Позволительно поставить вопрос, а что же такое здоровая личность (зрелая личность, нормальная личность)? Как и в определении личности здесь нет единой точки зрения.

3. Фрейд считал, что нормальный человек должен быть способен любить и работать, Р. Кэбот расширил этот перечень — он должен быть способен работать, любить, играть и молиться. М. Яхода отмечает, что здоровая личность «активно овладевает своим окружением, демонстрирует определенное единство личности и способна правильно воспринимать мир и себя»¹. Ф. Бэррон выделил на основе своего исследования четыре критерия для различения между «здоровыми» и «менее здоровыми» студентами:

- эффективная организация работы по достижению цели;
- правильное восприятие реальности;
- характер и целостность в этическом смысле;
- межличностные и внутриличностные приспособления.



В. Л. Штерн — немецкий психолог и философ, один из пионеров дифференциальной психологии и психологии личности

Представления В. Штерна. Одним из первых проблему индивидуальности в психологии поставил *Вильям Льюис Штерн* (1871—1938)². В своей знаменитой работе «Дифференциальная психология и ее методические основы» он писал: «Как бы ни различались разрабатываемые до сегодняшнего дня проблемы дифференциальной психологии, все они имели нечто общее: предмет исследования в них выступал признак в его межиндивидуальном проявлении; индивиды же, будучи носителями изучаемого признака, были лишь объектом исследования.

Теперь направление исследований кардинальным образом изменилось: исследуется не распространение какого-либо одного признака у многих индивидов (анализ по горизонтали), а целостная психологическая структура

¹ Олпорт Г. Становление личности. Избранные труды / под общ. ред. Д. А. Леонтьева. М. : Смысл, 2002. С. 331.

² Штерн В. Дифференциальная психология и ее методические основы. М. : Наука, 1998.

одного индивида на основе многих признаков (анализ по вертикали). Это уже проблема психографии, эмпирического психологического исследования индивидуальности»¹. И хотя впервые эту мысль В. Штерн высказал в 1900 г. (первое издание книги, мы цитируем по русскому переводу 4-го издания 1921 г.), ситуация в значительной мере остается такой же, какой она описывается в приведенной цитате.

В начале своего исследования Штерн ставит, как он пишет, «принципиальный вопрос научно-теоретического характера — имеет ли право индивидуальность вообще, и особенно человеческая индивидуальность, быть предметом научного исследования?»². На первый взгляд, это парадоксальная постановка вопроса. Но сторонники такого подхода утверждают, что наука изучает только общезначимые естественнонаучные закономерности.

Отстаивая точку зрения на необходимость изучения индивидуальности, В. Штерн ссылается на Виндельбанда и Риккерта, которые дали убедительное теоретическое обоснование принципа индивидуальности. Виндельбанд предложил разделить науки на «номотетические», устанавливающие законы, и «идиографические», занимающиеся изучением индивидуальности. «Риккерт выделил в качестве объекта номотетических наук законы природы, а идиографических наук — культуру»³.

Штерн, отстаивая индивидуальность как предмет исследования в психологии, одновременно утверждал, что не следует противопоставлять эти два подхода. Он показал, что отмеченные два подхода не только соединимы, но они связаны друг с другом и, даже более того, они с необходимостью дополняют друг друга⁴. В качестве примера Штерн приводит медицинскую науку. «По своим задачам, — пишет он, — она, несомненно, относится к естествознанию, стремится к познанию законов развития болезней, способов их преодоления. Но когда врач сидит у постели больного, в этом случае речь идет не об общих законах, а об индивидуальных случаях, каждый из которых, несмотря на “типичное” течение, сам по себе является неповторимым. Диагноз — это идиографическое познание, терапия — индивидуализированное действие. Медик, проводящий “патографию”, очень близок по своим ориентациям к чисто историческому (идиографическому) познанию индивидуальности»⁵.

Утверждая необходимость изучения индивидуальности, В. Штерн обосновал ряд принципиальных методологических положений, которые не утратили своего значения до настоящего времени. Прежде всего это относится к пониманию «индивидуальности как единства в многообразии». Любая индивидуальность есть единство признаков, неповторимое и нераздельное. Но если учитывать лишь единство, то исследование невольно сведется к одному главенствующему свойству или определенному типу личности, не учитывающей признаки, которые и порождают эту уникаль-

¹ Штерн В. Дифференциальная психология и ее методические основы. С. 206.

² Там же.

³ Там же.

⁴ Stern W. Person und Sache. System der philosophischen Weltanschauung. Leipzig, 1906.

⁵ Штерн В. Дифференциальная психология и ее методические основы. С. 207.

ность. Но если акцент сделать на признаки (многообразие признаков), то из поля зрения может уйти единство, и индивид предстанет как пестрая картина признаков. Поэтому необходимо сочетать единство и многообразие. Фактически В. Штерн провозгласил принцип системного подхода при изучении индивидуальности. В качестве метода исследования индивидуальности он предложил биографический метод и метод психографии. Биография, в концепции Штерна, отражает идею единства личности, психограмма отражает многообразие признаков, имеющихся у личности.

«Биография в качестве исходной точки и цели своего метода имеет единство личности; однако она не может игнорировать существующее в индивиде многообразие, которое, в конечном счете, и образует материал для синтеза»¹.

Второй важной теоретической проблемой, которую поднимает Штерн, является трактовка понятия «существенное». Когда мы характеризуем личность, останавливаемся прежде всего на существенных качествах. Но что же означает «существенное»? Штерн выделяет два значения понятия «существенное»: абсолютное и относительное. Абсолютное значение понятия исходит из того, что в определении природы индивидуальности определенные свойства играют принципиальную роль по отношению к другим; они составляют ядро индивидуальности. Именно вариация этих абсолютных свойств характеризует каждую личность. Относительное значение понятия существенного исходит из того, что мы хотим подчеркнуть в конкретной личности. Как пишет Штерн, «если я хочу описать писателя Мольтке как индивидуальность, то в качестве существенных необходимо выделить некоторые признаки, отличающиеся от тех, которые выдвигаются при рассмотрении Мольтке как стратега»².

Важно подчеркнуть, что относительность свойств индивидуальности будет определяться не только тем, что мы хотим подчеркнуть в личности, но и тем, из каких теоретических позиций исследователь подходит к ее характеристике³. Позиция в определении существенного дает нам и конкретную картину личности.

Ведущим методом при описании индивидуальности Штерн считал психографию. Теоретической посылкой для психографии является представление психографа о том, какое многообразие признаков характеризует личность. Перечень параметров, по которым составляется психограмма, называется психографической схемой. «Психография исходит из положения, что каждая индивидуальность отличается уникальностью внутреннего мира, что и превращает ее в важную исследовательскую проблему»⁴. Мы полностью солидарны с такой постановкой проблемы⁵.

С учетом того что внутренний мир структурирован и проявляется в вероятностных закономерностях, важно, с одной стороны, представлять струк-

¹ Штерн В. Дифференциальная психология и ее методические основы. С. 208.

² Там же. С. 209.

³ Шадриков В. Д. Мир внутренней жизни человека. М. : Логос, 2006.

⁴ Штерн В. Указ. соч. С. 211.

⁵ Шадриков В. Д. Указ. соч.

туру личности, с другой — указывать вероятностный характер построения поведения. Штерн отмечал, что «проблема структуры индивида остается до сих пор, в сущности, еще совсем не разработанной... Науке практически ничего не известно о взаимовлиянии совокупности психических признаков человека, о том, как они соединяются, иерархически соподчиняются, воздействуют друг на друга, так как, прежде всего, ограничивалась лишь рассмотрением одного или двух-трех признаков у исследуемого индивида, не изучая общую структуру в ее поперечном разрезе»¹. И далее Штерн отмечает, что «не только индивид в целом, но и каждое его свойство имеет собственную структуру, и поэтому может быть исследовано только с учетом его многосторонних связей»². «Эти структурные образования подчиняются как общим закономерностям, относящимся ко всем людям вообще, так и тем, которые типичны для определенных групп людей»³.

На современном этапе развития психологии по проблемам индивидуальности проводится значительное число исследований, но по-прежнему они ограничиваются несколькими признаками. В отечественной психологии это, прежде всего, школы Б. М. Теплова — В. Д. Небылицина и В. С. Мерлина, исследования Е. А. Климова. Особенно следует указать на комплексное исследование человека, проведенное под руководством Б. Г. Ананьева.

Необходимо отметить, что как только исследователь подходит к практической психографии, сам объект исследования диктует ему необходимость системного подхода. Неудивительно, что здесь появились методы психографического описания отдельных профессиональных групп, направленные на выявление значимых структур профессионально важных качеств (В. Д. Шадриков и др.). Прежде всего, здесь следует выделить метод построения корреляционных матриц и метод расслоения матриц корреляционных связей.

Анализ динамики структуры связей профессионально важных качеств в процессе системогенеза (на разных этапах профессионализации) позволил выделить: индивидуальные связи, проходящие через все этапы профессионализации; временные связи, присутствующие только на определенных этапах овладения профессией; связи, которые появляются на определенном этапе овладения профессией, но в дальнейшем не исчезают (при этом возможно изменение меры тесноты этих связей); связи с переменным знаком. Полученные в исследовании данные показывают, что в процессе профессионализации повышается степень интегрированности системы профессионально важных качеств⁴.

С учетом общего положения о том, что психика развивается и формируется в деятельности и через деятельность, можно предположить, что отмеченные выше закономерности будут проявляться и в формировании индивидуальности. В роли детерминант этого развития будет выступать

¹ Штерн В. Дифференциальная психология и ее методические основы. С. 212.

² Там же.

³ Там же.

⁴ Шадриков В. Д. Проблемы системогенеза профессиональной деятельности. 2-е изд. М.: Логос, 2007.

вся совокупность внешних факторов. При этом соблюдается общий принцип, по которому внешние воздействия преломляются через внутренние условия (С. Л. Рубинштейн).

Определенный шаг в развитии индивидуального подхода к исследованию отдельных качеств личности намечается при переходе от лабораторного эксперимента к изучению психических качеств и процессов в реальных условиях. Примером такого подхода может стать исследование восприятия, проведенное С. В. Филиной.

На фоне отмеченных позитивных сдвигов в изучении индивидуальности приходится констатировать, что по-прежнему в этой области, как отмечал еще Штерн, «отсутствует четкое осознание методических требований, предъявляемых к научной психограмме, систематической основы для согласованных действий разных психографов»¹. В результате данные, получаемые в различных исследованиях, трудно сопоставить.

При использовании в психографии методов, разработанных для изучения субъекта деятельности, следует помнить предостережение, высказанное еще Штерном: психографическое описание должно давать многостороннюю характеристику индивида.

Сопоставляя индивидуальную характеристику (психографическую схему), мы должны учитывать возрастную динамику внутреннего мира. Эта динамика отражается в продольной психограмме, в отличие от поперечной, фиксирующей индивидуальную структуру в данный момент времени. Продольная психографическая структура призвана исследовать содержание и формы индивидуального развития.



Г. Олпорт — американский психолог, теоретик черт личности

Представления Г. Олпорта. Проблему нормальной личности одним из первых поставил *Гордон Олпорт* (1897—1967). На V Межамериканском конгрессе по психологии (Мехико, декабрь 1957 г.) он выступил с докладом «Личность нормальная и аномальная». «Слово “норма”, — говорит Олпорт, — означает “руководящий стандарт”, “нормальный” — значит, отвечающий такому стандарту. Отсюда следует, что “нормальная личность” — это личность, поведение которой соответствует тому или иному руководящему стандарту, а “аномальная личность” — та, поведение которой не отвечает этому критерию. Однако сделав подобное заявление, мы сразу обнаруживаем существование стандартов разных видов: статистических и этических. И те, и другие могут применяться для различения нормальных и аномальных людей, но первые характеризуют средние или обычные, вторые — желательные и ценные»². В начале XX в., отмечает

¹ Штерн В. Дифференциальная психология и ее методические основы. С. 212.

² Олпорт Г. Становление личности. Избранные труды / под общ. ред. Д. А. Леонтьева. М.: Смысл, 2002. С. 35.

Олпорт, это различие не волновало психологов, психология была, прежде всего, занята выявлением усредненных норм. В 60-е гг. XX в. психология начала поиск новых определений понятий «норма» и «нормальный», ориентированные на «ценностное, правильное, хорошее».

Среди качеств, характерных для нормального человека, различные авторы выделяют: способность пользоваться языком, личную и социальную ответственность, обладание идеалами, самоконтроль, наличие демократического общественного интереса, чувство вины и искупления, целеустремленность, настойчивость, адаптируемость, хороший характер, самообладание, уверенность в себе, объективность, мужественность, стремление к самопознанию, способность любить и работать.

Сам Олпорт выделяет шесть критериев нормального человека: «Вот эти критерии, названные мной изначально:

1) расширение “Я” — способность интересоваться не только своим телом и своим материальным достоянием. Этот критерий, как я полагаю, охватывает те признаки, которые Фромм приписывает продуктивному человеку;

2) самообъективация, включающая способность связывать чувственный тон сиюминутного переживания с прошлым опытом, притом что последний действительно определяет качество первого. Самообъективация также включает в себя чувство юмора, демонстрирующее нам, что наш общий жизненный горизонт слишком широк, чтобы уложиться в нашу сегодняшнюю ограниченность;

3) единая жизненная философия, которая может быть, а может и не быть религиозной, но в любом случае она должна образовывать осмысленный и ответственный контекст для основных видов жизнедеятельности.

К этому списку я бы добавил сейчас:

4) способность к теплоте, глубинному отношению личности к окружающим — если хотите, некую “экстраверсию либидо” или некое “чувство общности”;

5) наличие реалистических навыков, способностей и восприятий, позволяющих справиться с практическими жизненными проблемами;

6) сострадание ко всем живым существам, включающее в себя уважение к отдельным людям и предрасположенность к такой совместной деятельности, которая улучшит людскую участь.

Я знаю, что психоаналитики равнодушны к критерию “силы эго”: нормальная личность обладает сильным эго, а аномальная — слабым. Но я считаю эту формулировку неверной и склонен полагать, что шесть моих более детальных критериев успешнее определяют то, что обозначается расплывчатым термином “сила эго”.

Слабость всех списков, включая мой собственный, заключается в том, что настойчивые вопросы философа по-прежнему остаются без ответа. Откуда психолог знает, что эти качества образуют нормальность, что это хорошие качества и что все люди должны обладать ими?»¹

¹ Олпорт Г. Становление личности. Избранные труды. С. 40—41.

Далее Олпорт перечисляет процессы, которые неизбежно порождают аномалии, и те, которые производят нормальность. В первом списке перечислены катаболические функции. «Я назову:

- бегство или уход (включая фантазии);
- вытеснение или диссоциацию;
- другие “механизмы защиты”, включая рационализацию, реактивные образования, проекцию, смещение;
- импульсивность (неконтролируемую);
- ограничение мышления конкретным уровнем;
- застревание личности на недоразвитом уровне;
- все формы ригидности.

Этот перечень неполон, но упомянутые процессы, по моему мнению, являются по сути катаболическими — в той же степени, что и механизмы заболеваний, приводящие к диабету, туберкулезу, увеличению щитовидной железы или раку. Человек, испытывающий воздействие этих механизмов лишь в незначительной степени, может оказаться нормальным, но это возможно только в том случае, если преобладают “анаболические” механизмы. Среди последних я бы назвал:

- контакт с реальностью (или, если угодно, “проверка реальности”);
- доступность знаний осознанию;
- самопознание, с присущим ему чувством юмора;
- интегрирующая деятельность нервной системы;
- способность мыслить абстрактно;
- непрерывная индивидуация (без прерванного или заторможенного развития);
- функциональная автономия мотивов;
- толерантность к фрустрациям.

Я понимаю, что все то, что я назвал процессами или механизмами, не всегда логически стыкуется. Но эти перечни служат обоснованию моей точки зрения, заключающейся в том, что нормальность обусловлена преобладанием одного набора принципов, а аномальность — преобладанием другого. Причем тот факт, что все нормальные люди время от времени страдают катаболическими процессами, не меняет сути. Нормальная жизнь отличается преобладанием анаболических функций; аномальная жизнь — преобладанием катаболических функций»¹.

Олпорт подчеркивает, что проблемы «нормальности» должны решаться психологией в тесном единстве с этикой. «Ни один психолог не преуспел в ответе на вопрос, почему человеку следует стремиться к доброму здоровью, а не к болезни, почему нормальность должна быть целью всех людей, а не некоторых. Точно так же психологи не могут объяснить, почему выдающееся творение может иметь ценность даже в том случае, если сам создатель по всем тестам является “ненормальным человеком”»².

Любая наука, отмечает Олпорт, занимается поиском элементов, из которых состоит ее предмет. Он считает, что в качестве таких эле-

¹ Олпорт Г. Становление личности. Избранные труды. С. 42.

² Там же. С. 43.

ментов должны стать черты личности. В качестве метода их выделения Олпорт предлагает концепцию эквивалентности стимулов и эквивалентности ответов. Эта концепция прокладывает путь для понимания организации личности. «Для индивида очень многие ситуации, в которых он оказывается, функционально эквивалентны (“сходны” для него), и очень многие отдельные виды поступков функционально эквивалентны по своим намерениям и результатам (т.е. по своему “смыслу” для него)». Фактически предложенная концепция намечает путь формирования личностных черт.

В психологических исследованиях предпринимались многочисленные попытки дать описание нормального человека через различные тезаурусы личностных черт. Эти исследования сводились к выделению устойчивых качеств (диспозиций, индивидуальных установок), которые проявляются в определенном поведении в различных ситуациях и на различных временных промежутках. К этим чертам одни исследователи относили наследственные качества, другие — более широкий круг личностных черт, включая сформированные при жизни на основе устойчивых мотиваций и эмоциональных проявлений, а также различные комплексы личностных качеств. Эти работы составили широкий класс таксономических исследований личностных черт. Смысл различных списков черт личности, предлагаемых разными авторами, Олпорт видит в том, что их авторы «пытаются на основе обширного опыта сделать все, что в их силах, чтобы суммировать требования, предъявляемые к нормальности, здоровью или зрелости так, как они их видят»¹.

Олпорт последовательно отстаивает положение о существовании устойчивых черт личности, несмотря на факт ситуативной изменчивости поведения. «Диапазон вариаций характеризует поведение любого человека в соответствии с обстоятельствами, в которых он оказывается»², — пишет Олпорт. Но это не значит, что меняется и его сущностное «Я». За внешними проявлениями изменчивого поведения психолог должен увидеть сущность личности. «Теоретическая задача на будущее, — пишет Олпорт, — установление связи интраиндивидуальной структуры с повторяющимися ситуационными паттернами, которые сами по себе могут рассматриваться как сложные социальные или культурные структуры»³.

Для диагностики индивидуальных различий Олпорт предлагает отталкиваться от природных различий и следовать им. При этом он делает акцент на становлении личности, а не на ее бытие.

Излагая свою позицию по проблеме изучения личности, Олпорт пишет: «В этом отношении моя позиция консервативна. Я считаю, что обязанность психологии — изучать системы человека, имея под этим установки, способности, черты, мотивы и патологию индивида... В то же самое время данная работа останется неполной, пока мы не признаем, что каждый человек обладает диапазоном способностей, установок, мотивов, вызываемых разными

¹ Олпорт Г. Становление личности. Избранные труды. С. 44.

² Там же. С. 50.

³ Там же. С. 52.

ситуациями и окружением, с которым он сталкивается»¹. Важно подчеркнуть, что о диапазоне личностных качеств Олпорт говорит не в сравнении с другими людьми, а по отношению к самому себе в разное время и в разных ситуациях. Но эта вариативность не предполагает нестабильности личности, а, наоборот, подчеркивает стабильность на фоне определенной вариативности. Основой такой стабильности является «Эго», или «Я», которое обеспечивает связность, единство и целеустремленность.



А. Х. Маслоу — американский психолог, основатель гуманистической психологии

Представления А. Маслоу. На основе анализа автобиографий *Абрахам Харольд Маслоу* (1908—1970) выделил 14 критериев здоровой (самоактуализирующейся) личности:

- более эффективное восприятие реальности и более комфортные взаимоотношения с ней;
- принятие себя, других, природы;
- спонтанность;
- сосредоточенность на проблеме;
- отстраненность;
- независимость от культуры и окружения;
- постоянная свежесть оценок;
- безграничные горизонты;
- социальное чувство;
- глубокие, но избирательные социальные взаимоотношения;
- демократический характер;
- нравственная убежденность;
- невраждебное чувство юмора;
- креативность.

Личностные черты в теории З. Фрейда. В своей теории З. Фрейд не акцентировал внимание на выделении личностных черт, его главные усилия были сосредоточены на раскрытии механизмов, обеспечивающих поведение человека. С этой целью им была предложена определенная структура личности (Ид, Эго, Суперэго), раскрыта динамика личности, иными словами, структура была переведена в систему, в которой показано взаимодействие ее отдельных компонентов, описаны механизмы этого взаимодействия, раскрыты критические моменты, приводящие к формированию патологического поведения, и описаны защитные механизмы, с помощью которых индивид обучается разрешать фрустрации, конфликты и тревоги. Мы не ставим целью сколь-нибудь полного изложения учения Фрейда. Наши задачи более скромные — ответить на вопрос: затрагивал ли Фрейд теорию черт личности, и если затрагивал, то в каких моментах.

Начнем с основополагающих моментов структуры личности. Если взглянуть на структурные компоненты личности, то можно обнаружить за специфической терминологией и определенные черты личности. Ид фактически включает в себя все природные качества индивида, т.е. то, что можно отнести к основным базовым чертам личности (потребностным, эмоциональным, мотивационным, инстинктивным). Недаром основной

¹ Олпорт Г. Становление личности. Избранные труды. С. 70.

принцип функционирования Ид — принцип удовольствия, связанный с удовлетворением потребностей тела. Эго регулирует отношения со средой, направленные на удовлетворение потребностей Ид. Но что значит регулирует отношения со средой? Эго в первую очередь осуществляет информационный обмен. Эго можно охарактеризовать через когнитивные черты личности. Когнитивные процессы Фрейд называл вторичными процессами по отношению к первичным, мотивационным, прежде всего это мышление. Эго, как известно, функционирует по принципу реальности. Суперэго отражает моральную сторону личности. Суперэго можно характеризовать через нравственные качества личности, главным из которых выступает совесть. Обобщая, можно сказать, что Ид характеризуется индивидуальными качествами, Эго — качествами субъекта деятельности, Суперэго — социально ориентированными моральными качествами (чертами).

Фрейд рассматривает инстинкты как основное динамическое начало. Но, как мы покажем далее, инстинкты могут рассматриваться как архетипы личности и базовые мотивации могут достраиваться интериоризированными мифами, обычаями, традициями, обрядами. Фрейд рассматривает две группы инстинктов: инстинкты жизни и инстинкты смерти. К инстинктам жизни он относит основные биологические потребности (о связанных с ними чертах мы сказали выше). Важнейшим из инстинктов смерти он называет агрессивное побуждение. Эго можно описать через базовую черту — агрессивность.

Фрейд показал, что внешняя среда может служить как источником удовлетворения потребностей индивида, так и нести в себе угрозу. Реакция индивида на эту угрозу — тревога, страх. Ранее мы показали, что эти эмоции относятся к базовым и соответствующие паттерны поведения характеризуют эмоциональные черты личности.

Достаточно явно обращение к чертам личности у Фрейда представлено в механизме идентификации, сущность которого состоит в том, что человек принимает черты другого и делает их корпоративной частью собственной личности.

Личностные черты в теории К. Юнга. «Вероятно, самая отличительная черта юнгианского подхода к человеку заключается в том, что в нем сочетаются телеология и каузальность, — пишут Холл и Линдсей. — Поведение человека определяется не только индивидуальной и расовой историей (каузальность), но также целями и стремлениями (телеология). И прошлое как каузальность, и будущее как потенциальность управляют поведением в настоящем... Индивидуальная личность для Юнга — продукт и вместилище родовой истории»¹. Наиболее важными структурными компонентами личности являются эго, личное бессознательное и его комплексы, коллективное бессознательное и его архетипы, персона, анима, анимус, тень, установки — интроверсия и экстраверсия, функции — мышление, чувство, ощущения и интуиция и центр всей личности — самость.

Эго — это сознательный ум, центр сознания. Он строится из сознательных перцепций, мыслей и чувств.

¹ Холл С. К., Линдсей Г. Теории личности. С. 82.

Личное бессознательное состоит из переживаний, бывших сознательными, но вытесненных, подавленных, забытых. Или из переживаний, которые были слишком слабыми, чтобы отразиться на уровне сознания. Комплексы — это организованные группы или конstellации — чувств, мыслей, перцепций, воспоминаний, существующие в личном бессознательном.

Коллективное бессознательное (или трансперсональное бессознательное) — хранилище скрытых воспоминаний, унаследованных от предков, наследие эволюционного развития человека, возникающее на основе повторяющихся переживаний многих поколений. Структурными компонентами коллективного бессознательного являются архетипы. Архетип заключен в наследуемой структуре мозга, которая в соответствующих условиях продуцирует соответствующие образы. Например, архетип матери наследуется как предсформированная концепция генетической матери, и это частично определяет то, как ребенок будет воспринимать собственную мать. Архетип может стать ядром комплекса, притягивающим переживания. Архетипы могут рассматриваться как автономные динамические системы.

Персона — маска, которую надевает человек в ответ на требования социальных условностей и традиций и в ответ на внутренние архетипические потребности. Персона — это публичная личность, те стороны, которые человек являет миру или которые ему навязаны общественным мнением, в противоположность собственной личности, скрытой за фасадом.

Анима и Анимус — это архетипы, отражающие в личности черты противоположного пола. Они действуют как коллективные образы.

Тень — архетип того, что человек не принимает в себе и вытесняет из сознания.

Самость — центр личности, вокруг которого группируются все остальные системы, обеспечивает личности единство равновесия, стабильность. Самость — это цель жизни. Самость предполагает полное развитие и индивидуализацию личности¹.

Рассматривая структуру личности по Юнгу, мы можем констатировать, что в своей совокупности они составляют содержание внутреннего мира человека, представленного в оригинальной, авторской терминологии. Юнг не прибегает к характеристике личности через личностные черты. Он использует понятие типов личности, что определяется сочетанием направленности (установки) на внутренний (интроверсия) или внешний мир (экстраверсия) и ведущей функции (ощущение, мышление, чувство или интуиция).

Но если обратиться к содержательному толкованию отдельных понятий, то мы с неизбежностью придем к необходимости использовать понятие черт или диспозиций личности. Характеризовать персону как публичную личность мы можем только через социальные роли и черты личности, реализующие эти роли. Таким образом, определить персону невозможно без обращения к чертам и диспозициям личности.

¹ Основные компоненты структуры личности изложены по: Холл С. К., Лундсей Г. Теории личности. С. 83—93.

То же мы можем сказать и об установках: экстраверсии и интроверсии. Достаточно для этого обратиться к характеристике психологических типов Айзенка¹.

Термин «архетипы» (от греч. *arche* — начало, *typos* — образ), как известно, ввел в психологическую теорию К. Юнг, используя выражение Блаженного Августина. Работая в психиатрической больнице, Юнг заметил, что некоторые из его пациентов имели опыт переживания универсальных религиозных и мифологических символов. Учитывая малообразованность этих пациентов и то, что они не могли получить сведения об этих символах в ходе своего обучения, Юнг сделал вывод о наследуемой природе этих символов, не выводимой из личного жизненного опыта. Исследуя данный феномен, Юнг пришел к заключению, что в бессознательном необходимо выделить два основных слоя: «личное бессознательное, черпающее свое содержание из опыта жизни конкретного человека, и коллективное бессознательное, содержание которого наследуется и является универсальным у представителей определенного биологического вида. Коллективное бессознательное состоит из архетипов. Юнг описывал их как первичные образы, существовавшие с незапамятных времен, но лишенные ясного содержания. Их специфическое содержание как реализованных образов обеспечивается материалом сознательного опыта»².

В своей теории архетипов Юнг, вводя понятие коллективного бессознательного (бессознательного, несущего опыт предков, формировавшийся не одно поколение, — коллектива), подчеркивает, что «читатель не должен опасаться, что я буду говорить ему об унаследованных представлениях. Я далек от этой мысли. Автономные содержания бессознательного или доминанты бессознательного... — это не врожденные представления, а врожденные возможности, даже необходимости, направленные на воссоздание тех представлений, которые с давних пор выражались через доминанты бессознательного»³. Разъясняя свое положение, К. Юнг писал: «Человек рождается с мозгом, который является результатом развития в бесконечно длинном ряду предков. Этот мозг получает свое полное дифференцированное завершение в каждом эмбрионе, и если он начинает выполнять свою функцию, то непременно появляются результаты, которые бесчисленное множество раз до него уже продуцировались в ряду предков... Следовательно, все те факторы, которые были существенны для наших близких и далеких предков в силу их соответствия унаследованной органической системе, будут существенны также и для нас. Они являются даже необходимостями, которые будут заявлять о себе в виде потребностей»⁴. И далее: «Поскольку коллективное бессознательное является осадком явлений мира, который, в конечном счете, выражается в структуре мозга и симпатической нервной системе, то в своей совокупности это означает нечто вроде

¹ Айзенк Г., Вилсон Г. Как измерить личность. М. : Когито-Центр, 2000.

² Психологическая энциклопедия : пер. с англ. / под ред. Р. Корсини и А. Ауэрбаха. 2-е изд. СПб. : Питер, 2003. С. 47.

³ Юнг К. Проблемы души нашего времени. С. 235.

⁴ Там же. С. 234—235.

не имеющего времени, так сказать, вечного образа времени, противостоящего нашей сиюминутной сознательной картине мира».

Коллективное бессознательное, не имеющее временных пределов, несет в себе приспособительные реакции прошлого. Оно состоит «из чего-то вроде мифологических мотивов или образов; поэтому мифы народов являются непосредственным проявлением коллективного бессознательного... Описанные ситуации, будь то физическая опасность или угроза душе, вызывают аффективные фантазии, а поскольку такие ситуации типичны, то в результате этого образуются и одинаковые архетипы»¹, которые Юнг обозначил как мифологические мотивы. Бессознательное как совокупность архетипов является осадком всего, что пережило человечество, вплоть до самых своих истоков, живой системой реакций и диспозиций, которая невидимым, а потому и действенным образом определяет индивидуальную жизнь.

Коллективное бессознательное является огромным духовным наследием, возрождаемым в каждой индивидуальной структуре мозга. Бессознательное содержит источник сил, приводящих душу в движение, а формы или категории, которые все это регулируют, — архетипы. Все самые модные идеи: религиозные, научные, философские, моральные — сводимы к архетипам.

Опираясь на взгляды К. Юнга об архетипах поведения, мы сможем в дальнейшем продвинуться как вперед, так и обратиться назад: в ретроспективе — к мифологическим взглядам, в перспективе — к современным взглядам на архетипы и их происхождение.

К. Юнг осознавал трудности понимания своих взглядов на взаимодействие сознания и бессознательного, а также трудности понимания самого бессознательного. «Мы с нашей душой, — писал Юнг, — стоим, очевидно, посередине между мощными воздействиями изнутри и снаружи и каким-то образом должны воздать дань тому и другому. Мы можем делать это лишь в меру наших индивидуальных способностей»². И далее: «Мне не приходится ожидать, что читатель согласится со всеми моими выводами (отчасти потому, что он не знаком с фактами моих наблюдений)... Для меня на первом плане стоит все же не столько истолкование моих наблюдений, сколько указание на едва начатую и обширную сферу опыта, которую я надеялся сделать доступной многим с помощью этой книги. В этой сфере, до сих пор столь темной, как мне кажется, заключены ответы на некоторые загадки, к решению которых психология сознания даже не приближалась. Я, разумеется, ни в коем случае не претендую на то, что мне удалось сформулировать эти ответы в окончательном виде. Поэтому мне будет довольно, если моя работа сможет считаться первоначальной попыткой нащупать ответ»³. Сделанные Юнгом оговорки о вероятностном характере предложенных толкований относятся и к его пониманию архетипов коллективного бессознательного, прежде всего содержания коллективного бессознательного и формы его наследования.

¹ Юнг К. Проблемы души нашего времени. С. 129.

² Юнг К. Психология бессознательного. М.: Канон, 1994. С. 311.

³ Там же. С. 315.

Характеристика психологических типов по Г. Айзенку. Идею интроверсии/экстраверсии в последующем успешно разрабатывал Ганс Айзенк. При этом он придавал данному типологическому концепту содержательное наполнение, отличное от К. Юнга. Сам Айзенк по этому поводу писал следующее: «Термины “экстраверсия” и “интроверсия” сразу вызывают ассоциацию с именем швейцарского психиатра К. Г. Юнга. На самом деле у этих терминов довольно долгая история: они встречаются уже в первом словаре английского языка доктора Джонсона, хотя имеют там несколько иное значение. Однако в XIX веке эти термины начали использоваться писателями и широкой публикой уже в своем современном (или близком к нему) значении. Сам Юнг заимствовал эти термины для обозначения некоторых очень сложных по структуре личностных характеристик, которые имели мало общего с наблюдаемым поведением человека; он разделил также психику человека на четыре компонента, каждый из которых мог быть экстравертивным или интровертивным. Данная теория настолько запутанна и трудна для понимания, что в настоящее время практически никто или лишь единицы психиатров и психологов принимают ее всерьез»¹.

Теория Юнга не проста и требует некоторых усилий для понимания, но тот, кто их совершит, оказывается вознагражден открывшейся глубиной. Оставим справедливость оценки Юнга на совести Г. Айзенка. Для нас важнее сама идея развития типологического концепта «экстраверсия — интроверсия». В своем типологическом построении Г. Айзенк в понятии экстраверсивного типа объединил комплекс взаимосвязанных качеств личности: активность, общительность, готовность к риску, импульсивность, экспрессивность, практичность, безответственность. Соответственно, интроверсивный тип характеризуется пассивностью, необщительностью, осторожностью, контролируемостью, заторможенностью, рефлексивностью, ответственностью.

В качестве второго типологического концепта Айзенк предложил оппозицию «эмоциональная нестабильность — уравновешенность». Эмоциональную нестабильность характеризуют комплекс неполноценности, депрессивность, тревожность, навязчивость, зависимость, ипохондрия, чувство вины. Для стабильного типа свойственны высокая самооценка, удовлетворенность, спокойствие, упорядоченность, автономность, ощущение здоровья, отсутствие вины.

Если объединить два предложенных типа, то получится модель, которая обнаруживает некоторое сходство с древнегреческим учением о четырех типах темперамента (рис. 14.1). Меланхолик — это нестабильный интроверт, холерик — нестабильный экстраверт, флегматик — стабильный интроверт, а сангвиник — стабильный экстраверт.

Наконец, Айзенк вводит третий типологический концепт — «упорство — уступчивость». Упорный тип характеризуется активностью, напористостью, ориентацией на успех, манипулятивностью, поиском стимуляции, догматизмом, маскулинностью; уступчивый тип — миролюбивостью, подчиненностью, непритязательностью, эмпатичностью, размеренностью, гибкостью, феминностью.

¹ Айзенк Г., Вилсон Г. Как измерить личность. С. 16.



Рис. 14.1. Психологические типы (по Г. Айзенку)

Рассмотренный пример типологического концепта «интроверсии — экстраверсии» показателен во многих отношениях. Сравнивая Юнга и Айзенка, мы видим, что при выделении терминологически одних и тех же типов авторы с различной степенью затрагивают глубинные структуры психики, целостного внутреннего мира человека. И если Юнг исходит из понятия души, то Айзенк — из поведенческих симптомокомплексов. Юнг, анализируя выделенные устойчивые душевные комплексы, обращает внимание на их сознательное и бессознательное проявление. Душевная жизнь, по Юнгу, действительно сложна. И ученый попытался рассмотреть реального человека и его реальную душевную жизнь. Айзенк выделяет качества человека на поведенческом уровне, не стремясь проникнуть в суть их формирования. Такой подход достаточно типичен при изучении личности.

Одним из центральных моментов в теории Юнга является понятие психической энергии. «Психическая энергия — гипотетический конструкт; это не конкретная субстанция или феномен. Следовательно, ее нельзя измерить или увидеть. Психическая энергия находит проявление в форме актуальных и потенциальных сил. Желание, воля, чувство, внимание, стремление — примеры актуальных сил в личности;

предрасположенность, склонность, тенденции, установки — примеры потенциальных сил»¹. Но как мы реально характеризуем перечисленные выше силы? Мы даем им характеристику через соответствующие черты личности: мотивационные, эмоциональные, познавательные и др. «Количество психической энергии, вложенной в тот или иной элемент личности, называется ценностью этого элемента. Ценность — мера напряженности»². С учетом того что потенциальные и актуальные силы можно выразить как черты личности, количество энергии может выступать как мера выраженности той или иной черты. Вклад каждой черты в организацию поведения определяется ее значимостью в структуре личности и ситуацией, в которой она находится. Определенные качества могут занимать доминирующие позиции, тогда остальные группируются вокруг них (по Юнгу это можно представить как конstellацию переживаний).

Проблема соотношения в личности мужского и женского начала, отраженная в теории Юнга в понятиях Анима и Анимус, достаточно полно до Юнга была разработана О. Вейнингером, который использовал личностные черты для описания мужского и женского характеров³.

Рассмотрение позиций Фрейда, Юнга и Айзенка позволяет сделать важный вывод. Личность можно описать, как правило, гипотетически, со стороны глубинных структур, и тогда автор использует свою терминологию. Но если мы пробуем описать личность через поведенческий симптомокомплекс, то мы с неизбежностью обращаемся к личностным чертам, реализующим поведение.

Аналогичную картину мы видим и в других психологических теориях: например, в экзистенциальной психологии, вводя термин миропроект для всеобъемлющего паттерна индивидуального модуса бытия-в-мире, используют описания действий человека в определенной ситуации и его характерных черт. В экзистенциальном анализе человек пытается увидеть, что представляет проживание, и описать его настолько точно, насколько позволяют языковые средства. Но что нам позволяют языковые средства? Они позволяют описать действия человека, его поступки, черты личности, видимые переживания (эмоции), ситуацию, в которой находится человек, т.е. мы опять же приходим к поведенческому симптомокомплексу в конкретной среде и конкретное время. Феноменологический метод состоит в описании «опыта на языке опыта». «Язык опыта скорее конкретен, чем абстрактен; его словарь составляют обычные повседневные слова, а не специальные научные термины или неологизмы... Они пытаются описать и понять опыт переживаний, непосредственно появляющийся в единении... такие переживания, как ответственность, страх, тревога, разочарование, свобода, любовь или решимость»⁴.

¹ Холл К. С., Линдсей Г. Теории личности. С. 93.

² Там же.

³ Вейнингер О. Пол и характер.

⁴ Холл К. С., Линдсей Г. Указ. соч. С. 275—276.

Личностные черты в факторной теории Р. Кэттелла. С рассматриваемых позиций особый интерес представляет собой теория *Рэймонда Бернарда Кэттелла* (1905—1998). Он определяет, как сказал бы российский психолог, личность с позиций теории деятельности: «Личность — это то, что позволяет предсказать, что сделает человек в данной ситуации... Личность связана со всем поведением индивида, как внешним, так и внутренним»¹. Кэттелл рассматривает личность как систему черт. «Для него черта есть “ментальная структура”, нечто, что подразумевается за наблюдаемым поведением, отвечающее за регулярность и согласованность этого поведения»². Отметим, что для Кэттелла черта — это «нечто». Такой подход достаточно распространен. Желательно сказать, а «что это нечто».

Кэттелл разделяет все черты на два класса: базовые (исходные), выделяемые процедурами факторного анализа, и поверхностные, которые выступают как продукт взаимодействия исходных. Исходные черты различаются на те, которые отражают наследственность, и те, что являются фактором действия окружающей среды. Реально, как показывает генетика (Левонтин), такое разделение является чисто условным, любая черта является сплавом генетического и средового факторов. Все черты Кэттелл делит на динамические способности и темпераментальные. Динамические — мотивируют поведение, направляют его к определенной цели. Способности определяют эффективность поведения (деятельности). Темпераментальные — определяют энергичность, скорость, эмоциональность. Кэттелл полагал, что мы можем осуществить предсказания поведения человека в конкретной ситуации, зная всю (достаточно полно) информацию о его чертах:

$$R = s_1T_1 + s_2T_2 + s_3T_3 + \dots + s_nT_n,$$

где $T_1, \dots, T_n$ — характеристики данного человека; $s_1, \dots, s_n$ — ситуационные индексы, показывающие важность данной характеристики в настоящей ситуации.

«Вид уравнения предполагает, что каждая черта имеет независимое и аддитивное воздействие на реакцию. Модель исключительно проста. Кэттелл не отрицал, что в конце концов могут потребоваться более разработанные модели; он считает лишь, что простые линейные модели часто позволяют приблизиться к более сложным и дают логическое пространство для начала движения»³.

¹ Холл К. С., Линдсей Г. Теории личности. С. 421.

² Там же. С. 422.

³ Там же. С. 427.

В определенной мере взгляды Кэттелла созвучны представлениям Штерна о профиле черт. Но Кэттелл делает важные дополнения по учету специфики ситуации.

Динамические черты Кэттелл подразделял на эрги, врожденные, но модифицированные детерминанты поведения; чувства, благоприобретенные, сформированные средой: аттитюды — базовые черты, из которых выводятся эрги и чувства. Аттитюд личности обладает определенной мерой выраженности по отношению к определенному объекту в конкретной ситуации. Например: «Я очень хочу получить высший балл по этому предмету у данного преподавателя». Аттитюд — это выраженная динамическая переменная.

Различные динамические черты связаны в паттерне субсидиации. Возможности разнообразных связей можно представить в виде динамических решеток.

На основе записей о жизни (*L*-данные) и самооценочных опросников (*Q*-данные) Кэттеллом были выделены основные личностные факторы, представленные в табл. 14.1.

Близкие по теоретическим и методическим подходам исследования проведены Г. Айзенком, Дж. Гилфордом и У. Стефенсоном.

Таблица 14.1

**Основные личностные факторы,
выявленные на основе *L*- и *Q*-данных**

Буквенное обозначение	Техническое название	Популярное обозначение
<i>A</i>	Аффекция — шизия	Открытый — замкнутый
<i>B</i>	Интеллект	Более умный — менее умный
<i>C</i>	Сила «Я»	Стабильный — эмоциональный
<i>E</i>	Доминирование — покорность	Самоуверенный — смиренный
<i>F</i>	Возбудимость — невозбудимость	Импульсивный — невозмутимый
<i>G</i>	Сила — «Сверх-Я»	Совестливый — корыстный
<i>H</i>	Пармия — трекция	Авантюристичный — робкий
<i>I</i>	Премзия — хэррия	Мягкий — жесткий
<i>L</i>	Протензия — алаксия	Подозрительный — доверчивый
<i>M</i>	Аутия — праксерния	Склонный к фантазиям — практичный
<i>N</i>	Изощренность — безыскусность	Хитрый — прямой
<i>O</i>	Склонность к переживанию чувства вины — уверенность в себе	Тревожный — спокойный

В заключение приведем сравнительную таблицу, показывающую как авторы отдельных концепций оценивают значение отдельных параметров личности (табл. 14.2). Символ *H* означает, что теоретик в высокой степени оценивает значение параметра; *M* — означает среднюю, умерен-

ную позицию; *L* — низкую оценку значимости или его игнорирование в теории¹.

Однако в целом приходится констатировать, что, несмотря на многочисленные попытки описать психически нормального человека, задача до настоящего времени остается во многом открытой.

Представления А. Г. Шмелева. В отечественной психологии одну из успешных попыток построить модель «нормы» предпринял *Александр Георгиевич Шмелев* (род. 1954). Предложенная им модель отражает «общепринятые представления о структуре личностных черт в нашей русскоязычной культуре»². Модель реконструирована на основе экспертных оценок «тезауруса личностных черт» и представлена в виде «атласа личностных черт»³. Атлас содержит 240 кластеров личностных черт, построенных на массиве экспертных оценок из 2090 черт. Для каждого кластера указаны условные маркеры (краткие обозначения) ситуаций и сфер жизнедеятельности. Например, номер кластера $n = 1$, маркеры — «Собственное превосходство», «Распределение власти», личностные черты: великодушный, рыцарь, гуманный, человеколюбивый, светлый, либеральный, идеалист, филантроп, прекраснородушный; кластер $n = 25$, маркер — «Конфликтное взаимодействие», личностные черты: крикливый, скандальный, склочный, конфликтный, сутяга, горлопан, вздорный, полоумный, базарный, горластый, кликуша; кластер $n = 56$, маркеры — «Этические идеалы», «Моральные ограничения», «Моральный долг», личностные черты: честный, незапятнанный, верный, беззаветный, преданный, нравственный, праведный, настоящий, высоконравственный, достойный, благородный, порядочный, безупречный, непогрешимый, духовный, истовый.

Личностные факторы Большой пятерки. Обобщение работ по таксономическому изучению личностных черт привело к выделению личностных факторов Большой пятерки (*Big Five*, или сокращенно *B-5*). К ним относятся следующие:

- 1) *Surgency (or Extraversion)* — энергичность (или экстраверсия);
- 2) *Agreeableness* — дружелюбие (согласие);
- 3) *Conscientiousness* — совестливость (сознательность);
- 4) *Emotional stability* — эмоциональность (стабильность);
- 5) *Intellect (or Culture)* — интеллект (или культура).

Но здесь мы впадаем в другую крайность — краткость описания личности нормативного человека.

¹ Холл К. С., Линдсей Г. Теории личности. С. 536–537.

² Шмелев А. Г. Психодиагностика личностных черт. СПб. : Речь, 2002. С. 11.

³ Там же. С. 381–436.

Таблица 14.2

Сравнительная оценка отдельных параметров личности

Сравнение теорий личности по различным параметрам	Цель	Бессознательные детерминанты	Награда	Смешность	Процесс научения	Формальный анализ	Структура личности	Наследственность	Ранний опыт	Последовательность развития	Организмичность	Половой подход	Уникальность	Молярные единицы	Механизмы гомеостаз	Психологическая среда	Я-концепция	Детерминанты группового членства	Междисциплинарный подход		Множественность мотивов	Сложность механизмов	Идеальная личность	Аномальное поведение
																			Биология	Социальные науки				
Фрейд	Н	Н	Н	М	М	М	М	Н	Н	Н	М	Т	М	М	Н	Н	Н	М	Н	Н	Т	Н	Н	Н
Юнг	Н	Н	М	Т	Т	Т	Н	Н	М	Т	Н	Т	М	М	Н	Н	Н	Т	Н	Т	М	Н	Н	Н
Адлер	Н	М	Т	Т	Т	Т	М	Н	Н	Н	М	Н	Н	М	Н	М	Н	Н	М	Н	Т	Т	Н	Н
Фромм	Н	М	М	Т	М	М	М	Т	М	М	М	М	М	М	Н	М	М	Н	Т	Н	Т	М	Н	М
Салливан	Н	М	М	Н	М	М	М	Т	М	Н	М	Н	М	М	Т	Н	М	Н	М	Н	М	М	М	Н
Хорни	Н	Н	М	Т	М	Т	М	Т	М	М	М	М	М	М	Н	М	Н	Н	Т	Н	Т	Т	Н	Н
Меррей	Н	Н	М	Т	Т	Т	Н	М	Н	Н	Н	Н	Н	М	Н	Н	М	М	Н	Н	Н	Н	Н	М
Гольдштейн	Н	Л	Т	Т	М	Т	Т	М	Т	Т	Н	М	М	М	Н	М	М	Т	Н	Т	Т	Т	Н	Н
Ангбэл	Н	М	Т	Т	М	Н	М	М	Т	Н	Н	Н	М	М	Н	Н	Н	Т	М	Т	Т	М	Н	Н
Роджерс	Н	Л	Т	Т	Т	М	Т	Т	Т	Т	Н	М	М	Н	Н	Н	Н	М	Т	М	Т	Т	Н	М
Бинсвангер и Босс	Н	Л	Т	Т	Т	Т	Т	М	Т	Т	М	Н	Н	Н	М	Н	М	Т	М	Т	Т	Т	Н	М
Левин	М	Л	М	Т	М	Н	М	Т	Т	Т	Т	Н	Н	Т	Н	Н	М	Н	Т	М	М	М	Л	М
Олпорт	Н	Л	Т	М	М	М	Н	М	Т	Т	Н	М	Н	Н	Н	М	Н	Т	Н	Т	Н	М	Н	Л
Шелдон	Л	М	Т	Т	Т	Т	Н	Н	Т	Н	Н	Т	Н	Т	Т	Т	Т	Т	Т	Т	Т	М	М	М
Кэттелл	М	М	М	М	М	М	Н	Н	М	М	Т	М	М	М	Т	Т	Н	М	М	Т	Н	Н	Л	Л
Миллер и Доллард	Л	М	Н	М	Н	Н	Т	Т	Н	Н	Т	Т	Т	Т	Т	Т	Т	М	Н	Н	М	М	Л	М
Скиннер	Л	Л	Н	М	Н	Н	Т	М	М	Н	Т	Т	Т	Т	Т	Т	Т	Т	Т	Т	Т	Л	Л	М

14.2. Понятие качеств личности (диспозиции)

«Общие черты, — пишет Олпорт, — это категория для классификации функционально эквивалентных форм поведения у широких групп людей»¹. Черты следует отличать от типа. «Типы существуют не в людях или в природе, а скорее во взглядах наблюдателя. Иначе говоря, черты следует рассматривать как (по крайней мере, частично) соответствующие действительности, а типы лишь как номинальные. Черты следует искать в самом человеке, типы — в неких внешних точках зрения»². Олпорт неоднократно подчеркивает, что черты принадлежат личности, они «располагаются под его кожей», а не принадлежат социальной роли, профессии и т.д.

Любые общие черты у конкретного человека, приобретают индивидуальное звучание (индивидуальные динамические характеристики, способности, эмоциональные качества). Недаром Б. М. Теплов подчеркивал, что для характеристики способностей человека прежде всего важно знать, какие у него способности, и только после этого — какова мера их выраженности. Одна и та же черта, например бережливость, может иметь десятки оттенков своего проявления в поведении. Когда мы говорим о конкретном человеке, мы всегда имеем в виду его индивидуальные (или личностные) черты. Олпорт предложил индивидуальные черты в отличие от общих черт называть личностными диспозициями. Личностная диспозиция «точно отражает личностную структуру, тогда как общие черты представляют собой категории, под которые индивидов подгоняют»³.

Личностные диспозиции не противостоят общим чертам, но и не сводятся к ним. Общие черты получаются в результате обобщения индивидуальных черт (диспозиций), они выступают как категории, используемые для характеристики объекта, личностные диспозиции всегда являются сущностными качествами субъекта. В реальном поведении отдельные личностные диспозиции выступают как симптомокомплексы, в виде паттернов, определяющих поведение.

«Никакое отдельно взятое действие никогда не является однозначным результатом отдельно взятой черты или личностной диспозиции»⁴. При действии противоположных диспозиций необходимо искать третью, которая снимает эту противоположность.

Олпорт отмечает, что в английском языке существует около 1800 терминов, описывающих так называемые черты. А. Г. Шмелев, как мы отмечали выше, приводит «Тезаурус личностных черт», насчитывающий 2090 черт. Несомненно, что иметь дело с таким количеством личностных диспозиций на практике почти невозможно. Поэтому в теории личности и встает задача построения малопараметрической модели личностных диспозиций. Сколько может быть личностных черт в такой модели? Постановку такого вопроса Олпорт считал очень смелой, и ответ на него, считал он,

¹ Олпорт Г. Становление личности. Избранные труды. С. 382.

² Там же. С. 383.

³ Там же. С. 390.

⁴ Там же. С. 392.

может быть дан только предположительно и предварительно. Вместе с тем Олпорт считал, что «когда психология разработает адекватные диагностические методы для выявления главных направлений, по которым организована отдельная личность (личностных диспозиций), может оказаться, что число таких узлов в норме варьирует от пяти до десяти»¹. Подчеркнем, что это касается кардинальных или центральных личностных диспозиций.

Базовые диспозиции личности. Критерий истинности черт — наличие нейропсихологической структуры — позволяет выделить базовые черты. Мотивационная сфера личности будет характеризоваться такими чертами, как:

- стремление к удовольствию (пищевая мотивация);
- сексуальность (половая мотивация);
- стремление к доминированию (мотивация доминирования).

Для эмоциональной сферы можно выделить:

- тревожность (эмоциональное состояние — тревога);
- боязливость (эмоциональное состояние страха — страдания);
- гневливость (эмоциональное состояние гнева);
- стремление к удовольствию (переживание удовольствия — неудовольствия).

Для интеллектуальной сферы можно выделить:

- способности;
- интеллект;
- талант;
- одаренность;
- рефлексивность.

С учетом того что люди различаются по своей природной активности, обусловленной функционированием ретикулярной формации, необходимо выделить такую индивидуальную диспозицию, как энергичность, активность.

Труднее ответить на вопрос о базовых нравственных чертах. На примере качеств русского народа мы показали, что их достаточно много. В дальнейшем мы еще остановимся на этом вопросе. Сейчас же отметим, что мораль возникла как реакция общества на эгоизм человека. Следовательно, базовыми нравственными качествами будут личностные диспозиции, формируемые обществом у индивида, направленные на разрешение противоречий между интересами личности и общества. К таковым можно отнести:

- волю;
- альтруизм;
- эмпатию;
- жертвенность;
- эгоизм;
- человеколюбие;
- цинизм;
- совесть;
- расчетливость.

¹ Олпорт Г. Становление личности. Избранные труды. С. 396.

С учетом того что все ценности создаются трудом, к базовой характеристике человека следует отнести трудолюбие, а с учетом совместной деятельности — общительность.

14.3. Методы изучения личностных качеств

С учетом разделения личностных качеств на базовые черты и личностные диспозиции можно разделить и методы изучения, и диагностики личностных качеств на следующие:

- методы сравнительного изучения и диагностики личностных черт;
- методы изучения и диагностики личностных диспозиций.

В качестве первых могут использоваться тесты личностных качеств, включая мотивацию и эмоции.

В качестве вторых должны использоваться методы изучения жизненного пути, самоотчеты испытуемых, глубинное интервью.

С учетом формирования паттернов личностных качеств (структуры личностных диспозиций) может быть использован метод корреляционных плеяд, хорошо зарекомендовавший себя при изучении системы профессионально важных качеств (ПВК)¹ и учебно-важных качеств (УВК)².

При исследовании и диагностике личностных качеств всегда остается проблема базового перечня, к которому в дальнейшем подбираются методики диагностики. Составление такого списка требует большого труда, особенно если учесть, что перечень должен быть достаточно ограниченным.

Работу по характеристике нормальной личности следует начинать с установления возможности отнесения изучаемой личности к нормальной или аномальной. При проведении этой части исследования или практического описания полезным будет воспользоваться признаками, сформулированными Г. Олпортом. Для характеристики нормальной личности он выделил следующие механизмы: «контакт с реальностью (или, если угодно, “проверка реальности”); доступность знаний осознания; самопознание с присущим ему чувством юмора; интегрирующая деятельность нервной системы; способность мыслить абстрактно; непрерывная индивидуация (без прерванного или заторможенного развития); функциональная автономия мотивов; толерантность к фрустрациям»³.

В качестве механизмов, характеризующих аномальную личность, Олпорт предложил следующие: «бегство, или уход (включая фантазии); вытеснение или диссоциацию; другие “механизмы защиты”, включая рационализацию, реактивные образования, проекцию, смещение; импульсивность (неконтролируемую); ограничение мышления конкретным уровнем; застревание личности на недоразвитом уровне; все формы ригидности»⁴.

¹ Шадриков В. Д. Проблемы системогенеза профессиональной деятельности. М. : Наука, 1982.

² Нижегородцева Н. В., Шадриков В. Д. Психолого-педагогическая готовность ребенка к школе. М. : Владос, 2002.

³ Олпорт Г. Становление личности. Избранные труды. С. 42.

⁴ Там же.

В качестве метода изучения индивидуальных структурных паттернов может быть использована независимая характеристика изучаемого лица, определенного группой лиц, хорошо его знающих.

Определенный интерес может представлять метод репертуарных решеток Д. Келли¹. Метод дает конструкты, характеризующие уникальность человека, и конструкты, общие у него с другими.

Положительные результаты могут быть получены с помощью техники «личностного кластер-анализа», развиваемого А. Болдуином. В данном случае анализируются тексты, носящие личный характер, с целью выявления главных ценностей, установок личности.

То же самое можно проделать с анализом поступков конкретного человека. Примером такого анализа могут стать письменные источники типа сравнительных описаний Плутарха.

В качестве объекта психологического анализа может выступать индивидуальный стиль деятельности. «Под индивидуальным стилем, — пишет Е. А. Климов, — следовало бы понимать отличительные признаки деятельности данного человека, обусловленные особенностями его личности»². Но задача может быть поставлена и так: зная индивидуальный стиль, можно сделать вывод об индивидуальных чертах субъекта деятельности. «Стиль — это печать индивидуальности на нашем адаптивном поведении»³.

Важное место в диагностике мотивов необходимо прежде всего отвести прямым методам, сочетая их с проективными методами. К прямым методам относятся методы «карандаша и бумаги»; различного рода опросники, самоотчеты, интервью, автобиографические методы.

Исходя из того что черта — «это нейропсихологическая структура, обладающая способностью делать многие стимулы функционально эквивалентными и инициировать и направлять эквивалентные (разумно последовательные) формы адаптивного и экспрессивного поведения»⁴, Олпорт считал, что основным методом обнаружения черт является фиксация в любой форме *частоты*, с которой человек выбирает тот или иной способ поведения, круг *ситуаций*, в которых он выбирает этот способ действия, *интенсивность* его реакций.

С учетом того что многие личностные диспозиции проявляются в эмоциональных реакциях, важными методами изучения личностных черт являются методы фиксации эмоциональных реакций в определенных ситуациях, т.е. фиксация эквивалентности ситуации и эквивалентности эмоциональных реакций.

Широкое применение при анализе личности могут найти статистические методы работы с первичными данными.

¹ Олпорт Г. Становление личности. Избранные труды. С. 42.

² Климов Е. А. Индивидуальный стиль деятельности в зависимости от типологических свойств нервной системы. Казань : Изд-во Казанского ун-та, 1969.

³ Олпорт Г. Указ. соч. С. 204.

⁴ Там же. С. 381.

14.4. Формирование личностных черт

Развитие и воспитание личностных черт (общие замечания). Как мы уже отмечали, развивать можно то, что уже есть, а воспитывать — заимствуя социальные нормы. Показав истинность личностных черт, мы утверждаем правомерность использования термина развития в отношении личностных диспозиций. Наши исследования познавательных способностей показывают, что их развитие базируется на природных способностях, реализуемых определенными функциональными физиологическими системами, путем достраивания их интеллектуальными операциями, придания им черт оперативности (тонкого приспособления к условиям жизнедеятельности), постановки способностей под контроль нравственных устоев. В конечном счете путем достижения уровня, когда субъект начинает управлять своими способностями.

Подробно процесс ментального развития рассмотрен нами в работе¹. Интеллектуальные черты развиваются в деятельности, для этого необходимо, чтобы требования деятельности превышали наличный уровень развития способностей. В процессе постановки способностей под контроль нравственных норм развитие способностей сливается с воспитанием.

В чем заключается развитие личностных черт? С учетом того что мы рассматриваем личностные черты в рамках объективной парадигмы как устойчивые диспозиции индивида к определенному поведению, а в субъективной парадигме как субъективную категориальную единицу опыта², развитие личностных черт можно рассматривать как формирование психологических систем деятельности (поведения)³. Тогда формирование личностных диспозиций как присвоение социально значимых форм поведения будет включать в себя информационные признаки ситуаций, цели, которые реализуются в подобных ситуациях, программы поведения, алгоритмы принятых решений (решающие правила, критерии предпочтительности, критерии достижения цели), мотивацию поведения в конкретной ситуации. В этом случае развитие личностных черт будет выступать как системогенез личностных качеств. Каждая личностная диспозиция представляет психологическую систему поведения, которая развивается в процессе жизнедеятельности, обогащаясь информационной основой, мотивацией, решающими правилами, критериями достижения цели и т.д.

Результатом такого развития является обогащение личностных диспозиций различными нюансами, которые могут быть зафиксированы в отдельных понятиях — личностных чертах, образуя вместе с базовой диспозицией определенный паттерн поведенческих характеристик. Примеры таких паттернов мы приводили ранее. Воспроизведу лишь один из них. «Чисто-сердечный» — чистый сердцем, свободный от пороков, с чистой совестью (совестливый), прямой, откровенный, доброжелательный, искренний, щедрый, лишенный криводушия, лицемерия, лукавства.

¹ Шадриков В. Д. Ментальное развитие человека. М. : Аспект-Пресс, 2007.

² Шмелев А. Г. Психодиагностика личностных черт. СПб. : Речь, 2002.

³ Шадриков В. Д. Проблемы системогенеза профессиональной деятельности. М. : Наука, 1982 ; *Его же*. Ментальное развитие человека. М. : Аспект-Пресс, 2007.

В результате такого обогащения и формируется система понятий — личностных черт, которая насчитывает тысячи терминов.

Системогенез личностных черт. Как мы уже отмечали, развитие личностных качеств идет в трех направлениях:

- обусловленное генотипом человека;
- формирование личностных качеств как устойчивых диспозиций поведения;
- развитие личностных качеств на основе инстинктов, базовых потребностей и эмоций.

Рассмотрим дополнительно еще два направления. Первое связано с формированием личностных черт с позиции принципа благотворности середины (Аристотель). Возьмем такое качество, как «щедрый». Мы уже отмечали, что оно является серединой на шкале «мотовство — скупость». Каждое из этих качеств не имеет абсолютного значения. Один и тот же человек по отношению к различным людям может быть и щедрым, и скупым, а при определенных обстоятельствах и расточительным.

Второе направление проявляется во взаимовлиянии качеств, формировании паттернов личностных качеств, устойчивых комплексов, например успешности или неполноценности.

Все пять обозначенных направлений находятся в постоянном развитии, при этом они развиваются не изолированно, а как система. Процесс этот можно назвать системогенезом личности. В результате этого процесса осознается личностное «Я», которое, в свою очередь, начинает играть роль системообразующего качества в процессах развития отдельных черт личности, при этом отдельные качества начинают осознаваться как мои, собственные, формируется чувство самоидентичности, осознаются как мои: потребности, чувства, интересы, отношения и т.д. Личность начинает осознавать себя в единстве «познающего, думающего, чувствующего и делающего» Я¹.

Результатом системогенеза является формирующийся внутренний мир человека, типичные проявления которого мы и характеризуем как личностные черты. Для нас с этих позиций близко определение личности, данное Олпортом: «Личность — это динамическая организация внутри индивида тех психофизических систем, которые детерминируют характерное для него поведение и мышление»².

Практикум

Вопросы для самоконтроля

1. Как связаны качества субъекта деятельности и личности?
2. Почему для нас важно знание личности?
3. Что из себя представляют личностные качества (диспозиции)?
4. В чем заключается развитие личностных черт?
5. Чем принципиально отличаются различные подходы к описанию личности?

¹ Олпорт Г. Становление личности. Избранные труды. С. 192.

² Там же. С. 236.

Практическое задание

Приближается к концу изучение курса общей психологии. За это время вы познакомились с тем, как современная психология рассматривает различные психические явления, трактует поведение и деятельность, личность и внутренний мир человека. Отметьте, какие разделы общей психологии вызвали у вас наибольший интерес, стремление познакомиться с ними более детально. Повлияли ли ваши занятия общей психологией (или другими психологическими дисциплинами — укажите какими) на намерение и желание продолжать обучение в рамках той или иной магистерской программы? Или при выборе дальнейшей стратегии получения образования вы руководствовались иными мотивами (укажите какими)?

Примерные темы рефератов и докладов

1. Теория личности Б. Г. Ананьева.
2. Теория личности А. Г. Ковалева.
3. Теория личности К. К. Платонова.
4. Теория личности С. Л. Рубинштейна.
5. Теория личности К. Левина.
6. Теория личности К. Юнга.
7. Теория личности А. Адлера.
8. Теория личности З. Фрейда.
9. Теория личности Г. Айзенка.
10. Теория личности Г. Олпорта.

Рекомендуемая литература

1. *Ананьев, Б. Г.* Человек как предмет познания / Б. Г. Ананьев. — Л. : ЛГУ, 1969.
2. *Леонтьев, А. Н.* Деятельность. Сознание. Личность / А. Н. Леонтьев. — М. : Политиздат, 1975.
3. *Рубинштейн, С. Л.* Проблемы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. — М. : Педагогика, 1976.
4. *Холл, К. С.* Теория личности / К. С. Холл, Г. Линдсей. — М. : Апрель-Пресс, Эксмо-Пресс, 2000.
5. *Шадриков, В. Д.* Психологическая характеристика нормального человека, или Познай самого себя / В. Д. Шадриков. — М. : Логос, 2009.

Глава 15

МИР ВНУТРЕННЕЙ ЖИЗНИ ЧЕЛОВЕКА В НОРМЕ И ПАТОЛОГИИ

В результате изучения данной главы студент должен:

знать

- психологические феномены и категории, характеризующие внутренний мир человека в норме;
- основные виды нарушений функционирования внутреннего мира человека в случае душевных расстройств;
- классификации психических расстройств;
- способы преодоления стресса;
- основные направления психотерапии; методы психотерапии;

уметь

- прогнозировать изменения и динамику уровня развития и функционирования различных составляющих психики в норме и при психических отклонениях;

владеть

- основными приемами профилактики, навыками анализа своей деятельности.
-

В предыдущих главах мы рассмотрели понятие «внутренний мир человека», показали, что внутренний мир отражает бытие человека и формируется в процессах жизнедеятельности. Развиваясь в деятельности и поступках, он характеризуется функциональностью и оперативностью. Все психические процессы во внутреннем мире протекают одновременно на двух уровнях: сознательном и бессознательном. Внутренний мир, с одной стороны, един с внешним миром, с другой — независим от него. Внутренний мир, порождаемый как функциональное отражение внешнего мира, представляет собой целостный идеальный мир. Это живой мир, так как он порождается потребностями человека и пронизан переживаниями.

Внутренний мир как субстанциональная сущность характеризуется устойчивостью, выступает как пребывающая сущность и ее проявления, как сущее, причина которого в нем самом, существующее как причина самого себя.

С позиции внутреннего мира хорошо объясняются все проблемы, которые изучает психология.

15.1. Внутренний мир человека в норме

Нормально функционирующий внутренний мир характеризует психически здорового человека. Критериями *психического здоровья* являются:

- осознание и чувство непрерывности, постоянства и идентичности своего физического и психического Я;

- чувство постоянства и идентичности переживаний в однотипных ситуациях;
- критичность к себе и своей собственной психической продукции (деятельности) и ее результатам;
- соответствие (адекватность) психических реакций силе и частоте средовых воздействий, социальным обстоятельствам и ситуациям;
- способность самоуправления поведением в соответствии с социальными нормами, правилами и законами;
- способность планировать собственную жизнедеятельность и реализовывать планы;
- способность изменять способ поведения в зависимости от смены жизненных ситуаций и обстоятельств.

С учетом важности знания нормы и трудности ее определения приведем еще один перечень показателей нормы, с которым согласны большинство психологов¹.

1. Адекватное восприятие реальности. Нормальные индивиды довольно реалистично оценивают свои действия и способности. Реалистично интерпретируют происходящее вокруг. У них не наблюдается постоянно ложного восприятия того, что говорят и делают другие, или постоянной переоценки своих способностей, или склонности браться за то, что им не по силам, им не свойственна недооценка своих способностей, и они не избегают сложных задач.

2. Способность к волевому контролю за поведением. Нормальные индивиды вполне уверены в своей способности управлять своим поведением. Случается, они действуют импульсивно, но при необходимости могут ограничивать свои сексуальные и агрессивные стремления. Иногда они отклоняются от социальных норм, но такое действие является результатом их волевого решения, а не результатом неконтролируемого импульса.

3. Самоуважение и признание другими. Люди, у которых все в порядке, имеют некоторое представление о своей ценности и чувствуют, что окружающие признают их. Им комфортно среди других, и они могут на людях вести себя непринужденно. В то же время они не чувствуют себя обязанными подчинять свои мнения мнениям группы. Чувство своей никчемности, отчужденности и непринятия другими преобладает среди индивидов, диагностируемых как аномальные.

4. Способность к близким отношениям. Нормальные индивиды способны к установлению близких и приятных отношений с другими. Они сочувствуют другим и не предъявляют к ним чрезмерных требований с целью удовлетворения своих потребностей. Часто люди с нарушениями психики настолько беспокоятся о своей безопасности, что становятся крайне эгоцентричными. Озабоченные своими собственными чувствами и стремлениями они ищут привязанности, но не способны ответить взаимностью. Иногда они боятся интимности, поскольку в прошлом такие отношения у них не складывались.

¹ Введение в психологию : учебник / Р. Л. Аткинсон [и др.]. М. : Прайм-Еврознак, 2003.

5. Продуктивность. Хорошо приспособленные люди находят применение своих способностей в плодотворной деятельности. Они с энтузиазмом относятся к жизни, и им не надо заставлять себя удовлетворять повседневные нужды. Хронический недостаток энергии и чрезмерная утомляемость часто являются симптомами психической напряженности, возникшей из-за нерешенных проблем.

15.2. Функционирование внутреннего мира в случае душевных расстройств

С психическими расстройствами люди познакомились давно. Раньше они назывались душевными расстройствами. И это название нам представляется более полно отражающим сущность явления. «Один из ранних известных документов — папирус Эбера (написан примерно в 1900 г. до н.э.) — упоминает такое психическое расстройство, как депрессия. Греческий герой Аякс набросился на стадо овец, которых ошибочно принял за своих врагов; иудейский царь Саул мучился от приступов смертельного бешенства и суицидальной депрессии; вавилонский царь Навуходоносор ходил на четвереньках, считая себя волком, юный царь Давид притворялся сумасшедшим»¹. В средние века душевные расстройства объяснялись одержимостью злыми духами и только постепенно, в XVIII в., сформировалась точка зрения, что душевные расстройства являются болезнями, которые можно лечить.

Обозначились две точки зрения на симптоматику душевных болезней. По мнению одних исследователей, под психопатологией следует понимать любые изменения поведения, если они отличаются от нормы по интенсивности и частоте. Например, почти у каждого были случаи, когда ему казалось, что он ушел из дома и оставил невыключенным утюг (плиту, телевизор и т.д.). Но если это начинает происходить каждый день, и по несколько раз в день, и интенсивность переживаний возрастает, то это уже патология. По мнению других исследователей, психопатологические нарушения должны отличаться от нормы и характеризоваться системой специфических признаков (определенным симптомокомплексом). Очевидно, что в случаях душевных болезней представлены отклонения от нормы и первого, и второго типа. В современных концепциях психопатологии под психическими расстройствами принято понимать «состояния, которые заставляют человека страдать, чувствовать себя беспомощными или ощущать угрозу, независимо от того, именуется ли их состояние болезнью (например, болезнь Альцгеймера) или нет (например, фобия полета на самолете)»².

В чем же причины психических расстройств? Можно выделить, по крайней мере, три модели патогенеза³. *Биомедицинская* модель отдает приоритет

¹ Глейтман Г., Фридлунд А., Райсберг Д. Основы психологии : пер. с англ. / под ред. В. Ю. Большакова, В. Н. Дружинина. СПб. : Речь, 2001.

² См.: Там же.

³ См.: Там же.

в развитии психических расстройств соматическим причинам. Эта модель предполагает, что лечить человека должен врач. *Психодинамическая* модель утверждает, что причиной психических расстройств являются внутренние психологические конфликты, которые берут начало в нашем детском возрасте. Эта модель предполагает, что лечить пациента должен психолог и психиатр. Модель *научения* рассматривает психические расстройства как результат неправильного научения. Лечение обычно включает в себя выявление ситуаций, вызывающих или усиливающих проблемные реакции, и обучение новым реакциям в подобных ситуациях. Разновидностью этой модели является *бихевиорально-когнитивная* модель. Представители этого направления считают источником психических расстройств приобретенные в обучении (опыте) неправильные образцы и стили мышления. Когнитивные терапевты стремятся помочь пациентам изменить образ привычных мыслей о себе, своем настоящем и будущем. Лечить по этой модели могут психологи и педагоги.

В реальной жизни ни одна модель не исчерпывает всего многообразия психических расстройств. Каждая из них относится к определенному направлению взглядов и определенным типам патологии.

Психические расстройства различаются по проявлениям, тяжести, длительности и своему прогнозу. Для постановки диагноза в начале выявляют набор жалоб пациента или *симптомы*. Например, пациент говорит: «Я слышу голоса», «Мне кажется, что за мной следят», «Я нервничаю». Затем выявляются *признаки*, которые могут сопровождать симптомы. Например, пациент плачет, аффективно реагирует на собеседника, агрессивен. Признаки могут соответствовать симптомам или не соответствовать. При соматических причинах душевных расстройств признаки фиксируются более объективно. Но в любом случае для точного диагноза желательно иметь набор признаков и симптомов. Этот набор называется *синдромом*.

Полный набор симптомов и признаков с учетом наличия и протекания заболевания позволяет сделать заключение о текущем состоянии субъекта, т.е. поставить диагноз.

В настоящее время для постановки диагноза целесообразно пользоваться «Классификатором психических и поведенческих расстройств» (Международная классификация болезней 10-го пересмотра, МКБ-10), разработанным под патронажем Всемирной организации здравоохранения.

Под психическим расстройством, в соответствии с международной классификацией, понимается клинически определенная группа симптомов или поведенческих признаков, которые в большинстве случаев причиняют страдание и препятствуют личностному функционированию¹.

Выраженность психического расстройства определяется степенью отклонения от взятого за основу понятия *психического здоровья*.

В дальнейшем нас, прежде всего, будут интересовать те психические расстройства, которые подпадают под психотерапевтическую практику психологов. К ним можно отнести: нарушения мышления, потерю связи

¹ *Старшенбаум Г. В.* Динамическая психиатрия и клиническая психотерапия. М. : Высшая школа психологии, 2003.

с окружающим миром, нарушения в области эмоций и воли, изменения поведения. Это как раз те основные параметры, которые мы выделили во внутреннем мире человека. Правильность выделенной структуры подтверждается данными психопатологии.

Анализ симптоматики психических расстройств показывает, что основной причиной их возникновения является нарушение целостности внутреннего мира т.е. перестает действовать закон самоорганизации внутреннего мира, ориентированного на реальный внешний мир и систему реальных отношений.

Наиболее ярким примером являются больные шизофренией. Они переживают расщепление аспектов своей жизни. Нарушается мышление. Больной с трудом удерживает (или не удерживает) общие направления мыслей, наблюдаются скачки от одной мысли к другой. Затруднено подавление не относящихся к делу мыслей. Это же относится и к процессам восприятия. Больной не может сконцентрироваться на главном. Он «видит все», он не может исключить главного. Наблюдается отчужденность от других людей. Человек начинает создавать свой внутренний мир. Этот мир иллюзорен, так как он не проверяется реальностью. В собственном мире рождаются свои мысли, вплоть до абсурдных. Возникают проблемы общения с окружающими. Ложные мысли и проблемы в отношениях могут перейти в систему бреда. (Подобные картины наблюдаются в случаях паранойи.) Реальные события неправильно интерпретируются. Возникают галлюцинации, чаще всего слуховые. (Больной слышит голоса Бога, дьявола, родных и др.)

Наблюдаются резкие нарушения эмоций. На начальных этапах можно наблюдать, когда малейшее несогласие приводит к бурной эмоциональной реакции. В дальнейшем наблюдается картина резкого обеднения, снижение эмоциональной реакции вплоть до полного безразличия к себе и окружающим. Наблюдаются неадекватные реакции на ситуацию.

На этом фоне может наблюдаться заторможенность двигательной активности. Больные длительное время могут находиться в необычных позах, демонстрируя абсолютную неподвижность.

Из сказанного можно сделать вывод, что общее направление психотерапии должно быть связано с восстановлением целостности внутреннего мира и его реальных отношений с внешним миром.

15.3. Способы преодоления стресса

Рассматривая функции эмоций, мы выделили в качестве главных формирование внутреннего мира и сознания. Можно предполагать, что именно эмоции лежат и в основе нарушения целостности внутреннего мира. (Следовательно, и методы психотерапии следует искать в способах преодоления стресса, эмоциональной тревожности). Обычно этими способами овладевает субъект в процессе жизни и использует их в своем бытии сознательно или бессознательно. Научный анализ позволяет выделить конкретные стратегии преодоления.

Изменение привычных условий. Данный способ применяется в случаях, когда причина стресса связана с однообразием жизни. В этом случае человеку нужны перемены. В качестве таковых могут выступать перемены обстановки, многие любят в таких случаях переставлять мебель, перевешивать картины, купить что-то новое (в квартиру, личный гардероб). Этому также способствует кратковременная прогулка, поход в гости, наконец, даже кратковременная ссора.

Проблемно-ориентированное преодоление стресса¹. Данный способ связан с *применением стратегии поведения* в ситуации, когда задача не разрешается. В этом случае человек или изменяет ситуацию или меняет что-то в своих установках. Например, вы определились с темой курсовой работы, которая для качественного выполнения требует проведение полевого эксперимента. Но возникли сложности с испытуемыми. Вы можете переформулировать тему, переведя ее в теоретический план, убрать из нее факторы развития индивидуальных способностей. Но вы можете просто снизить уровень притязаний. Компенсировать удовлетворительную оценку достижениями в других областях. Проблемно-ориентированные личности менее склонны к депрессии, а возникшая депрессия у них быстрее проходит.

Эмоционально-ориентированное преодоление. К данному способу прибегают также в случае невозможности преодоления проблемы. Он связан с воздействием на эмоции, возникающие в условиях стресса. Существует несколько приемов эмоционально-ориентированного преодоления. К ним можно отнести физические упражнения с целью отогнать мысли от проблемы, употребление алкоголя или других наркотиков, вымещение злости, помощь в эмоциональной поддержке у других людей, осознанное решение отложить решение проблемы.

Люди, рассказывающие сочувствующим о своих горестях, легче их переносят. Сюда можно отнести феномен вагонного попутчика, которому рассказывают все, о чем человек не говорит (или стыдится сказать) людям близкого окружения.

Важно отметить, что эффект преодоления существенно возрастает, когда человек находит сочувствие со стороны социального окружения. Этим, очевидно, объясняются многие традиции поведения в трагических ситуациях.

Система защитных механизмов была детально изучена и классифицирована З. Фрейдом. К основным из них относятся: рационализация, формирование реакции, проекция, интеллектуализация, замещение, вытеснение.

Рационализация обосновывает изменения стратегии нашего поведения и выполняет две функции: облегчает наше разочарование и выдвигает новый мотив поведения. Например, вы пришли в магазин и вам понравилась кофточка, но она оказалась дорогой, и вдруг вы вспоминаете, что очень похожая кофточка есть у подруги. Решение готово, зачем покупать, если не будешь оригинальной.

Отрицание заключается в отрицании внешней реальности, когда она слишком неприятна. Например, родители больного ребенка не допускают

¹ Введение в психологию : учебник / Р. Л. Аткинсон [и др.].

мысли о возможности трагического исхода. Фактом отрицания люди дают себе возможность постепенного осознания печального факта. Под воздействием фактора отрицания больные не признают себя таковыми и затягивают обращение к врачу. Таким образом, мы видим, что механизм отрицания может быть как полезным, так и вредным.

Замещение связано с изменением объекта направленности действия потребностей, эмоций. Например, изменение направленности гнева на другой объект, перемещение сексуальной направленности с одного лица на другое.

Проекция заключается в приписывании наших собственных негативных качеств другим людям, причем часто в преувеличенном количестве. Например, лица, склонные к употреблению алкоголя, любят напоить других, причем напоить в значительной степени, на фоне чего их собственное злоупотребление начинает выглядеть невинным. Стремление списать на экзамене обосновывается тем, что все так делают. Стремление поступать в вуз за взятку обосновывается всеобщей коррупцией и т.д.

Формирование реакции заключается в сокрытии от себя истинного мотива поведения путем формирования противоположного. Например, вылечившийся алкоголик часто нетерпим к другим лицам, его потребляющим, не потому что осознает его вред, а потому что стремится оградить себя от возможного рецидива. Морализующий человек за внешним моральным поведением скрывает свои асоциальные мотивы и др.

Интеллектуализация с переходом на другой, не персонифицированный уровень отношения к ситуации. Например, отношение врача-хирурга к вопросам жизни и смерти. В психопатологических случаях интеллектуализация становится стилем жизни. Тогда мы имеем дело с «бездущным» человеком.

Отмеченные механизмы защиты могут работать как на уровне бессознательного, так и на уровне сознания. Чаще всего они разворачиваются на двух уровнях одновременно. Особое место в защитных механизмах по З. Фрейду занимает *вытеснение*. Суть этого механизма заключается в вытеснении (выключении) из содержания сознания неприятных, травмирующих факторов. Фрейд считал вытеснение основным механизмом защиты. Он различал вытеснение и подавление. *Подавление* Фрейд рассматривал как процесс сознательного саморегулирования, удержание под контролем желаний и эмоций (иногда сохраняя их в себе и отрицая публично или отталкивая болезненные воспоминания). Подавленные мысли человек осознает. Вытесненные мысли и чувства, как правило, не осознаются, но они не исчезают, а стремятся в определенных условиях вновь овладеть сознанием. В этом Фрейд видел основу многих психических заболеваний. Вытесненные мысли и чувства могут стать навязчивыми, постоянно овладевая сознанием.

Мы не видим столь разительных различий между подавлением и вытеснением. Двухуровневая картина протекания психических процессов в норме, которая была раскрыта нами ранее, позволяет говорить о том, что и подавление, и вытеснение протекают и на уровне сознания, и на бессознательном уровне. Важна не их представленность в сознании и подсознании,

а факторы, которые обеспечивают подавление или вытеснение, а также сам *процесс заикливания* подавленного (вытесненного) и того, что подавляет, вытесняет. В процессах психотерапии необходимо разрывать именно заикливание. Этому может способствовать *катарсис* и методы, его активизирующие. В жизни каждого индивида постоянно встречаются ситуации, требующие подавления и вытеснения. В норме они не приводят к развитию психических расстройств. В норме это является *позитивным* фактором, позволяющим осваивать нравственные нормы, формировать духовность личности, пробуждать его *совесть*. Травмирующие ситуации включаются во внутренний мир как подкрепление необходимости соблюдения социальной нормы, нормы морали. Например, человек совершил недозволенный поступок, за него должно последовать наказание, если поступок раскроют. Угроза наказания, позор, связанный с раскрытием поступка, вызывает тревожное, тягостное состояние. Человек постоянно переживает свой поступок, старается вытеснить (подавить) эти чувства. Со временем он убеждается, что поступок прошел незамеченным, остался безнаказанным, но чувства, которые он при этом переживал, станут достоянием его внутреннего мира и будут препятствовать совершению подобных поступков в дальнейшем. Ситуация, конечно, может развиваться и по-другому, когда ненаказанный поступок может сформировать чувство безнаказанности. Но нам хотелось бы подчеркнуть первый аспект — аспект формирования совести. Совесть формируется при усвоении традиций и преданий, нравственных норм, реализуемых в нравственном и греховном поведении. Не согрешил — не покаешься, а *покаяние* сильнейший психологический механизм духовного становления личности¹.

Одобрение социального окружения. Многочисленные исследования и обычные жизненные наблюдения показывают, что важным фактором преодоления тревожных состояний является поддержка человека со стороны его семьи, друзей, товарищей по работе. Недаром пословица говорит, что разделенное горе — это уже половина горя.

Если говорить о психических расстройствах в широком плане, то в работе по психиатрии, рассматривая их этиологию и патогенез, отмечают прежде всего биологические факторы: наследственность, инфекции, родовые травмы, хроническую интоксикацию, характеристики деятельности нервной системы, нарушение в деятельности эндокринной системы и др. Соответственно и лечение носит в основном медикаментозный характер. Методы психотерапии выступают как дополнительные, хотя и важные.

Психологов, прежде всего, интересуют различного рода трудности в психическом здоровье, которые имеют в своем основании психические факторы. К ним прежде всего относятся психологические травмы и тревожные состояния, связанные с мотивационной, эмоциональной, волевой сферой, а также с отношениями с другими людьми.

Выше мы рассмотрели некоторые психологические механизмы защиты, которые использует субъект, раскрывая их для себя сам или получая сведения о них со стороны.

¹ Шадриков В. Д. Происхождение человечности.

В большинстве случаев этих механизмов достаточно, так как внутренний мир сам стремится через самоорганизацию к психологическому гомеостазу. Но в ряде случаев требуется помощь квалифицированных специалистов. В этом случае мы говорим о психотерапевтической помощи.

15.4. Методы психотерапии

Под *психотерапией* понимается лечение психических расстройств психологическими средствами. Согласно декларации по психотерапии, принятой Европейской ассоциацией психотерапии в Страсбурге в 1990 г., психотерапия является особой дисциплиной из области гуманитарных наук, занятие которой представляет собой свободную и независимую профессию. Образование в рамках одного из психотерапевтических методов должно включать теорию, личный психотерапевтический опыт и практику под руководством супервизора. Доступ к такому образованию возможен при условии глубокой предварительной подготовки в сфере гуманитарных и общественных наук.

Методы психотерапии, направленные на изменение мотивации, эмоций, поведения, привычных схем мышления и отношений субъекта с сознательным окружением. В табл. 15.1 и 15.2 приведены основные методы и подходы к психотерапии¹.

Таблица 15.1

Методы психотерапии

Метод	Подход	Основные методики
Психодинамическая терапия	Традиционный психоанализ	С помощью техник свободных ассоциаций, анализа сновидений и переноса раскрываются бессознательные истоки текущих проблем клиента, чтобы подойти к их разрешению рационально
	Современная психодинамическая терапия (в частности, межличностная терапия)	Более структурированные и краткосрочные методы, чем традиционный психоанализ; основное внимание уделяется взаимоотношениям клиента с окружающими в настоящее время
Поведенческая (бихевиоральная) терапия	Систематическая десенсибилизация	Клиента обучают релаксации, а затем просят представить иерархически организованную последовательность вызывающих тревожность ситуаций и расслабляться, представляя каждую из них
	Разыгрывание <i>in vivo</i>	Метод, сходный с систематической десенсибилизацией, за исключением того, что клиент фактически помещается в ситуацию

¹ Старшенбаум Г. В. Динамическая психиатрия и клиническая психотерапия.

Метод	Подход	Основные методики
	Утопление	Разновидность разыгрывания <i>in vivo</i> , при которой страдающему фобией индивидууму в течение продолжительного периода времени предъявляются вызывающие у него наибольший страх объект или ситуация таким образом, что клиент лишен возможности бежать
	Избирательное подкрепление	Подкрепление конкретных форм поведения, часто в виде жетонов, которые можно обменять на вознаграждение
	Моделирование	Процесс, при котором клиент обучается тем или иным формам поведения путем наблюдения и подражания другим; часто комбинируется с репетицией поведения (в частности, с тренингом уверенности)
Когнитивно-поведенческая терапия		Методы лечения, при которых используются техники модификации поведения, однако также включаются процедуры, направленные на изменение неадекватных убеждений
Гуманистическая терапия (в частности, терапия, центрированная на клиенте)		В атмосфере эмпатии, теплоты и искренности терапевт выступает в качестве фасилитатора в процессе, благодаря которому клиент вырабатывает способы решения своих проблем
Биологическая терапия	Психотропные препараты, электросудорожная терапия (ЭСТ)	Использование лекарств с целью модификации настроения и поведения. Мозг клиента получает слабые удары электрическим током, вызывающие судороги

Таблица 15.2

Психотерапевтические подходы

Подход	Направленность	Основные методики
Гештальт-терапия	Осознание личностью в целом путем разработки неразрешенных конфликтов и раскрытия тех аспектов бытия индивида, которые недоступны сознанию	Терапия проводится в группе, но терапевт каждый раз работает с одним индивидом. Лучшее осознание достигается разыгрыванием содержания фантазий, снов или представлением двух сторон конфликта. Сочетание психоаналитического акцента на разрешение внутренних конфликтов с бихевиористским акцентом на осознание своего поведения и гуманистическими соображениями о самоактуализации

Подход	Направленность	Основные методики
Реалистиче- ская терапия	Выяснение ценности индивида, оценка текущего поведения и будущих планов в их связи с этими ценностями. Принуждение индивида к принятию ответственности	Терапевт помогает индивиду увидеть последствия возможного хода действий и выбрать реалистичное решение или цель. После того как план действий выбран, можно подписывать контракт, в котором клиент соглашается пройти курс терапии
Рационально-эмоцио- нальная терапия	Замена некоторых иррациональных идей (важно, чтобы все всегда меня любили и мной восхищались; я должен быть компетентен во всем; человек не может контролировать свои печаль и несчастье) реалистичными. Предполагается, что когнитивные перемены вызовут эмоциональные изменения	Терапевт критикует идеи индивида и выдвигает противоречащие им (иногда тонко, иногда прямо), пытаясь убедить его взглянуть на ситуацию более рационально. Есть сходство с когнитивной терапией Бека, но здесь терапевт более прямо противостоит клиенту
Анализ взаимных намерений	Осознание намерений, с которыми индивид вступает в общение, снятие уверток и обмана, чтобы он мог верно интерпретировать свое поведение	Групповая терапия. Отношения внутри брачной пары или между членами группы анализируются в терминах личностной компоненты говорящего — «родителя», «ребенка» или «взрослого» (аналогично фрейдовским суперэго, оно и эго) — и намерения, стоящего за сообщением. Выявляются деструктивные социальные взаимодействия и игры на предмет выяснения того, что они собой представляют
Гипнотерапия	Снятие болезненных симптомов и укрепление процессов эго путем оказания помощи индивиду в отвлечении от реальности и конструктивном использовании воображения	Терапевт применяет различные гипнотические процедуры, чтобы ослабить переживание конфликта и сомнений путем переключения внимания человека, скорректировать симптомы прямым внушением или вытеснением и укрепить способность индивида к преодолению ситуаций

Рассмотрим указанные выше методы более подробно.

Психодинамические методы терапии. Основная задача психотерапевта в данном направлении заключается в том, чтобы довести до сознания вытесненные эмоции и мотивации. Основные методы динамической психотерапии разработаны в рамках традиционного психоанализа и его более поздних модификаций. Среди этих методов, направленных на восстановление

ние бессознательных конфликтов, следует выделять метод *свободных ассоциаций* и метод *анализа сновидений*.

Анализируя сны и ассоциации, психотерапевт и клиент пытаются извлечь неосознаваемый смысл. Отношение клиента к психотерапевту считается важной частью лечения. Традиционный психоанализ — это длительный, интенсивный и дорогостоящий процесс.

Уже при жизни З. Фрейда его подходы к психотерапии были модернизированы и вылились в индивидуальную психологию А. Адлера и аналитическую психологию К. Юнга, затем последовали характерологический анализ К. Хорни, психодрама Дж. Морено, транзактный анализ Э. Берна и др.¹

В новых формах психодинамической терапии метод свободных ассоциаций, как правило, «заменяется прямым обсуждением актуальных вопросов, и терапевт может действовать более прямыми методами, самостоятельно поднимая те или иные темы и не дожидаясь пока клиент сам затронет их»². Исследования свидетельствуют об эффективности межличностной терапии при лечении депрессии, тревожности, алкоголизации.

Поведенческая терапия основана на принципах обусловливания и научения. Основная задача терапевта в данном направлении заключается в изменении ранее сформированного поведения, связанного с усвоенными способами преодоления стресса. Поведенческая терапия стремится изменить дезадаптированное поведение, сделать его адекватным новой ситуации. Процесс лечения состоит из четкого выяснения проблемы и разделения ее на ряд конкретных терапевтических целей.

Одним из методов поведенческой терапии является метод *систематической десенсибилизации и разыгрывания in vivo*. Суть этого метода заключается в обучении пациента глубокой релаксации. Следующий шаг — составляется иерархия ситуаций, вызывающих тревогу от наименьшего беспокойства к сильной тревоге. Затем пациента учат расслабляться в ситуациях тревоги начиная от слабого расстройства и кончая сильной тревогой. Для разыгрывания *in vivo* клиент должен действительно переживать ситуацию. Процедуры *in vivo* направлены на постепенное угасание страха.

Другим эффективным средством поведенческой психотерапии является метод *моделирования*. Суть его заключается в наблюдении за нормальным поведением людей в ситуации, которая у пациента вызывает страх. В процессах наблюдения лица с дезадаптированным поведением учатся эффективным стратегиям преодоления ситуации.

В психиатрической практике сеанс моделирования часто сочетается с ролевой игрой, в которой пациент играет адаптированные формы поведения, усваивая их.

Для закрепления поведения усвоенного во время сеансов психотерапии клиента необходимо обучать навыкам *самоконтроля* и *саморегуляции*. «Саморегуляция предусматривает наблюдение за своим поведением и при-

¹ См. подробнее: *Старшенбаум Г. В.* Динамическая психиатрия и клиническая психотерапия. С. 89—99.

² Там же.

менение различных методов (самоподкрепления, самонаказания, управления стимульными условиями, выработка несовместимых реакций) с целью изменить разадаптированное поведение.

Человек следит за своим поведением, ведя тщательную запись ситуаций, которые с ним несовместимы»¹. Например, человек, обеспокоенный употреблением алкоголя, регистрирует ситуации, в которых его больше всего искушает алкоголь, и старается их избегать, заменяя другими, несовместимыми с употреблением алкоголя.

Когнитивно-поведенческая терапия в определенной мере является развитием поведенческой терапии. Этот метод включает в себя не только коррекцию поведения, но и коррекцию неадекватных убеждений. «Терапевт при этом стремится помочь человеку в контроле над эмоциональными реакциями, такими как тревожность и депрессия, обучая его более успешным способам интерпретации своих переживаний и размышлений о них»².

Гуманистическая терапия исходит из естественной склонности человека к самосовершенствованию и самоактуализации. Подобно психоаналитику психотерапевт данного направления помогает человеку глубже осознать свои эмоции и мотивы, но не интерпретирует поведение пациента и не старается его скорректировать. Он не навязывает пациенту своих взглядов, а помогает ему прийти к собственному решению.

Гуманистическая терапия обычно связывается с К. Роджерсом (клиент-центрированная терапия). К данному направлению близко примыкает логотерапия Франкла. В данном направлении невроз понимается как результат подавления потребности к самоактуализации, к реализации смысла жизни. Основными человеческими ценностями, по Франклу, являются творчество, переживания, отношения. Конфликты относятся в основном к духовной сфере. Специфическим методом логотерапии является *парадоксальная* интенция. Метод построен на том, что пациент должен захотеть, чтобы осуществили то, чего он боится, или ему самому дали возможность это сделать. Процесс нахождения смысла жизни сводится к общепсихологическим закономерностям человеческого познания. Знание теории формирования внутреннего мира может при этом сыграть положительную роль.

Групповая терапия прежде всего направлена на преодоление трудностей, возникающих у человека в отношениях с другими. Групповая терапия позволяет клиенту разобраться со своими проблемами в присутствии других людей, наблюдать их реакцию на свое поведение, вносить коррективы в свое поведение. Групповая терапия используется как самостоятельный метод, так и как дополнение к индивидуальной терапии. При групповой терапии психолог обычно остается на заднем плане, давая возможность членам группы поделиться переживаниями, прокомментировать поведение друг друга, обсудить свои проблемы и проблемы других. Однако в ряде случаев роль психотерапевта становится ведущей. Групповая терапия может сочетать в себе позитивные моменты когнитивно-поведенческой терапии,

¹ См.: Введение в психологию / Р. Л. Аткинсон [и др.].

² См.: Там же.

предоставляя клиентам возможность усваивать эффективные формы поведения.

Семейная терапия. Семья представляет собой особую малую группу, со своим строем эмоциональных, межличностных и финансовых отношений.

Существует много подходов к брачной терапии, но большинство из них сосредоточено на помощи партнерам в обмене своими чувствами, развитии большего взаимопонимания и выработки продуктивных способов преодоления конфликтов. Один из этих подходов, отражающий взгляды автора, мы представляем ниже. С позиций двухуровневого построения внутреннего мира раскрывается картина любви и возможных направлений психотерапевтического воздействия.

Как показывают исследования последних лет, в возникновении любви природа заложила свои глубокие механизмы. Во-первых, это проявляется в действии определенных гормонов: РЕА, серотонина, эндорфина, дофамина, норадреналина. Каждый из них воздействует на поведение индивида на разных этапах развития любви. Гормоны РЕА проявляются в поведении человека на первых этапах любви. В условиях их действия достаточно запаха любимого человека, звука его голоса, прикосновения, чтобы человек почувствовал сильнейшее возбуждение, испытал глубокое удовлетворение. Одновременно общение с любимым человеком способствует выработке этого вещества. Поэтому когда любящие долгое время не имеют возможности видеть друг друга, говорить друг с другом, сокращается количество гормонов в организме, а это, в свою очередь, приводит к негативным переживаниям, возникновению чувства глубокой утраты.

Исследования показывают, как и любой гормон, РЕА действует на организм 2—4 года. Это критический период любовных отношений.

Романтическая любовь живет недолго, но этого периода хватает, чтобы люди в любви родили ребенка и воспитали его в первые, самые трудные в биологическом плане годы. Интересно отметить, что, по данным статистики, 3—4-летний период совместной жизни завершается первой волной разводов. На смену РЕА приходит действие других гормонов: серотонина и эндорфина, а далее дофамина и норадреналина. Их действие проявляется гораздо мягче, но столь же благоприятно для развития и сохранения любви.

Отметим также, что природа заложила в человека не просто механизм влечения, но влечение к вполне определенному типу особой противоположного пола. И это определено на генном уровне. Иными словами, человек выбирает себе генетически подходящего партнера, или, как говорит наука, генетически комплементарного. Признаки генетической совместимости представлены во внешнем облике человека, его походке, жестах, тембре голоса, запахах. Эти признаки-релизоры воспринимаются каждым из нас на подсознательном уровне и запускают механизм влечения, воздействуют на гормональные механизмы, формируют любовное поведение. Нельзя представлять дело так, что биологические механизмы определяют наш выбор конкретного лица. Они задают определенное направление отбору.

Таким образом, природа обуславливает страсть и любовное поведение. Но не менее важным является второй процесс, который развивается

на базе природных механизмов и который составляет духовную составляющую любви. Назовем его процессом *идеализации* любимого человека. Объект любви наделяется различными добродетелями, которые делают его еще более привлекательным для любящего. В объекте любви любящий находит все новые и новые качества, которые он ценит. Ему нравится и внешний облик, и голос, и характер поведения любимого. И когда перестают действовать гормоны, остается образ любимого, который и обуславливает зрелую любовь. Именно двухуровневый характер любовного процесса выводит его за границы биологического влечения и создает условия любви без временных границ.

Мы описали идеальную картину любовных отношений. В реальности все может обстоять по-другому. Наиболее распространенный случай — любят не двое, а один. Второй вступает в любовные отношения по различным причинам: социальным, материальным. Нарушается принцип комплементарности. В этом случае не происходит идеализации, по крайней мере, у одного из партнеров. Не создается психологической основы долговременной любви. Второй случай — процесс идеализации не наступает ни у одного из субъектов. Причины этому могут быть самые различные. Чаще всего, кратковременность связи, не связанной с комплементарностью. В этом случае, если люди вступают в супружеские отношения, то их связь остается основанной только на биологическом влечении и теряет свою основу, как только это влечение притупляется. Связующим звеном здесь остаются дети, если они появляются.

Важно отметить, что и в случаях идеальной картины любви, когда процесс идеализации наблюдается с двух сторон, образ любимого может трансформироваться или разрушаться. Именно этот случай и является прежде всего объектом психотерапевтической практики. Ибо образ разрушается не сам, а его разрушают прежде всего сами любящие. Этот процесс и необходимо предотвратить.

В заключение выделим еще три метода, которые могут применяться как сами по себе, так и включаться, как мы уже видели, в другие методы. Это методы релаксации, медитации и физических упражнений.

Релаксация. Ранее, рассматривая различные теории эмоций и чувств, мы отмечали, что они тесно связаны с состоянием периферии и поведения человека (теория Джемса — Ланге). Именно на этой связи базируется управление эмоциональным состоянием через релаксацию. Воздействуя на состояние мышечного тонуса, изменяя свой сердечный ритм и кровяное давление, человек достигает эмоционального расслабления.

Медитация, сосредоточенное размышление, отвлекающее от неприятных мыслей, является одним из методов релаксации. Медитация, внутреннее сосредоточение, сопровождается изменением почти всех вегетативных показателей: изменяется активность ЭЭГ, снижается частота дыхания и сердцебиения, стабилизируется кровообращение и др.

Медитация показала себя хорошим методом оказания помощи людям, страдающим тревожностью.

Физические упражнения. «В здоровом теле — здоровый дух», — говорит народная мудрость. Тревожные состояния часто развиваются на фоне

ухудшающегося физического здоровья. Восстановление физической формы в этом случае является хорошим средством борьбы с тревожностью.

* * *

В заключении данной главы отметим, что даже краткое перечисление методов психотерапии представляет собой обширное поле. Овладеть всеми методами с достаточной глубиной представляет собой трудную задачу. Это с одной стороны. А с другой — возможности каждого метода достаточно строго канонизированы. Каждый из них строится на определенном теоретическом подходе.

Сравнение различных методов психотерапии показывает, что их эффективность примерно одинакова. На этом фоне важной проблемой «является вопрос, какое лечение является наиболее подходящим для каждого пациента в данных конкретных обстоятельствах»¹. До настоящего времени не разработаны критерии эффективности лечения психотерапевтическими методами. Определенные успехи в этом вопросе достигнуты в отношении критериев успешности лечения депрессии.

В практике психотерапии наметилась тенденция перехода от длительных (несколько месяцев и лет) циклов лечения к менее долгосрочным программам и методам.

Оценка эффективности психотерапии поставила вопросы о необходимости дальнейшей разработки ее теоретических основ, стоимости и целесообразности².

Одним из подходов к разработке общей теории психотерапии может стать разработка законов формирования и функционирования внутреннего мира человека. Уже сегодня ясно, что многие болезни являются следствием нарушения целостности мира внутренней жизни, нарушений связи в системе двухуровневого функционирования психических процессов, феноменов изоляции и доминирования отдельных сегментов внутреннего мира и явлений заикливания процессов духовной жизни. Эти наблюдения хорошо согласуются с научными данными о патогенезе психических расстройств. Ученые отмечают, что большинство психических расстройств берет начало в органической патологии, в частности связаны с биохимическими нарушениями, затрагивающими ряд нейромедиаторных систем.

И все же оценивая прогресс в психотерапии за последние сто лет, можно сказать, что «нам есть что праздновать» и надеяться на успех в будущем.

Практикум

Вопросы для самоконтроля

1. Какие признаки мира внутренней жизни можно назвать, характеризуя его как «субстанцию»?
2. Какие законы функционирования внутреннего мира вы знаете? Дайте характеристику каждому закону.
3. Каковы критерии психического здоровья?

¹ Глейтман Г., Фридлунд А., Райсберг Д. Основы психологии.

² Там же.

4. В чем выражаются психические расстройства?
5. Какие психические нарушения вы знаете?
6. Какие методы психотерапии вы знаете?

Практическое задание

Вы только что прочитали текст последней главы. Курс общей психологии практически завершен. В конце пути бывает полезно оглянуться назад.

Напишите краткое эссе (до 5 страниц), характеризующее внутренний мир человека, обратив внимание на: 1) роль внутреннего мира в жизни человека; 2) основные компоненты, входящие в состав внутреннего мира человека, и их значение; 3) каким образом, по вашему мнению, эти компоненты связаны между собой и как они в совокупности составляют единое целое. Если помните, такое задание вы выполняли после изучения гл. 1 в самом начале курса. Сравните ваше сегодняшнее эссе с тем, которое было вами написано в начале курса. В чем вы видите основные различия в описании? Изменилось ли ваше понимание внутреннего мира человека? Какие стороны, аспекты, характеристики внутреннего мира человека остались для вас непонятны?

Примерные темы рефератов и докладов

1. Проблема нормы в психологии.
2. Ранние этапы развития психотерапии.
3. Основные направления в психотерапии.
4. Основные направления психотерапии в России.

Рекомендуемая литература

1. *Аткинсон, Р.* Введение в психологию / Р. Л. Аткинсон, Р. С. Аткинсон, Э. Е. Смит, Д. Дж. Бем, С. Нолен-Хоэксема. — М. : Прайм-Еврознак, 2003.
2. *Глейтман, Г.* Основы психологии : пер. с англ. / Г. Глейтман, А. Фридлунд, Д. Райсберг ; под ред. В. Ю. Большакова, В. Н. Дружинина. — СПб. : Речь, 2001.
3. *Орлов, А. Б.* Психология личности и сущность человека. Парадигмы проекции, практика / А. Б. Орлов. — М. : Academia, 2002.
4. *Старшенбаум, Г. В.* Динамическая психиатрия и клиническая психотерапия / Г. В. Старшенбаум. — М. : Высшая школа психологии, 2003.
5. *Чуркин, А. А.* Краткое руководство по использованию МКБ-10 в психиатрии и наркологии / А. А. Чуркин, А. Н. Мартюшов. — М. : Триада-Х, 1999.

Заключение

Подходит к концу книга, которая является введением в психологию. В науку, которую великий Аристотель называл учением о Душе, наукой о наиболее удивительном и возвышенном. Напомним слова Эббингауза о том, что «психология имеет длинное прошлое, но краткую историю». Каковы основные, наиболее значимые достижения психологии за ее «краткую историю», мы постарались изложить в предыдущих главах. Эти достижения являются воплощением мечты нескольких поколений психологов.

Успехи научной психологии несомненны. Наука психология, которая отметила только полтора века своего существования (вспомним, что математика развивается уже в течение 25 веков), несомненно, сделала грандиозные успехи. Психология стала самостоятельной наукой, интенсивно развивается, появляются все новые ее отрасли. Книги по психологии издаются большими тиражами, выходят сотни научных журналов, проводится большое количество конференций и симпозиумов. Психологи избираются членами престижных научных академий. Психологии за сто пятьдесят лет своего существования есть, кем и чем гордиться. Есть психологи, имена которых вошли в энциклопедии, чей вклад в сокровищницу мировой культуры несомненен.

Практическая психология тоже «на высоте»: специалисты-практики в области психологии востребованы, их услуги хорошо оплачиваются. Психологи-практики научились направленно воздействовать на поведение людей, модифицировать его. Психологи успешно работают в медицине, образовании, промышленности. Список впечатляющих успехов можно продолжить. Здесь все правильно.

Тем не менее, стоит отметить, что психология чрезвычайно далека от финальности, от завершенности. В конце XIX столетия один известный английский физик, выступая перед студентами, выразил им свое сочувствие: «Величественное здание науки построено, на вашу долю не осталось больших дел — только мелкие доработки». Психология, да, как выяснилось чуть позднее, и сама физика, далеки от завершенности. Процесс развития идет полным ходом.

Вспомним, что научная психология заявила о себе как самостоятельной науке во второй половине XIX столетия. Тогда изучались с помощью самонаблюдения и эксперимента лишь ощущения, восприятия и произвольные движения. Сама научная психология называлась физиологической и изучала лишь простейшие психологические феномены. Вся дальнейшая история психологии в XX столетии — это непрекращающиеся попытки углубить понимание предмета психологии и расширить границы научной психологии. История психологии — история поисков предмета психоло-

гии. Как справедливо заметил М. Г. Ярошевский, цитируя автора статьи в «Британской энциклопедии»: «Бедная, бедная психология. Сперва она утратила душу, затем психику, затем сознание и теперь испытывает тревогу по поводу поведения»¹. Вместе с тем все эти утраты можно рассматривать и как обретения, поскольку движение к более глубокому пониманию психического есть явный прогресс: вместе с каждой утратой очередного предмета становится ясно, что, конечно же, психическое есть не только что «утраченное», но и, несомненно, нечто сверх того. Поэтому правомерен взгляд на историю психологии как на обретение наукой своего подлинного предмета.

В человеческом обществе наука имеет особую роль. Поэтому инициатива в расширении границ научной психологии должна исходить именно от науки. Об этом очень хорошо сказал А. Маслоу, создатель гуманистической психологии. Гуманистическая психология стремится иметь дело с живым человеком. Поэтому эпитеты раздражают, хотя они и необходимы для того, чтобы зафиксировать различие в подходах: «Нет необходимости говорить о “гуманистической” психологии, прилагательное не нужно. Не думайте, что я — анти-бихевиорист. Я — антидоктринер... Я против всего, что закрывает двери и отсекает возможности»². Действительно, в этом высказывании Маслоу хорошо выражен глубинный смысл его подхода: психология на самом деле одна, если она хочет описывать человека во всей его сложности, она непременно должна быть гуманистической. И предельно «широкой» — для того, чтобы включить в себя действительные «проявления» и «измерения» человеческой жизни в их многообразии: надежда, любовь, творчество вполне заслуживают анализа, ибо человеческое в человеке оказалось за пределами научной психологии. «От науки, если она хочет помочь положительной реализации человека, требуется только одно — она должна расширить и углубить концепцию природы этой реализации, ее целей и методов»³. Науке «не нужно отрекаться от проблем любви, творчества, ценностей, красоты, воображения, нравственности и “радостей земных”, оставляя их “не ученым” — поэтам, пророкам, священникам, драматургам, художникам или дипломатам. Любого из этих людей может посетить чудесное озарение, любой из них может задать вопрос, который следует задать, высказать смелую гипотезу и даже в большинстве случаев оказаться правым. Но сколь бы он ни был убежден в этом, ему вряд ли удастся передать свою уверенность всему человечеству. Он может убедить только тех, кто уже согласен с ним, и еще немногих. Наука — это единственный способ заставить нас проглотить неуютную истину. Только наука может преодолеть субъективные различия в нашем видении и в убеждениях. Только наука может питать прогресс»⁴.

¹ Ярошевский М. Г. Наука о поведении. Русский путь. М. : Институт практической психологии ; Воронеж : МОДЭК, 1996. С. 5.

² Фейдимен Д., Фрейгер Р. Теория и практика личностно-ориентированной психологии : в 2 т. Т. 2. М. : Три Л, 1996. С. 97.

³ Маслоу А. Психология бытия. М. : Рефл-бук ; Киев : Ваклер, 1997. С. 18.

⁴ Там же.

Главное устремление Маслоу — вернуть психологию к жизни, сделать так, чтобы она занималась проблемами подлинного человеческого бытия. И психология возвращается к жизни — и мы хотим это подчеркнуть — за счет того, что изменяется понимание самой психики. Человек вполне заслуживает, чтобы к нему относились как к Вселенной. А следовательно, и психическое — как самое сложное в человеке, но, несомненно, делающее человека человеком, — должно быть понято адекватно. Поэтому редукция не может привести к успеху: она может обеспечить лишь объяснение путем «уничтожения». Человеческая психика, как это совершенно ясно сегодня, представляет собой трансперсональный, космопланетарный феномен.

Не случайно поэтому, что одно из самых современных направлений мировой психологии — позитивная психология — направлена на исследование позитивных аспектов жизни человека, таких как способность к творчеству, надежда или упорство в достижении своих целей. Лидером этого направления является американский психолог М. Селигман, в отечественной психологии это направление представлено Д. А. Леонтьевым и его учениками. Характерно, что позитивная психология отстаивает ценности, которые провозглашались еще гуманистической психологией, но свои исследования старается проводить по стандартам современной научной психологии, чем представители гуманистической психологии явно манкировали. Тенденция обеспечить данным позитивной психологии научную доказательность и обоснованность налицо.

Изменится ли психология в ближайшем будущем?

Наверное, да, и пожалуй сильно. Есть различные прогнозы. В. Ф. Петренко полагает, что вообще «нет единой психологической науки, а есть скорее конгломерат наук с разными объектами и методами исследования, называемый одним именем — “психология”. И ряд областей психологии, например, социальная психология, гораздо ближе к языку и методам к родственным научным дисциплинам, например, к социологии, чем к психофизике или медицинской психологии. Вполне возможно, что в дальнейшем из “психологии” выделится целый букет предметных наук, как в свое время из философии выделились физика, химия, биология и сама психология»¹. Описанное представляется возможной, но все же достаточно далекой перспективой.

Какие будут тенденции в психологии?

Во-первых, усилятся роль междисциплинарных исследований. В исследованиях такого рода повысится эффективность. Наиболее перспективными в ближайшем будущем представляются взаимодействия психологии с современными нейронауками и химией.

Во-вторых, продолжится действие фундаментальных тенденций, ведущих к дифференциации и интеграции научного знания. Представляется, что на предстоящих этапах будет преобладать интеграция. Появятся методологические средства, которые позволят целенаправленно осуществлять интеграцию.

¹ Петренко В. Ф. Многомерное сознание: психосемантическая парадигма. М. : Новый хронограф, 2010. С. 93.

В-третьих, представляется, что повысится методологическая культура психологических исследований, что неизбежно позитивно скажется на результатах.

В-четвертых, наконец, для психологии XXI в. станет возможным изменение установки: обращать внимание на сходство в подходах, нежели на различия. Тогда обнаружится, что единства во взглядах выдающихся психологов уходящего века значительно больше, чем это представляется. Убедительным доказательством является работа К. Уилбера¹, в которой автору удалось обнаружить огромное количество совпадений *в существенных моментах* концепций психического развития, сформулированных различными авторами. Это позволит осознать, каким богатством психологической мысли мы реально располагаем и насколько велики подлинные успехи психологической науки. Но для этого нужна основа — новое, широкое понимание предмета психологии, которое может послужить тем «предметным», «операциональным» столом, который позволит выполнить такие операции. XXI в. будет веком психологии, психология реально займет то место среди научных дисциплин, которое было предсказано многими замечательными психологами.

Конечно, психология XXI в. будет взаимодействовать с другими науками, возникнет много новых отраслей психологии, появятся и новые исследования, и практические приложения. Но по-настоящему фундаментальной наукой психология станет, когда начнет рассматривать психику в ее полном объеме. Для этого придется отказаться от мешающих психологии чужих парадигм (естественнонаучной или гуманистической) и вспомнить о том, что психика — уникальный научный объект, к постижению которого вряд ли приложимы в полной мере способы познания, выработанные в других науках.

Главное видится в том, что психология осознала сложность своего предмета. Как нам представляется, это внутренний психический мир человека. Картину этого внутреннего мира в наиболее важных чертах авторы настоящего учебника пытались последовательно отобразить в тексте. Хорошо известно, что тем, кто пытается взглянуть на вековые традиции по-новому, легко не бывает. Впрочем, авторы хорошо понимали на что шли.

¹ Уилбер К. Проект Атман. Трансперсональный взгляд на человеческое развитие. М. : Изд-во Трансперсонального института, 1999.