

Министерство образования и науки Российской Федерации



Уральский государственный экономический университет

ПСИХОЛОГИЯ И ПЕДАГОГИКА

Екатеринбург
2010

Министерство образования и науки Российской Федерации

Уральский государственный экономический университет

ПСИХОЛОГИЯ И ПЕДАГОГИКА

Рекомендовано

Учебно-методическим советом

Уральского государственного экономического университета
в качестве учебного пособия

Екатеринбург
2010

УДК 15+371(075.8)

ББК 74я73+88я73

П 86

Рецензенты:

Кафедра педагогической психологии
Российского государственного
профессионально-педагогического университета

Кандидат социологических наук,
доцент кафедры социологии и социальных технологий управления
Уральского федерального университета
имени первого Президента России Б. Н. Ельцина
П. А. Амбарова

Авторский коллектив:

*Е. Н. Заборова, Н. Г. Качалова, Т. А. Юшкова,
О. В. Румянцева, О. В. Мылтасова, Д. В. Коробицин*

П 86 Психология и педагогика [Текст] : учеб. пособие / [авт. кол. :
Е. Н. Заборова, Н. Г. Качалова, Т. А. Юшкова и др.] ; М-во образо-
вания и науки РФ, Урал. гос. экон. ун-т. – Екатеринбург : Изд-во
Урал. гос. экон. ун-та, 2010. – 203 с.

Учебное пособие подготовлено в соответствии с «Государственными требованиями (Федеральный компонент) к обязательному минимуму содержания и уровню подготовки выпускников высшей школы по циклу «Общие гуманитарные и социально-экономические дисциплины».

Предназначено для студентов вузов всех специальностей, а также тех, кто желает самостоятельно получить психолого-педагогическую подготовку.

УДК 15+371(075.8)

ББК 74я73+88я73

© Авторы, указанные на обороте титула,
2010

© Уральский государственный
экономический университет, 2010

Содержание

Часть I

Введение в психологию

Тема 1. Психология как наука	7
1.1. Научные и ненаучные психологические знания	7
1.2. Методы исследования в психологической науке	12
1.3. Место психологии в системе наук.....	14
Тема 2. История развития психологического знания	17
2.1. Психологические воззрения древности	17
2.2. Психологические воззрения Средневековья и Нового времени.....	20
2.3. Формирование психологии как самостоятельной науки	22
2.4. Современная психология на Западе	23
2.5. Развитие психологических идей в России	27
2.6. Основные направления в психологии	27
Тема 3. Психика. Сознание.....	32
3.1. Что такое психика? Возникновение психики и стадии ее развития	32
3.2. Представления о структуре психики в психологии	36
3.3. Соотношение сознания и бессознательного в психике человека	43
3.4. Понятие сознания, его основные свойства и характеристики	45
3.5. Активное и измененное состояния сознания.....	49
Тема 4. Бессознательное	57
4.1. Психоанализ как теория бессознательного.....	57
4.2. Бессознательное и его виды	61
4.3. Психологические механизмы защиты.....	62

Часть II

Психология познавательных процессов

Тема 5. Внимание	67
5.1. Понятие внимания, его функции и виды	67
5.2. Развитие внимания и управление им	71
Тема 6. Ощущения и восприятие.....	75
6.1. Ощущения и их основные характеристики	75
6.2. Восприятие и его основные свойства.....	78
Тема 7. Мнемические и интеллектуальные процессы	86
7.1. Память и механизмы ее функционирования	86
7.2. Мышление и воображение	89
7.3. Творчество, интеллект и гениальность	92
7.4. Механизмы формирования и развития памяти и мышления	96

Часть III

Личность и ее индивидуальные проявления

Тема 8. Понятие личности в аспекте психологического знания	103
8.1. Общее понятие личности	103
8.2. Взаимосвязь социального и биологического в личности ...	105
8.3. Формирование и развитие личности	108
Тема 9. Способности личности. Воля	114
9.1. Способности и их виды	114
9.2. Воля.....	118
Тема 10. Общая характеристика эмоций:	
понятие, виды, формы.....	121
10.1. Общая характеристика эмоций. Роль эмоций в регуляции поведения. Основные функции эмоций.....	121
10.2. Психологические теории эмоций	127
Тема 11. Психология делового общения	131
11.1. Общее представление о психологическом общении	131
11.2. Деловое общение. Профессиональное общение	133
11.3. Технологии общения	139
Тема 12. Особенности мотивационной сферы человека	144
12.1. Направленность личности и мотивация деятельности	144
12.2. Психологические теории мотивации	149

Тема 13. Психология малых групп.....	158
13.1. Проблема малой группы в социальной психологии	158
13.2. Классификация малых групп	160
13.3. Динамические процессы в малой группе.....	162
13.4. Лидерство и руководство в малых группах	164

Часть IV

Педагогика

Тема 14. Педагогика как наука.....	168
14.1. Основные категории педагогики	168
14.2. Образование как социокультурный феномен. Система образования в современной России	177
14.3. Предмет педагогики. Дидактические принципы.....	181
Тема 15. Общие формы организации учебной деятельности	187
15.1. Процесс обучения: сущность и организация	187
15.2. Формы обучения, их особенности, признаки и функции	189
15.3. Методы организации и осуществления учебной деятельности	195

Часть I

Введение в психологию

Тема 1

Психология как наука

- 1.1. Научные и ненаучные психологические знания. Объект и предмет изучения науки психологии.
- 1.2. Методы исследования в психологической науке.
- 1.3. Место психологии в системе других наук.

Основные понятия: научное знание, объект психологии, предмет психологии, бихевиоризм, гештальтпсихология, психоанализ, гуманистическая психология, метод интроспекции, контролируемый научный эксперимент, психологический тест, количественные методы в психологии, валидность метода, надежность метода.

1.1. Научные и ненаучные психологические знания

С глубокой древности люди обращались в трудные моменты жизни за помощью и советом к колдунам, знахарям, гадалкам, предсказателям, шаманам и т.п. «Специалисты», занятые такого рода деятельностью, активно работают и в XXI веке. В то же время начиная со второй половины XIX века, в обществе появилась наука психология и психологи-профессионалы, помогающие людям сохранять психическое здоровье, преодолевать жизненные трудности, эффективно работать и общаться. В чем отличие психологии как науки от ненаучных психологических знаний и навыков? В чем заключается специфика психологии как науки? Для ответа на этот вопрос сравним каналы ин-

формации, посредством которых человек получает информацию об окружающем мире и в частности о психике (табл. 1).

Таблица 1

**Отличительные черты
научного и ненаучных каналов познания мира**

Признак	Канал познания мира		
	Повседневный опыт	Интуиция, врожденное бессознательное	Научные знания
На что опирается	Обыденные знания, практический опыт	Вдохновение, догадки, озарение	Многочисленные факты
Метод проверки	Повседневный опыт	Божественное начало или повседневный опыт	Эксперименты, тестирование, научное наблюдение
Терминология	Не определена	Не определена	Четкое определение понятий, категорий
Глубина познания	Поверхностное, несистемное, отрывочное	Несистемное, отрывочное	Образует логичную систему, открывает закономерности
Достоверность	Знание может быть как истинным, так и ложным	Знание может быть как истинным, так и ложным	В поле своей деятельности гарантирует истинность

Гадалки и знахари работают на уровне обыденного и интуитивного знания. Информация, которой они обладают, может быть как истинной, так и ложной; термины, которыми они оперируют, неопределенны, расплывчаты (что позволяет людям самим домысливать их содержание и тем самым самопрограммироваться); они порой могут оказать помощь, но столь же вероятны и негативные последствия от их вторжения в психику.

Наука психология отличается тем, что опирается на многочисленные факты, проверяет их при помощи научных экспериментов, в ней обязательно четкое определение терминов, она выявляет глобальные, существенные, устойчиво повторяющиеся связи и отношения (выявляет закономерности), в поле своей деятельности она достаточно точна и истинна.

В то же время наука не лишена недостатков. А. Эйнштейн в свое время писал, что нет ничего более упрощенного, чем наука, но нет и ничего и более полезного.

Наука в целом и психология в частности – явление молодое, она часто не имеет методов, технологий для ответов на многие вопросы, волнующие людей. В основе науки лежат гипотезы, которые могут быть ошибочными. Наука никогда не будет совершенной в силу ограниченности познавательных способностей людей. Все это вместе частично объясняет тот факт, что сегодня наряду с психологической наукой в обществе уживаются и вера, и религия, и шаманы, и знахари.

Наука психология развивалась постепенно, ее объект и предмет изучения изменялись со временем (табл. 2).

Таблица 2

Исторические этапы развития объекта психологии

I этап	II этап	III этап	IV этап	V этап
> 2 тыс. лет назад	XVII век	Начало XIX века	Вторая половина XIX века	XXI век
Учение о душе (Сократ, Платон)	Учение о рефлексках и сознании (Декарт)	Наука о психических процессах, основанных на изучении физиологии человека (В. Вундт)	Бихевиоризм. Психоанализ. Гуманистическая психология	Особая форма отражения. Субъективный мир человека

Термин «психология» в переводе с греческого означает «понимание, знание души» (*psyche* – душа, *logos* – учение, слово). Долгое время описание психических процессов означало описание душевных процессов. Мыслители древности оставили нам первые описания психических процессов и состояний как проявлений божественной искры в человеке – его души (учения Сократа, Платона). Аристотель выдвинул идею неразрывности души и живого тела. Материалистические философы древности Демокрит, Лукреций, Эпикур понимали душу человека как разновидность материи, как телесное образование, образуемое из шаровидных, мелких и наиболее подвижных атомов.

Начиная с XVII века в связи с развитием естественных наук место души заняло сознание, ставшее основным предметом изучения ученых. Р. Декарт (1596–1650 гг.) показал, что существуют две независимые сущности: материя и дух. С этого времени способность думать, чувствовать, желать стали называть сознанием.

Родоначальником психологии как науки принято считать В. Вундта, философа и психолога, который в 1879 г. создал первую экспериментальную психологическую лабораторию по изучению психических процессов в Лейпцигском университете.

В XIX–XX столетиях в психологии широкое распространение получили три научных направления: бихевиоризм, психоанализ и гуманистическая психология.

В центре внимания бихевиоризма находилось поведение человека, которое рассматривалось как реакция на предъявляемые стимулы. Родоначальником направления считается Дж. Уотсон (1878–1958 гг.). К этому направлению также относятся учение И. П. Павлова (1849–1936 гг.), теории Э. Толмена (1886–1959 гг.), Б. Скиннера (1904–1990 гг.).

Психоанализ как направление традиционно связывается с именем З. Фрейда (1856–1939 гг.). В отличие от бихевиористов представители этого направления акцентировали внимание на бессознательном и сознании как важнейших элементах психики.

Гуманистическая психология развивалась такими учеными, как А. Маслоу (1908–1970 гг.), К. Роджерс (1902–1987 гг.), В. Франкл (1905–1997 гг.). В центр внимания они поставили здоровую творческую личность с реальными целями, потребностями, интересами, для которой большое значение имеет личный опыт.

В отечественной психологии в настоящее время существует несколько направлений в понимании объекта психологии.

Значительная часть ученых следует традиционному для нашей страны подходу, согласно которому психология – это наука о закономерностях развития и функционирования психики как особой формы отражения и жизнедеятельности организмов. Психика определяется как свойство высокоорганизованной материи – мозга отражать действительность в форме психических образов.

В то же время существует и иное направление – духовно ориентированное, которое делает акцент на субъективном мире, на признании духовного бытия (Б. Братусь, В. Зинченко, В. Слободчиков). Основатель трансперсональной психологии американский психолог С. Гроф считает, что мировоззрение, основанное на естественнонаучном материализме, уже давно устарело, оно не может объяснить множество феноменов, таких как целительство, ясновидение, паранормальные способности.

Также сегодня набирает силу подход, в котором психика все более интерпретируется с позиций волновой теории.

Отличия методологических подходов понимания объекта психологии неизбежно приводят авторов и к разнообразному пониманию ее предмета. Что образует предмет науки психологии? Согласно одному мнению, в структуре психики можно выделить три наиболее общих компонента: психические процессы, психические состояния и психическую деятельность.

К психическим процессам относят познавательные процессы (ощущения, восприятие, память, мышление, внимание, воображение, речь) и эмоциональные процессы (эмоции, чувства).

К психическим состояниям причисляют апатию, интерес, стресс, депрессию, свойства личности (способности, волю, темперамент и характер).

К психической деятельности относят психологическую сторону любой активности человека (например, труда, обучения, игры).

Такое структурирование психики нельзя считать строгим, но оно позволяет описать круг тех явлений и процессов, которые составляют предмет изучения науки психологии.

В то же время в ряде учебников по психологии предмет изучения определяется как многообразие душевных проявлений, а психология определяется как наука о человеке, его духовной сущности и психике в их развитии и во всем многообразии форм¹, как объективная наука о субъективном мире.

¹ *Островский, Э. В. Психология и педагогика : учеб. пособие для вузов / Э. В. Островский, Л. И. Чернышова. М., 2009. С. 29.*

1.2. Методы исследования в психологической науке

В психологии (как, впрочем, и во многих других науках) нередко используются методы других наук – философии, социологии, физиологии, медицины, информатики. В то же время каждая наука имеет свои специфические, особые методы исследования своего предмета. Какие специфические методы использует психология?

Все многообразие исследовательских методов условно можно подразделить на три больших класса: методы сбора информации о психике, методы обработки информации и коррекционные методы (методы воздействия на психику).

Методы сбора информации. Исторически первым методом, которым стали пользоваться ученые при изучении психики, можно назвать *интроспекцию* – метод самонаблюдения. Еще в древности анализ собственных психических ощущений человека, его реакций (например, сновидений) служил важнейшим источником знаний о психике человека. Хотя этот метод и субъективен, все же его несомненным достоинством является то, что он позволяет получить информацию «из первых рук».

Психология также использует метод *наблюдения*, в котором различают стандартизированное (проводимое по определенной программе), включенное (когда ученый сам является участником исследования) и наблюдение со стороны.

В конце XIX века в психологии получает распространение такой метод, как *научный эксперимент*. Его отличительные черты – повторение условий эксперимента, позволяющих многократно проверить те или иные психические реакции, выявлять устойчивые тенденции. Начиная с В. Вундта научные эксперименты проводятся с использованием различной сложной техники, активно применяются компьютерные технологии, а результаты исследований обобщаются при помощи математических наук.

Психология активно использует такие методы, как *опросы* (устные опросы – интервью, письменные – анкетирование).

В качестве наиболее специфического метода психологии можно назвать *психологические тесты*. Термин «тест» означает

«проба, испытание». Тест – это краткое стандартизированное испытание (тест-опросник или тест-задание), не требующее, как правило, сложных технологических приспособлений и позволяющее в результате обработки данных получить информацию о важнейших чертах психики человека (например, о чертах личности). Сегодня существует большое количество стандартизированных психологических тестов (например, 16-факторный личностный опросник Кеттелла; проективный тест [тест «чернильных пятен»] Роршаха; цветовой тест Люшера и др.), которые активно используются психологами.

В психологии также используются и другие методы: библиографический метод, анализ рисунков, исследование подчерка и др.

Психологи используют обширный арсенал **методов обработки данных**, призванных количественно оценить психические явления. Первым, кто отметил необходимость количественных измерений в психологии, был немецкий ученый Х. Вольф (1679–1754 гг.), который попытался измерить, в частности, величину внимания продолжительностью аргументации, которую человек в состоянии проследить и удержать. Активное развитие количественного метода связано с именем Г. Фехнера. Основа количественного метода подсчета в психологии – это шкалирование, т.е. выражение наблюдаемого явления в виде некоторых отрезков, или квантов. Количественный метод позволяет выразить сложные психические состояния и процессы в виде четких формул, что, в свою очередь, имеет большое практическое применение (например, для оценки психологической пригодности человека к выполнению тех или иных работ).

Далеко не всякий тест и не каждую анкету можно считать научными, позволяющими получить объективную, достоверную информацию. Для этого они должны обладать двумя существенными характеристиками – быть валидными и надежными. *Валидность* – направленность методики, точное отражение изучаемого материала (например, тест исследует интеллект, а не уровень образованности). *Надежность* – гарантия повторяемости результатов.

Коррекционные методы. Психология не только изучает психику, она способна ее развивать и совершенствовать, кор-

ректировать. При этом она использует такие методы, как ауто-тренинг, гипноз, медитация, деловые игры, индивидуальные психологические консультации, семинары и тренинги.

1.3. Место психологии в системе наук

Современная психология представляет собой весьма разветвленную систему.

Если классифицировать отрасли психологии в зависимости от того, с каким видом деятельности человека она связана, то их можно выделить целую серию. Так, психология труда изучает психологические особенности трудовой деятельности человека и подразделяется на инженерную психологию, авиационную, космическую и т.д. Педагогическая психология, изучающая психологические закономерности обучения и воспитания человека, имеет такие подразделения, как психология обучения, психология воспитания, психология учебного коллектива и др. Большой раздел психологии составляет медицинская психология (нейропсихология, психофармакология, психотерапия, психопрофилактика и психогигиена). Психология аномального развития (патопсихология) изучает различного рода патологии: олигофренопсихология – повреждения мозга, сурдопсихология – повреждения слуха, тифлопсихология – психология слабовидящих и незрячих. Кроме того, существуют юридическая, военная, возрастная психология, психология творчества, спорта, торговли, сравнительная психология, социальная психология и др. Возрастная психология изучает онтогенез личности, особенности формирования и функционирования психики человека в разные периоды его жизни: детства, юности, психологию взрослого человека, геронтопсихологию. Сравнительная психология предполагает изучение филогенетических форм (сопоставление психики человека и животных), в нее входит зоопсихология.

Особое место среди отраслей психологии занимает общая психология, в которой исследуются базовые, глобальные закономерности психики. Ее открытия служат фундаментом для всех других отраслей психологической науки.

Этот далеко не полный перечень отраслей и ветвей психологии объясняет тот факт, почему психология тесно соприкасается со многими другими науками. Психология тесно связана с физиологией, медициной, физикой, химией и другими естественными дисциплинами, поскольку изучает человека как функционирующий организм и активно использует экспериментальные техники для доказательства и опровержения гипотез. Психология использует достижения математики, статистики и современные информационные технологии при сборе и обработке данных, однако многие общепринятые методы статистических расчетов первоначально были разработаны психологами (Ч. Спирмен, Л. Терстоун). В то же время целые пласты психологии, связанные с изучением потребностей, ценностей, интересов, смыслов непосредственно переплетаются с вопросами, которые изучают социологи, культурологи, философы.

В целом в современной науке все дисциплины тесно переплетаются и многие из них, в том числе и психология, нередко претендуют на роль центральных (Б. Г. Ананьев).

Вопросы для самопроверки

1. Каковы черты научного способа познания психики?
2. Чем деятельность гадалок, знахарей отличается от работы психолога-ученого?
3. Как исторически изменялся объект психологии?
4. Как в настоящее время определяются объект и предмет изучения психологии?
5. Когда возникла наука психология и кто считается ее родоначальником?
6. Перечислите методы психологии.
7. Что означают термины «валидность» и «надежность» применительно к методам психологии?

Задания для самостоятельной работы

Задание 1. Назовите три существенных отличия в работе гадалки и ученого-психолога. Как вы считаете, следует ли пользоваться услугами гадалок?

Задание 2. Учение о психике как о душе появилось в глубокой древности, но затем было отвергнуто марксистской психологией. Почему некоторые отечественные ученые пропагандируют возврат к этому учению?

Задание 3. Может ли научная психология сделать предметом познания душу?

Задание 4. Чем можно объяснить многообразие научных школ и направлений в психологии XX века?

Библиографический список

1. *Петровский, А. В.* Психология : учебник / А. В. Петровский, М. Г. Ярошевский. М. : Академия, 1998.
2. *Гегель, Г.* Энциклопедия философских наук / Г. Гегель. М. : Мысль, 1977. Т. 3.
3. *Выготский, Л. С.* История развития высших психических функций / Л. С. Выготский // Собр. соч. Т. 3. Педагогика. М., 1983.
4. *Годфруа, Ж.* Что такое психология : в 2 т. / Ж. Годфруа. М. : Мир, 1992.
5. *Начала христианской психологии* / под ред. Б. С. Братуся. М. : Наука, 1995.
6. *Островский, Э. В.* Психология и педагогика : учеб. пособие / Э. В. Островский, Л. И. Чернышева. М., 2009.
7. *Слободчиков, В. И.* Психология человека : введение в психологию субъективности / В. И. Слободчиков, Е. И. Исаев. М. : Школа-пресс, 1995.
8. *Шадриков, В. Д.* Духовные способности / В. Д. Шадриков. М., 1996.
9. *Платонов, К. К.* Занимательная психология / К. К. Платонов. М., 1990.

Тема 2

История развития психологического знания

- 2.1. Психологические воззрения древности.
- 2.2. Психологические воззрения Средневековья и Нового времени.
- 2.3. Формирование психологии как самостоятельной науки.
- 2.4. Современная психология на Западе.
- 2.5. Развитие психологических идей в России.
- 2.6. Основные направления в психологии.

Основные понятия: анимизм, мировоззрение, мифологическая мировоззренческая картина, душа, дух, религиозная мировоззренческая картина, натурфилософская мировоззренческая картина, естественнонаучная мировоззренческая картина, ассоциативная психология, когнитивная психология, структурная психология.

2.1. Психологические воззрения древности

Первые представления о психике были связаны с **анимизмом** (от лат. «анима» – дух, душа) – древнейшими взглядами, согласно которым у всего, что существует на свете, есть душа. Душа понималась как независимая от тела сущность, управляющая всеми живыми и неживыми предметами.

Во все времена человека интересовал он сам, его внутренний мир, причины тех или иных поступков. Много веков тому

назад люди обратили внимание на то, что у человека есть нечто особенное, неуловимое и неосоздаемое – *душа*. Именно она, как полагали люди, является тем непостижимо загадочным явлением, которое либо возвышает наше существование и делает его радостным, либо низвергает и делает невозможным.

За время своего существования человечество создало несколько мировоззренческих картин, по-своему ответив на глобальный вопрос «Что есть душа?» Во всех картинах нашлось место для «души», но как по-разному она представлена!

Мифологическая картина – первое теоретическое представление древних людей, воспринимавших мир как нечто целое, не расчлененное на части. Люди не отделяли себя от природы, а уж тем более не противопоставляли себя ей. Каждая вещь имела своего сверхъестественного двойника – душу, или аниму. Душа понималась как независимая от тела сущность, управляющая всеми живыми и неживыми предметами. Границы между живым и неживым не проводилось. Мифологическая картина населяла землю богами и героями, которые взаимодействовали с людьми, но жили в особом мире. Мифы подготовили человеческую мысль к вопросу о происхождении мира и его устройстве.

В греческой мифологии классическим образцом истинной любви, высшей реализации человеческой души был миф о девушке по имени Психея – смертной, но получившей от богов бессмертие за свою любовь и преданность Амуру. Для греков Психея стала символом души, ищущей свой идеал. Современные психологи считают, что древние уловили главную суть души – ее способность любить, обретать жизнь и даже бессмертие посредством любви.

Религиозная картина предложила свой вариант ответа на вопрос о происхождении человека, но главное – указала путь возможного человеческого развития. Выделив и возвысив человека, новое мировоззрение дало начало собственно человеческой истории. Религия, будь то христианская, мусульманская или буддийская, создает некий эталон *совершенного* человека. Есть Бог, но есть и человек, способный приблизиться к нему: Иисус Христос, Мухаммед, Будда. Каждый человек имеет шанс слиться с Богом, познать его, уподобиться ему. Душа – это дыхание жизни, оживляющее тело, частица Бога, его последнее

и совершенное творение. К сожалению, душу противопоставили телу, и в ней наметился разлад. «О, душа, ты меня превратила в слугу. Я твой гнет ощущаю на каждом шагу», – писал Омар Хайям. Прошло почти тысячелетие, но состояние раздвоенности человека не исчезает, даря вдохновение поэтам, художникам, композиторам.

Натурфилософская картина строилась на идеалах покоя и созерцания. Это особый подход к действительности – фиксация того, что попадает в поле зрения, а затем умозрительное размышление по поводу сущности увиденного. В рамках натурфилософии зарождаются более содержательные и развитые формы мышления и методы познания – зачатки анализа и синтеза. Как и мифологическая картина, она обеспечивает человеку возможность жить в гармонии с природой, сохранять покой, уверенность в себе, с уважением относиться к окружающему миру, принимая его таким, каков он есть. Эти же идеалы многие тысячелетия исповедуют цивилизации Востока. Для восточной психологии (индуистской, персидской, китайской) основным объектом изучения было и остается индивидуальное «Я», субъективный мир личности. Это выработка системы самосознания и саморегуляции, преобразование психологических структур, контроль над «Я», над сенсорными, интеллектуальными, эмоциональными и волевыми процессами.

Естественнонаучная картина опиралась на идеалы преобразования. Эта картина мира, зародившаяся в XVI веке в Европе, пронизана идеей власти над природой, прерогативой действия с целью ее преобразования.

С древнейших времен потребности общественной жизни заставляли человека различать и учитывать особенности психического склада людей. Так, древнегреческие философы-материалисты **Демокрит**, **Эпикур**, древнеримский философ **Лукреций** понимали душу человека как разновидность материи, телесное образование, состоящее из шаровидных, мелких и наиболее подвижных атомов. Древнегреческий философ-идеалист **Платон** понимал душу человека как нечто божественное, отличающееся от тела. Идеалистическая теория Платона, трактующая тело и психику как два самостоятельных и антагонистических начала, заложила основу для всех последующих идеалистических теорий.

Первым собственно психологическим трудом (еще в рамках донаучной психологии) стал трактат «О душе» древнегреческого философа **Аристотеля**. Он систематизировал предшествовавшие и современные ему идеи относительно души и выдвинул несколько важных положений, нашедших обоснование в его трактате. Так, согласно Аристотелю, душа и тело неразделимы.

В эпоху Античности были сделаны первые умозрительные попытки найти ответы на вопросы: что такое душа? каковы ее функции и свойства? как душа соотносится с телом? Так сформировался исторически **первый предмет психологии – душа** как нечто, отличающее живое от неживого, дающее возможность движения, ощущения, страсти, мысли.

2.2. Психологические воззрения Средневековья и Нового времени

В эпоху Средневековья в Европе установились христианские взгляды на душу: душа является божественным сверхъестественным началом, и потому изучение душевной жизни должно быть подчинено задачам богословия. Человеческому суждению может поддаваться лишь внешняя сторона души, которая обращена к материальному миру. Величайшие таинства души доступны лишь в религиозном (мистическом) опыте. В этот период были осмыслены многие стороны душевной жизни личности, ищущей высшего смысла и нравственных абсолютов.

С XVII века начинается новая эпоха в развитии психологического знания, которая характеризуется попытками осмыслить душевный мир человека преимущественно с общефилософских умозрительных позиций без необходимой экспериментальной базы.

Французский философ и математик **Р. Декарт** приходит к выводу о полнейшем различии, существующем между душой человека и его телом. Согласно Декарту «тело по своей природе всегда делимо, тогда как дух неделим». Душа способна производить в теле движения. Это противоречивое дуалистическое учение породило проблему, названную *психофизической*: как

связаны между собой телесные (физиологические) и психические (душевные) процессы в человеке? Р. Декарт стал основателем интроспективной (от лат. «интроспекция» – самонаблюдение) психологии, истолковав сознание как непосредственное знание субъекта о том, что происходит в нем, когда он мыслит.

Попытку вновь «соединить» тело и душу человека, «разделенные» учением Декарта, предпринял голландский философ **Б. Спиноза**: нет особого духовного начала, оно всегда есть одно из проявлений протяженной субстанции (материи). Душа и тело определяются одними и теми же материальными причинами. Спиноза полагал, что такой подход дает возможность рассматривать явления психики с такой же точностью и объективностью, как рассматриваются линии и поверхности в геометрии.

Немецкий философ **Г. Лейбниц**, отвергнув установленное Декартом равенство психики и сознания, ввел понятие «бессознательная психика». В душе человека непрерывно идет скрытая работа психических сил – бесчисленных «малых перцепций» (восприятий). Из них возникают сознательные желания и страсти. Лейбниц пытался объяснить связь между психическим и физическим (физиологическим) в человеке не как взаимодействие, а как соответствие в виде созданной благодаря божественной мудрости «предустановленной гармонии».

Термин «эмпирическая психология» введен немецким философом XVIII века **Х. Вольфом** для обозначения направления в психологической науке, основной принцип которого состоит в наблюдении за конкретными психическими явлениями, их классификации и установлении проверяемой на опыте закономерной связи между ними.

Этот принцип стал краеугольным камнем учения родоначальника эмпирической психологии, английского философа **Дж. Локка**. Душу человека Локк рассматривает как пассивную, но способную к восприятию среду, сравнивая ее с чистой доской, на которой ничего не написано. Под воздействием чувственных впечатлений душа человека, пробуждаясь, наполняется простыми идеями, начинает мыслить, т.е. образовывать сложные идеи. В язык психологии Локк ввел понятие «ассоциация» – связь между психическими явлениями, при которой актуализация одного из них влечет за собой появление другого.

Основателем ассоциативной психологии в XVIII веке стал английский врач и священник **Д. Гартли**. Согласно его взглядам, психический мир человека складывается постепенно в результате усложнения «первичных элементов» (чувствований) посредством их ассоциации. Последующее развитие этого направления связано с именами **Дж. Милля** и **Г. Спенсера**.

2.3. Формирование психологии как самостоятельной науки

Выделение психологии в самостоятельную науку происходит в 1860–1870-х годах. Это было связано с созданием специальных научно-исследовательских учреждений – психологических лабораторий и институтов, кафедр в высших учебных заведениях, а также с внедрением эксперимента для изучения психических явлений. Первым вариантом экспериментальной психологии как самостоятельной научной дисциплины явилась физиологическая психология немецкого ученого **В. Вундта**, создателя первой в мире психологической лаборатории. Он полагал, что в области сознания действует особая психическая причинность, подлежащая научному объективному исследованию.

Последователь Вундта **Э. Титченер**, американский психолог, был основателем структурной психологии. В ее основе лежит идея элементов сознания (ощущений, образов, чувств) и структурных отношений. Структура, по Титченеру, выявляется интроспекцией – наблюдением субъекта за актами собственного сознания.

Основоположником отечественной научной психологии считается **И. М. Сеченов**. В его книге «Рефлексы головного мозга» основные психологические процессы получают физиологическую трактовку. Их схема такая же, что и у рефлексов: они берут начало во внешнем воздействии, продолжаются центральной нервной деятельностью и заканчиваются ответной деятельностью – движением, поступком, речью.

Важное место в истории отечественной психологии принадлежит **Г. И. Челпанову**. Его главная заслуга состоит в соз-

дании в России психологического института. Экспериментальное направление в психологии с использованием объективных методов исследования развивал **В. М. Бехтерев**.

Усилия **И. П. Павлова** были направлены на изучение условно-рефлекторных связей в деятельности организма. Его работы плодотворно повлияли на понимание физиологических основ психической деятельности.

2.4. Современная психология на Западе

В начале XX века в психологии возникла кризисная ситуация: не дал заметных результатов метод интроспекции; не удалось уточнить специфику психической реальности, решить проблему связи психических явлений с физиологическими, обнаружился значительный разрыв между психологической теорией и данными экспериментальной работы. Попытки преодоления этого кризиса привели к формированию нескольких влиятельных школ (направлений) в психологической науке: бихевиоризма, гештальтпсихологии, психоанализа.

Научный поиск **бихевиористов** был направлен на выяснение законов, связывающих воздействующие стимулы и ответные поведенческие реакции. В дальнейшем это должно было помочь в предугадывании и целенаправленном изменении поведения человека. Основными научными понятиями бихевиоризма стали «стимул» (раздражитель внешней среды), «реакция» (ответ организма на раздражение) и «связь» (ассоциация) между стимулом и реакцией S – R.

Основоположителем бихевиоризма (от англ. *behavior* – поведение) был американский ученый **Д. Уотсон**. По его мнению, психология как наука должна заниматься не сознанием, душевными явлениями, которые недоступны научному наблюдению, а *поведением*. Основную задачу бихевиоризма Уотсон видел в накоплении наблюдений над поведением с таким расчетом, чтобы можно было предсказать, какова будет реакция человека на соответствующую ситуацию (стимул). Поведение, по его мнению, является или результатом научения (индивидуально приобретен-

ного путем «слепых» проб и ошибок), или заученного «репертуара» навыков. Последователи Уотсона пришли к выводу, что все-таки связи между стимулами и поведенческими реакциями не являются прямыми. Они опосредствованы «промежуточными переменными» – знаниями, контролирующим механизмом. Идеи бихевиоризма оказали благотворное влияние на лингвистику, антропологию, социологию, стали одним из истоков кибернетики, внесли вклад в разработку проблемы научения.

Гештальтпсихология возникла в Германии благодаря усилиям ученых **Т. Вертгеймера**, **В. Келера** и **К. Левина**, выдвинувших программу изучения психики с точки зрения целостных структур (гештальтов). Гештальтпсихология выступила против ассоциативной психологии В. Вундта и Э. Титченера, трактовавшей сложные физические феномены в качестве выстроенных из простых по законам ассоциации. Понятие **«гештальт»** (от нем. *Gestalt* – форма, образ) зародилось при изучении сенсорных образований, когда обнаружилась «первичность» их структуры по отношению к входящим в эти образования компонентам (ощущениям). Например, мелодия при исполнении в различных тональностях вызывает различные ощущения, но узнается как одна и та же. Построение сложного психического образа происходит в **инсайте** – особом психическом акте мгновенного «схватывания» отношений (структуры) в воспринимаемом поле. Свои положения гештальтпсихология противопоставила также бихевиоризму, который объяснял поведение организма в проблемной ситуации перебором «слепых» двигателей проб, лишь случайно приводящих к успеху. Заслуги гештальтпсихологии состоят в разработке понятия психологического образа, в утверждении системного подхода к психическим явлениям.

У истоков **психоаналитического направления** стоял австрийский психиатр и психолог **З. Фрейд**. Начав свои исследования как физиолог и врач-невропатолог, Фрейд пришел к выводу, что физиологический подход к психике недостаточен, и предложил свою систему анализа душевной жизни человека, названную им психоанализом. Согласно учению Фрейда, психика содержит три образования: «Я», «Сверх-Я», «Оно». Две последние системы локализованы в слое первичного психического процесса – в бессознательном. «Оно» – это место сосредото-

ния двух групп влечений: влечения к жизни (Эрос), куда входят сексуальные влечения и влечения к самосохранению «Я», и влечения к смерти, разрушению (Танатос). В древнегреческой мифологии Эрос символизировал любовь, Танатос – смерть. «Оно» составляет движущую силу поведения, источник психический энергии, мощное мотивационное начало. «Я» – это вторичный, поверхностный слой душевного аппарата, именуемый обычно сознанием. «Я» воспринимает информацию об окружающем мире и о состоянии организма. Его основная функция – соизмерять вышеназванные влечения с требованиями враждебной индивидууму социальной сферы в интересах его самосохранения. Систему требований «Я» к «Оно» составляет «Сверх-Я» – внутренний «надзиратель», «критик», источник нравственного самоограничения личности. Данный слой психики формируется большей частью бессознательно в процессе воспитания (прежде всего в семье) и проявляется в виде совести.

3. Фрейд ввел в психологию ряд важных тем: бессознательная мотивация, защитные механизмы психики, роль сексуальности в ней, влияние детских психических травм на поведение в зрелом возрасте и ряд других.

Однако уже его ближайшие ученики **А. Адлер** и **К. Юнг** пришли к выводу, что психическое развитие личности определяют не сексуальные влечения по преимуществу, а чувство неполноценности и необходимость компенсировать этот дефект, либо *коллективное бессознательное (архетипы)*, вобравшее в себя общечеловеческий опыт.

Связать природу бессознательного ядра психики человека с социальными условиями его жизни пытались **К. Хорни**, **Г. Салливан** и **Э. Фромм** – реформаторы психоанализа Фрейда (*неофрейдисты*). Человеком движут не только биологически предопределенные бессознательные побуждения, но и приобретенные стремления к безопасности и самореализации (Хорни), образы себя и других, сложившиеся в раннем детстве (Салливан) влияния социоэкономической структуры общества (Фромм).

Когнитивная психология (от лат. «когито» – знание). Представители этого направления (**У. Найссер**, **А. Пайвио** и др.) в поведении субъекта отводят решающую роль *знаниям*. Для них центральным становится вопрос об организации знания

в памяти субъекта, о соотношении вербальных (словесных) и образных компонентов в процессах запоминания и мышления.

Гуманистическая психология. Ее представители Г. Оллпорт, Г. А. Мюррей, Г. Мэрфи, К. Роджерс, А. Маслоу предметом психологических исследований считают здоровую творческую личность человека. Согласно гуманистической психологии, цель такой личности – самоосуществление, рост конструктивного начала человеческого «Я». Человек открыт миру и наделен стремлением к непрерывному развитию и самореализации. Любовь, творчество, высшие ценности, смысл – именно эти понятия характеризуют базисные потребности человека.

Своеобразной ветвью гуманистической психологии можно также считать **духовную (христианскую) психологию**. Считая неправомерным ограничение предмета психологии явлениями душевной жизни, она обращается к области духа. Дух есть сила самоопределения к лучшему, дар усилить и преодолеть то, что отвергается. Духовность открывает человеку доступ к любви, совести, чувству долга, помогает преодолеть ощущение призрачности человеческого существования.

Трансперсональная психология. Представители этого направления (С. Грофф, Ч. Тойч и др.) рассматривают человека как духовное космическое существо, неразрывно связанное со всей Вселенной, Космосом, человечеством, как существо, обладающее возможностью доступа к общемировому информационному космическому полю. Через бессознательную психику человек связан с бессознательной психикой других лиц, с «коллективным бессознательным человечества», с космической информацией, с «мировым разумом».

Интерактивная психология рассматривает человека как существо, главной характеристикой которого является общение, взаимодействие между людьми. Цель психологии – изучать законы общения, взаимодействия, конфликтов (Э. Берн).

2.5. Развитие психологических идей в России

Значительный вклад в развитие психологии XX века внесли российские и советские ученые Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев, А. Р. Лурия, П. Я. Гальперин.

Л. С. Выготский ввел понятие о высших психических функциях как специфически человеческой, социально обусловленной форме психики, а также заложил основу культурно-исторической концепции психического развития человека.

А. Н. Леонтьев провел цикл экспериментальных исследований, раскрывающих механизм формирования высших психических функций как процесс «вращения» высших форм орудийно-знаковых действия в субъективные структуры психики человека.

А. Р. Лурия особое внимание уделял проблемам мозговой локализации высших психических функций и их нарушений. Он явился одним из создателей новой области психологической науки – нейропсихологии.

П. Я. Гальперин рассматривал психические процессы (от восприятия до мышления включительно) как ориентировочную деятельность субъекта в проблемных ситуациях. Сама психика в историческом плане возникает лишь в ситуации подвижной жизни для ориентировки на основе образа и осуществляется с помощью действий в плане этого образа. П. Я. Гальперин – автор концепции поэтапного формирования умственных действий (образов, понятий). Практическая реализация этой концепции позволяет существенно повысить эффективность обучения.

2.6. Основные направления в психологии

Современная психология представляет собой широко развернутую область знаний, включающую ряд отдельных дисциплин и научных направлений. Традиционно в качестве отраслей психологии выделяют социальную, педагогическую, возрастную, инженерную психологию, психологию труда, клиническую психологию и психофизиологию, дифференциальную психологию.

Социальная психология изучает социально-психологические проявления личности человека, его взаимоотношения с людьми, с группой, психологическую совместимость людей, социально-психологические проявления в больших группах (действие радио, прессы, моды, слухов на различные общности людей).

Педагогическая психология изучает закономерности развития личности в процессе обучения, воспитания.

Возрастная психология изучает закономерности развития нормального здорового человека, психологические особенности и закономерности, присущие каждому возрастному периоду от младенчества до старости, и в связи с этим подразделяется на детскую психологию, психологию юности и зрелого возраста, геронтопсихологию (психологию старости).

Можно выделить ряд отраслей психологии, изучающих психологические проблемы конкретных видов человеческой деятельности.

Психология труда рассматривает психологические особенности трудовой деятельности человека, закономерности развития трудовых навыков.

Инженерная психология изучает закономерности процессов взаимодействия человека и современной техники с целью использования их для проектирования, создания и эксплуатации автоматизированных систем управления, новых видов техники. *Авиационная, космическая психология* как специфичные области инженерной психологии анализируют психологические особенности деятельности летчика, космонавта.

Медицинская психология изучает психологические особенности деятельности врача и поведения больного, разрабатывает психологические методы лечения и психотерапии.

В рамки *клинической психологии*, изучающей проявления и причины разнообразных нарушений в психике и поведении человека, а также происходящие во время различных болезней психические изменения, как более частная область входит *патопсихология*, которая изучает отклонения в развитии психики, распад психики при различных формах мозговой патологии.

Психофизиология изучает физиологические основы психической деятельности, а *дифференциальная психология* – индивидуальные различия в психике людей.

Юридическая психология изучает психологические особенности юридической деятельности (например, особенности поведения участников уголовного процесса, психические проблемы формирования личности преступника, особенности его поведения и т.д.).

Военная психология изучает психологические особенности пребывания человека в армии, в том числе и в условиях боевых действий.

Психология рекламы занимается оценкой нужд или ожиданий потребителей, разработкой психологических средств воздействия на людей с целью создания спроса на подлежащий сбыту товар.

Психология религии пытается понять и объяснить поведение верующих в целом или представителей различных сект.

Экологическая психология занимается изучением наиболее эффективных способов улучшения условий жизни в населенных пунктах, где протекает деятельность человека. При этом особое внимание уделяется проблемам шума, загрязнения окружающей среды, тому, как эти явления влияют на психику человека, а также проблемам взаимовлияния природы и человека.

В прикладной сфере психологии, или *практической психологии*, выделяют следующие области: клиническая психология, школьная психология, промышленная психология, педагогическая психология, эргономическая психология, психологическое консультирование.

В центрах психического здоровья, больницах и консультационных кабинетах работают *клинические психологи*. Чаще всего они имеют дело с людьми, которые жалуются на подавленность, раздражительность, слезливость, бессонницу, чувство одиночества, утрату радости жизни, трудности взаимопонимания с людьми, всевозможные страхи. Психолог должен уяснить себе суть и причины проблемы путем бесед с пациентом или психологического обследования, с тем, чтобы выбрать и применить наиболее подходящую психотерапию.

Психолог-консультант должен облегчить налаживание конструктивного диалога между супругами или между родителями и детьми, чтобы они могли разрешить свои проблемы. Большую работу проводят психологи-консультанты, участвующие

щие в работе «телефона доверия», в различных центрах по предупреждению самоубийств, по борьбе с наркоманией или с преступлениями против личности, жертвами которых чаще всего оказываются женщины и дети.

Школьный и промышленный психологи помогают учащимся или служащим выбрать специальность или работу, наиболее соответствующую их интересам и способностям. Школьный психолог также оказывает поддержку учащимся, у которых возникают трудности в учебном процессе, во взаимоотношениях с родителями и педагогами, помогает учащемуся разрешить свои проблемы или рекомендует соответствующую психотерапию.

Педагогический психолог занимается разработкой наиболее эффективных методов обучения, проводит психологический тренинг с преподавателями.

Промышленный психолог часто играет важную роль в разрешении конфликтов между рабочими и предпринимателями, в оптимизации взаимодействия людей на производстве, занимается вопросами рекламы продукции предприятия.

Психолог-эргономист на основе накопленных знаний о поведении и психических возможностях людей дает рекомендации конструкторам машин и технических устройств о наилучшем расположении рычагов управления, средств отображения информации, оценивает интенсивность шума и освещенности, приемлемые для человека в данных условиях.

Вопросы для самопроверки

1. В чем различие предмета исследования следующих психологических школ: бихевиоризма, гештальтпсихологии, психоанализа?

2. Какие этапы экспериментального исследования прошла в своем развитии классическая психология?

Задания для самостоятельной работы

Задание 1. Перед вами список используемых в психологии понятий: абстракция, адаптация, аксиома, активность, анализ, анализатор, ассоциация, ведущая деятельность, влечение, воля, высшие психические функции, гештальт, гипотеза, дедукция, депрессия, детерминизм, задача, значение, зона ближайшего развития, изоляция, инстинкт, интерес, информация, интериоризация, интроверт, когнитивные процессы, комплекс неполноценности, личностный смысл, наследственность, научение, невроз, нервная система, онтогенез, отчужденность, память, поведение, постулат, психоанализ, психофизиологические задатки, принцип, развитие, рефлекс, самоактуализация, сензитивность, тест, факт, филогенез, эгоцентризм, экстраверсия.

Распределите эти понятия по источникам попадания в психологию, используя следующие основания: бытовой язык, родственные дисциплины, методология науки, специальные термины.

Библиографический список

1. *Зинченко, В. П.* Человек развивающийся : очерки российской психологии / В. П. Зинченко, Е. Б. Моргунов. М. : Тривола, 1994.
2. *Ильенков, Э. В.* Философия и культура / Э. В. Ильенков. М. : Политиздат, 1991.
3. *Леонтьев, А. Н.* Проблемы развития психики / А. Н. Леонтьев. М., 1972.
4. *Мещеряков, Б. Г.* Введение в человековедение / Б. Г. Мещеряков, И. А. Мещерякова. М. : Рос. гос. гуманит. ун-т, 1994.
5. *Хрестоматия* по курсу «Введение в психологию» / [ред.-сост. Е. Е. Соколова]. М. : Рос. психол. о-во, 1999.

Тема 3

Психика. Сознание

- 3.1. Что такое психика? Возникновение психики и стадии ее развития.
- 3.2. Представления о структуре психики в психологии.
- 3.3. Соотношение сознания и бессознательного в психике человека.
- 3.4. Понятие сознания, его основные свойства и характеристики.
- 3.5. Активное и измененные состояния сознания.

Основные понятия: отражение, психика, сознание, самосознание, сон, гипноз, медитация, внушение, Ид, Эго, Супер-эго, психологические механизмы защиты.

3.1. Что такое психика?

Возникновение психики и стадии ее развития

Вопрос о сущности психики и сознания, их происхождении, месте в природе был одним из центральных и дискуссионных в истории науки и культуры (см. темы 1, 2). Понимание психики невозможно без ответа на вопрос «откуда и как она взялась». Существует множество ответов на этот вопрос, при этом во многих мировоззренческих течениях психика и сознание отождествлялись. Идеализм (Платон, Г. Гегель) видел в сознании (психике) проявление мирового разума – объективный дух у Гегеля. Дуализм провозглашает первичность двух равноправных независимых мировых начал – материи и сознания (Р. Декарт,

У. Джемс). Пантеизм (греч. «пан» – все, «теос» – бог) отождествлял материю и сознание, для него вся природа одушевлена, разумна. Идеи пантеизма мы видим в теории панпсихизма, которая наделяет всю природу, в том числе и неживую, душой; теории биопсихизма, приписывающей психику только всему живому, включая растения. В противоположность им теория антропсихизма утверждает уникальность человеческой психики, единственный носитель психики – человек, животные – это живые автоматы. Во всех этих течениях, кроме последнего, проблема возникновения психики и сознания снимается, так как утверждается, что они есть проявления первичного духовного начала. Наиболее остро проблема возникновения психики и сознания стоит в материализме, так как он утверждает, что мир материален, тогда откуда берется такое вроде бы нематериальное явление как психика и сознание? Поэтому именно в русле этого течения мы встречаемся с разнообразными и наиболее разработанными концепциями происхождения психики и сознания, начиная с теорий гилозоизма и заканчивая современными волновой теорией, теориями торсионных полей. Именно поэтому мы рассмотрим одну из наиболее интересных – деятельностьную теорию развития психики, разработанную выдающимся советским психологом А. Н. Леонтьевым¹. Он сформулировал *объективный критерий психики*, без которого невозможно ответить на вопрос о ее возникновении, – это *способность живых организмов реагировать на биологически нейтральные воздействия*, т.е. воздействия, которые непосредственно не участвуют в обмене веществ.

Материализм считает психику формой активного отражения, которое появляется на определенном этапе развития живой природы (материи).

Отражение – это всеобщее свойство всех материальных объектов воспроизводить в изменениях своих свойств особенности других объектов в процессе взаимодействия с ними. Характер отражения, его адекватность, избирательность, активность зависят от уровня организации материи и форм ее движения – неживая (неорганическая) и органическая природа, жи-

¹ Леонтьев, А. Н. Проблемы развития психики / А. Н. Леонтьев. М., 1972.

вотный мир, общество. По мере их усложнения развивается и совершенствуется свойство отражения. В неживой природе скала отражает воздействие ветра, воды, перепады температур, однако эти воздействия не являются необходимыми условиями ее существования. На уровне живой материи возникает новый способ существования – взаимодействие живых организмов с внешней средой как условием их жизни. В основе питания, дыхания, движения, размножения лежит обмен веществ живого организма со средой. Соответственно новому способу существования появляется и новая форма допсихического отражения – раздражимость.

Раздражимость – это способность живых организмов (растений и животных) реагировать изменениями своего состояния на *биологически значимые* (полезные или вредные) воздействия. Раздражимость у растений проявляется в таких явлениях, как тропизмы – различные формы элементарных движений в сторону жизненно важных воздействий (например, движение к свету – фототропизм, движение корней в сторону центра Земли – геотропизм) и т.д.

Появление живых организмов знаменует появление активности и многообразия взаимодействия с внешней средой, что явилось решающим фактором возникновения и развития психики. Психика возникает как инструмент адаптации. Основными функциями психики становятся отражение внешнего мира и регуляция поведения.

А. Н. Леонтьев выделил три стадии эволюционного развития психики. Зоопсихолог К. Э. Фабри выделил в этих стадиях низшие и высшие уровни развития¹ (табл. 3).

Первая стадия – элементарная сенсорная психика. Простейшим организмам свойственна элементарная форма психического отражения – чувствительность к отдельным свойствам воздействующей среды.

¹ *Фабри, К. Э. Основы зоопсихологии : учеб. для вузов / К. Э. Фабри. 3-е изд. М. : УМК «Психология», 2004.*

Стадии развития психического отражения

Стадия развития психики	Характеристика отражения	Особенности поведения на данной стадии	Виды живых существ, находящихся на этом уровне
I. Элементарная сенсорная психика	Чувствительность – способность отражать только <i>отдельные свойства</i> предметов	Жесткие врожденные программы поведения. Простые безусловные рефлексы. Таксисы	Простейшие: жгутиковые, амёбы, инфузории. Низшие многоклеточные: медузы, кольчатые черви, пауки, моллюски, морские звезды, некоторые другие беспозвоночные
II. Перцептивная психика	Предметное восприятие – формируется целостный образ предмета	Инстинкты – сложные безусловные рефлексы. Активный поиск положительных раздражителей. Условные рефлексы. Способность к научению	Насекомые, ракообразные, паукообразные, а также головоногие. Низшие и высшие позвоночные (птицы и млекопитающие)
III. Интеллект	Отражение межпредметных связей – элементарное обобщение	Способность решать одну задачу разными способами. Перенос найденного способа решения в новые условия. Процесс деятельности разделяется на <i>фазу подготовки</i> и <i>фазу осуществления</i>	Высшие млекопитающие, обезьяны
Сознание	Самосознание. Целеполагание. Мышление – отражение в форме понятий, зафиксированных в языке	Коллективная деятельность и общение. Наличие речи (вторая сигнальная система). Использованию орудий труда в целенаправленной деятельности дает возможность не только приспосабливаться к среде, но и изменять ее. Произвольная регуляции психических процессов	Человек

Чувствительность – это способность отражать *биологически нейтральные воздействия*, связанные с биотическими (биологически важными) свойствами в форме ощущений. Звук биологически нейтрален – «несъедобен», но он является сигналом о наличии пищи или опасности.

А. Н. Леонтьев отмечал, что отражение в форме чувствительности имеет два плана: *субъективный* – внутреннее переживание, *ощущение* внешнего воздействия; *объективный* – реакция, прежде всего двигательная, на внешнее воздействие. Появление чувствительности связано с качественно новой формой активности живых организмов – *поведением*.

Поведение на данной стадии характеризуется жесткими врожденными программами поведения, простыми безусловными рефлексам. Безусловные рефлексы – это врожденные реакции организма на биологически значимые воздействия среды. В целом животным свойственно больше избегать неблагоприятных воздействий, чем активно искать положительные раздражители, хотя начинают появляться реакции на биологически нейтральные раздражители и даже активный поиск положительных раздражителей.

Низший уровень сенсорной психики. На этом уровне психического развития находятся животные, которые стоят на грани животного и растительного мира (жгутиковые), но также и сравнительно сложно устроенные одноклеточные (инфузории, амёбы) и некоторые многоклеточные животные. Основной формой поведения являются таксисы.

Таксисы – это генетически определенные формы пространственной ориентации двигательной активности животных в сторону благоприятных (положительные таксисы) или в сторону от неблагоприятных (отрицательные таксисы) условий среды. Таксисы – это реакция *всего организма* на воздействия среды. Одноклеточное существо инфузория за счет ритмичного движения ресничек направляется ко всему, что похоже на пищу, и удаляется от любых неприятных стимулов (температурных, световых, химических и др.). Появляется элементарная форма научения – способность простейших к привыканию. Так, инфузория, плавающая около 2 ч в сосуде треугольной формы (в го-

ризонтальном сечении), будет придерживаться этой траектории в сосуде круглой формы.

Высший уровень сенсорной психики. Этот уровень психики присущ большинству многоклеточных беспозвоночных. Наряду с появлением тканей и органов у них появляется нервная система, которая существует в разнообразных формах: сетчатая у гидры, кольцевая у медузы, радиальная у морской звезды, нервная цепочка у пиявок и др. Согласно современной гипотезе все органы чувств развились из органов осязания, а последние – из осязательной функции, присущей всем клеткам поверхности тела. Наряду с таксисами появляются рефлексy, встречаются зачатки сложного инстинктивного поведения (у многощетинковых червей, пиявок, улиток). Р е ф л е к с – автоматическая реакция на внешнее воздействие, осуществляемая нервной системой по сигналу от органа чувств. У человека сохранилось небольшое количество рефлексов, полезных для выживания – мигание, отдергивание конечностей при болевом воздействии, слюноотделение, чихание и т.д.

Вторая стадия – перцептивная психика. Отражение существует в форме предметного восприятия – возникает целостный образ предмета. В нервной системе сформирован головной мозг и специализированные органы восприятия. Усложняется поведение – разнообразные и сложные двигательные способности, идет активный поиск положительных раздражителей; развивается защитное поведение. Формы поведения: сложные развитые формы инстинктивного видового поведения и научение, индивидуально приобретенное поведение. *Инстинкты* – это наследственно закрепленные формы поведения. *Научение* – это индивидуально-изменчивая форма приспособления к среде в виде системы условных рефлексов, возникает в результате индивидуального опыта особи. *Условные рефлексy* – индивидуально приобретенные приспособительные реакции организма животных, возникающие на основе образования временной связи между условным (сигнальным) раздражителем и подкрепляющим этот раздражитель безусловно-рефлекторным актом. В процессе научения появляются сложные навыки, которые становятся предпосылкой и основой развития интеллектуальных действий.

Низший уровень перцептивной психики. На этом уровне развития находятся насекомые, ракообразные, паукообразные, а также головоногие (кальмары, каракатицы, осьминоги). Основную роль в общей регуляции поведения играет отражение отдельных свойств предметов, а не предмет в целом. Так, паук реагирует не на само насекомое, а на вибрацию паутины, даже если она вызвана несъедобным для него предметом. Предметное восприятие имеет здесь подчиненное значение, но оно есть, например, в способности к оптическому восприятию геометрических форм. Осьминог способен различать 46 разных форм (квадрат, круг, эллипс и т.д.). Уже здесь возникает способность к обучению – четко выраженный активный поиск положительных раздражителей, но этот индивидуальный опыт стоит на службе у инстинктов. Преобладает «негативное» обучение – легче научить избегать неприятного, чем находить благоприятное.

Особенности этого уровня психики у головоногих: групповое поведение (стайная жизнь); общение – контакты между животными посредством специальных сигнальных действий («язык запахов» у муравьев и «язык танца» у пчел и др.); ритуализированные формы поведения в сфере размножения (ритуалы ухаживания); «любопытство» осьминогов при обследовании биологически нейтральных, бесполезных предметов; высокоразвитые конструктивные способности при строительстве убежищ, гнезд; территориальное поведение, которое проявляется в «маркировке местности» и активной защите участка.

Высший уровень перцептивной психики. Здесь предметное восприятие получает полное развитие у всех позвоночных. К низшим позвоночным относятся классы: круглоротые (миноги, миксины), рыбы, земноводные, пресмыкающиеся – для них характерно сочетание элементов низшего и высшего уровня перцептивной психики. Только птицы и млекопитающие относятся к высшим позвоночным, именно у них проявляются все наиболее сложные свойства психической деятельности. Эксперименты показывают, как развивается предметное восприятие от низших к высшим позвоночным: рыбы в эксперименте способны отличать треугольник от квадрата независимо от их меняющейся величины, но если перевернуть треугольник острием вниз, рыба перестает его узнавать; млекопитающие способны к зрительному

обобщению и легко узнают геометрическую фигуру любой величины в любом положении. Эта способность к анализу и обобщению, т.е. формированию представлений, является условием формирования навыков, которые составляют основное содержание индивидуального опыта. Особой сложности достигают процессы общения, при котором используются ольфакторные (пахучие метки), тактильные (прикосновения), акустические и оптические (выразительные позы и телодвижения) способы передачи информации.

Третья стадия – стадия интеллекта. Интеллект – это конкретно-практическое мышление. У высших животных развиваются исследовательские формы поведения с широким использованием ранее приобретенных знаний, умений, навыков; формируются способности манипулирования предметами, широкого чувственного обобщения, решения сложных задач и переноса сложных навыков в новые условия. Все это – проявления интеллекта животных. Важной особенностью интеллекта животных является способность не только к целостному отражению отдельного предмета, а способность к *отражению связей и отношений* непосредственно воспринимаемыми в наглядно обозреваемой ситуации.

Психическая деятельность становится двухфазной (согласно А. Н. Леонтьеву): процесс деятельности разделяется на *фазу подготовки* и *фазу осуществления*. Именно фаза подготовки и составляет характерную черту интеллектуального поведения. Чтобы достать высоко висящий плод, обезьяна вначале находит палку (первая фаза подготовки). Само по себе это не имеет биологического смысла, но оно подготавливает вторую фазу – удовлетворение пищевой потребности. Имеет значение и то, что животное пробует разные способы поведения, используя накопленный прошлый опыт. Но при этом интеллект даже высших обезьян носит биологически ограниченный характер. Мышление животных всегда имеет конкретный чувственно-двигательный характер, т.е. это мышление в предметно-соотнесенном действии. Его принципиально качественное отличие от мышления человека, заключается в неспособности даже человекообразных обезьян к абстрактному понятийному мышлению и пониманию коренных причинно-следственных связей.

Сознание – качественно новая степень развития психики. Сознание является высшим уровнем психического отражения, результатом общественно-исторических условий формирования человека.

Сознание человека развивалось в процессе трудовой деятельности, которая возникает в силу необходимости совместных действий для добывания пищи при резком изменении условий жизни первобытного человека. В больших полушариях головного мозга развиваются теменные, височные, лобные доли, осуществляющие высшие приспособительные функции «под влиянием труда».

В процессе исторического развития человек изменяет способы и приемы своего поведения, трансформирует природные задатки и функции в высшие психические функции – специфически человеческие, общественно-исторически обусловленные формы памяти, мышления, восприятия (логическая память, абстрактно-логическое мышление), опосредованные применением вспомогательных средств, речевых знаков, созданных в процессе исторического развития. Единство высших психических функций образует сознание человека.

Предпосылки сознания мы видим в интеллекте животных. Но только у человека есть способность к опосредованному отвлеченному мышлению, только человек способен к отражению причинно-следственных связей, а не только пространственно-временных (интеллект животных), только человек способен «видеть невидимое» – проникать в сущность вещей, открывать законы бытия (см. табл. 3). Деятельность человека становится целеполагающей. Возникает речь как средство опредмечивания сознания и общения. Слово – единица языка существует благодаря второй сигнальной системе. Появляется способность к самопознанию и рефлексии.

3.2. Представления о структуре психики в психологии

Итак, мы видим, что психика возникает как отражательно-регулятивный механизм приспособительного поведения живых организмов. Психика (от гр. *psychikos* – душа) – системное свойство высокоорганизованной материи, заключающееся в активном отражении действительности и адаптивной саморегуляции поведения на этой основе. Развитие психики идет одновременно с развитием нервной системы как ее материального носителя (правда, первично психика в форме сенсорного отражения появляется при отсутствии нервных клеток). В целом развитие психики определялось развитием и совершенствованием двигательной активности животных, которое, в свою очередь, влияло на развитие психики и появление ее высшей формы – сознания.

Если же говорить о психике человека, то более точно будет следующее определение: психика – это процесс активного отражения мира в его связях и отношениях, ведущий к построению субъективной картины этого мира, а также основанная на этом саморегуляция деятельности индивидуумом. В этом определении подчеркивается мысль, что психика – это субъективный образ объективного мира. Психика человека существует в разных состояниях: все процессы могут быть произвольными и непроизвольными, т.е. сознательными и бессознательными.

Долгое время психология была наукой о душе, о сознании, психика человека и сознание отождествлялись, а о психике животных не могло быть и речи. З. Фрейд разрушил существовавшую до него веру в *Homo sapiens*, веру в безусловную разумность и сознательность деятельности человека. Он ввел в научный арсенал психологии понятие «бессознательное», расширив и уточнив понятие психики. З. Фрейд предложил первую целостную теорию психики, включающую сознание и бессознательное. В современной психологии положение о психике как единстве сознательных и бессознательных процессов является аксиоматичным. Вопрос стоит в понимании этого единства и роли и места каждого компонента. Метафорой психики как такого единства является образ айсберга у Фрейда: 1/10 – надводная

часть, это сознание, 9/10 – подводная, наше бессознательное. Ю. Б. Гиппенрейтер пишет, что сознание – это скорее остров в море бессознательного¹.

3. Фрейд в своей первоначальной топологической модели психики исходил из трех уровней организации психической жизни – бессознательного, предсознательного и сознательного. Каждая мысль, чувство или действие имеют свою причину, определяются предшествующим событием и сознательными или бессознательными намерениями. То, что «кажется» возникшим беспричинно, случайно, Фрейд начинает искать и находит скрытые связи, которые соединяют сознательные проявления с бессознательным.

Карл-Густав Юнг (1875–1961 гг.) расширил и уточнил «бессознательное» Фрейда, дополнив индивидуальное бессознательное понятием коллективного бессознательного, как особой формы существования наследуемого опыта предшествующих поколений. Содержание коллективного бессознательного составляют архетипы – первообразы, лежащие в основе символики мифов, сказок, религиозных представлений, сновидений. Доказательства существования коллективного бессознательного Юнг находил при изучении мифов, легенд, религий разных народов. Например, образ умирающего и воскресающего божества есть у всех народов и во всех религиях, важно это увидеть, так как он всегда наполнен национальным конкретным содержанием.

Следуя уже сложившейся традиции, психолог П. В. Симонов наряду с сознанием в психике человека выделяет три группы бессознательного:

досознательное – биологические потребности, выражающиеся в безусловных рефлексах и врожденных формах поведения (инстинктах), а также в генетически заданных свойствах темперамента;

подсознание – все, что было уже ранее осознано и вновь может стать осознаваемым. Это автоматизированные навыки, стереотипы поведения, неосознаваемые побудители деятельности (мотивы, установки), глубоко усвоенные нормы поведения

¹ Гиппенрейтер, Ю. Б. Введение в общую психологию : курс лекций / Ю. Б. Гиппенрейтер. М. : ЧеРо, 1997.

(Супер-эго по Фрейд), вытесненные из сознания мотивационные конфликты, а также те проявления интуиции, которые основаны на накопленном опыте и не связаны с порождением новой информации. Подсознание возникло как средство защиты сознания от лишней работы и непереносимых переживаний, защищает от стресса;

сверхсознание (надсознание) – интуиция, связанная с процессами творчества, не контролируемая сознанием. Сверхсознание – это источник новой информации, гипотез, открытий, высший этап творческого процесса. Его нейрофизиологическая основа – трансформация следов памяти и порождение из них новых комбинаций, создание новых временных связей, порождение аналогий. За сознанием остается функция отбора гипотез на основе логического анализа. Сверхсознание не может быть осознано ни при каких условиях, сознание оценивает лишь результаты его деятельности.

3.3. Соотношение сознания и бессознательного в психике человека

Сознание и бессознательное, образуя целостность человеческой психики, обеспечивают эффективное управление поведением и способствуют выживанию, но их функции и удельный вес в таком управлении различны.

Бессознательное – это совокупность психических явлений, состояний и действий, лежащих вне сферы человеческого разума, безотчетных и не поддающихся, по крайней мере в данный момент, контролю со стороны сознания.

Поведение человека управляется как его сознанием, так и бессознательным (табл. 4).

Как видно из табл. 4, сознание управляет самыми сложными формами поведения, требующими внимания, контроля и волевых усилий. Бессознательное стоит на страже прежде всего физического выживания, стимулируя удовлетворение физиологических потребностей, а также освобождает сознание от рутинной, простой, привычной деятельности.

Ситуации, в которых действуют сознание и подсознание

Ситуации, в которых действует сознание	Ситуации, в которых проявляется бессознательное
В новых непривычных условиях	В привычных условиях, когда мы совершаем стереотипные, привычные действия (закрываем квартиру, идем на работу обычным маршрутом)
В сложных ситуациях, не имеющих очевидного решения, в ситуациях конфликта или выбора, требующих волевого усилия (сделать работу срочную или более важную, принять сторону друга или того, кто прав и т.д.)	В простых ситуациях, предполагающих однозначное решение, в ситуациях угрозы, требующих быстрой реакции – на обдумывание нет времени (двигаясь по тропинке в лесу, делаем это машинально; обжегшись, отдергиваем руку)
Для преодоления физического или психического сопротивления, которое стремится сохранить привычное комфортное состояние человека (утром не хочется вставать, на семинаре проще не поднимать руку и т.д.)	Для сохранения комфортного психического или физиологического состояния человека, для удовлетворения его потребностей (чувство голода напоминает трудоголику о необходимости позаботиться о себе)

В процессе регуляции поведения человека сознание и бессознательное по-разному взаимодействуют. Можно выделить три основных способа их взаимодействия:

совместное действие – сознание и бессознательное дополняют друг друга, обслуживают друг друга (пишу и одновременно понимаю смысл написанного);

автономное существование сознания и бессознательного (веду машину, автоматически отслеживая ситуацию на дороге, и при этом разговариваю с приятелем о футболе – это две отдельные деятельности, не связанные друг с другом, а иногда и мешающие друг другу);

противоречие сознания и бессознательного (принял решение поехать в гости к другу, но сел машинально на свой автобус и поехал домой; хотел придти на экзамен, но проспал).

Последняя ситуация характерна для случаев, когда человек сознательно чего-то хочет, строит планы, но у него это не получается (может быть и прямо противоположная ситуация – не хочу, а это происходит). Ответ на вопрос «почему?» ищем

в его бессознательном. Пример: женщина несколько лет не может закончить диссертацию, сменила четырех руководителей, расстраивается по этому поводу, на сеансе психотерапии выяснилось, что она не знает, зачем ей нужна диссертация, не хочет ее писать. Это стало для женщины открытием.

Такие противоречивые ситуации наиболее интересны для самоанализа, так как помогают понять действительные мотивы и желания, скрытые от сознания самого человека в его бессознательном.

3.4. Понятие сознания, его основные свойства и характеристики

Сознание – это высший уровень психического отражения действительности и саморегуляции, проявляющийся способностью личности отдавать себе ясный отчет об окружающем мире, о настоящем и прошлом времени, принимать решения и в соответствии с ситуацией управлять своим поведением. Сознание – это субъективный образ объективного мира. Сознание – это способность человека направлять свое внимание на предметы внешнего мира и одновременно сосредоточиваться на тех состояниях внутреннего духовного опыта, которые сопровождают это внимание. Это способность и особое состояние человека, в котором ему одновременно доступен и мир, и он сам.

Сознание включает в себя знания об окружающем мире, знания о себе и своем месте в этом мире, об отношении к миру, об отношении мира к нему. Содержание сознания образуют не знания сами по себе, но отношение человека к познаваемой информации, имеющей смысл и значение. Основные образующие сознания – смыслы и языковые значения. Самые тяжелые ситуации для человека связаны с потерей личностных смыслов. Есть много примеров, когда здоровый человек, потеряв смысл жизни, уходит из нее и, наоборот, тяжело или даже смертельно больной человек выздоравливает, когда ему есть для чего или для кого жить. Неслучайно поэтому в психотерапии возникло целое направление, связанное с именем В. Франкла, – логотера-

пия, основной целью которой является помощь человеку в нахождении смыслов, в первую очередь смысла жизни.

Возможна разная глубина осознания человеком своей деятельности. Исходя из этого С. Л. Рубинштейн выделяет три уровня сознания (осознания): 1) *что* делаю? (читаю); 2) *для чего* делаю, т.е. какова цель? (чтобы подготовиться к выступлению на семинаре); 3) *что будет*, каков результат? (уверенное выступление на семинаре).

Физиологические основы сознания. Теория светлого пятна И. П. Павлова. Физиологической основой сознания И. П. Павлов считал область повышенной возбудимости (фокус возбуждения) определенного участка коры больших полушарий – «светлое пятно», перемещающееся на темном фоне остальной коры. В настоящее время согласно данным, полученным с использованием метода ПЭТ, зона локальной активации действительно имеет вид светлого пятна на темном фоне.

На процессы сознания влияет *межполушарная асимметрия*. Локализация в полушариях головного мозга разных психических функций была обнаружено при операциях по рассечению долей мозга при лечении шизофрении, в случаях поражений и ранений головного мозга. Открытие функциональной асимметрии мозга оказало огромное влияние на понимание мозговых механизмов сознания. Правое полушарие отвечает за целостное образное отражение действительности, специализируется в функции ориентации в пространстве (начинает активно развиваться у мальчиков после 6 лет, у девочек – после 13 лет). Правое полушарие также связывают с самооценкой, самосознанием, мотивационной сферой. Левое отвечает за логику – анализ, синтез, обобщение информации, оно связано с речью и иными средствами передачи информации. Доминантность левого полушария в обработке речевых сигналов формируется не сразу.

Сознание зависит от состояний мозговой деятельности как его материальной основы. Но в целом состояние и содержание сознания определяется самим процессом отражения внешнего мира, которое происходит посредством деятельности и общения как способов освоения опыта и знаний, накопленных человечеством. Структуры сознания индивида формируются благодаря присвоению (интериоризации) ребенком структур такой дея-

тельности в процессе общения со взрослыми. Обязательным условием формирования и проявления сознания является язык как средство общения и познания.

Свойства сознания. Атрибутивными свойствами сознания являются:

процессуальность – сознание существует только в процессе взаимодействия человека с миром, а эмпирически выступает как непрерывно протекающая совокупность чувственных и умственных образов, непосредственно предстающих перед субъектом в его «внутреннем опыте» и предвосхищающих его практическую деятельность;

предметность – содержание сознания составляет отражение мира материальных предметов определяется им, даже воображение и фантазия ограничены реальностью;

социальность – сознание возникает, существует и развивается только в процессе человеческого общения (прямого и неопосредованного, косвенного и опосредованного);

рефлексивность – способность к самоанализу, способность посмотреть на себя со стороны;

материальность – сознание является одним из явлений материального мира, благодаря чему способно оказывать воздействие на человека и этот мир (существует и противоположная точка зрения, утверждающая, что сознание идеально).

Структура сознания. В сознании мы выделяем самосознание как его центральную часть, ядро. Сознание, помимо самосознания, содержит три основных компонента: *мышление* (понятия, суждения, умозаключения); *чувства*, т.е. чувственное отражение мира посредством ощущений, восприятий, представлений; *волю*, т.е. процессы, связанные с самоуправлением и саморегуляцией. Также в состав сознания входят осознаваемые (произвольные) процессы памяти, внимания, воображения.

Самосознание – это процесс самопознания человека, результатом которого является система представлений человека о самом себе, совмещенная с их оценкой. Самосознание начинается с выделения себя из объективного мира и осознания своего отношения и своей деятельности в нем.

Развитие самосознания согласно российскому психологу В. С. Мерлину включает несколько этапов.

1. Сознание своей тождественности (до 1 года).

2. Осознание своего «Я» как активного деятельностного начала (в 3 года в речи ребенка появляется местоимение «я»). Отделение своего внутреннего от внешнего называется этапом *аллопсихического самосознания* и формируется у человека в возрасте трех лет.

3. Этап формирования соматопсихического самосознания, т.е. способность оценивать свое физическое «Я» начинается с умения ребенка правильно идентифицировать правую и левую стороны своего тела примерно в возрасте 6–7 лет.

4. Лишь к 13–14 годам у человека появляется способность адекватно оценивать свое психическое «Я» (этап *аутопсихического самосознания*) – осознание психических свойств и качеств. Таким образом, полное осознание себя во всех аспектах формируется лишь к пубертатному возрасту (14 лет). В этом же возрасте формируется определенная система социально-моральных самооценок, мировоззрение, убеждение (юношество).

Центральными характеристиками самосознания являются самооценка и уровень притязаний. **Самооценка** – это суждение человека о степени выраженности у него определенных качеств в соотношении с эталоном. Эталоны формируются под влиянием оценки родителей, других людей: «быть добрым хорошо» или «только простофили добрые», «хорошие мальчики никогда не плачут» и т.д. Самооценка может быть адекватной и неадекватной (завышенной или заниженной). Уровень притязаний определяет степень сложности деятельности, на которую претендует человек. У. Джемс вывел формулу самооценки: *самооценка* = *= успех/притязания*.

Поле сознания неоднородно, оно имеет фокус, периферию и границу, за которой начинается область бессознательного.

Состояния сознания. Сознание существует в разных состояниях, оно может быть устойчивым и изменчивым, активным или измененным, ясным или помраченным.

Состояние ясности или помрачения сознания – эти метафорические характеристики сознания, введенные К. Ясперсом, стали определяющими в медицинской практике (табл. 5). Они помогают лучше понять сущность сознания.

Признаки ясности и помрачения сознания по К. Ясперсу

Признаки ясности сознания	Признаки помрачения сознания
Способность адекватно воспринимать окружающее	Отрешенность от окружающего мира: утрата способности адекватно воспринимать и анализировать окружающую ситуацию, собственный опыт и делать соответствующие четкие выводы; восприятие фрагментарное, неотчетливое, беспорядочное
Правильность ориентировки во времени, на месте, в ситуации, осознание собственной личности	Дезориентация – полное или частичное нарушение ориентировки человека на месте, во времени и даже в собственной личности
Рациональность мышления	Разные степени бессвязности мышления – затруднение анализа и синтеза, установления причинно-следственных связей при относительной сохранности механических ассоциаций
Сохранность, устойчивость памяти	Частичная или полная амнезия – затруднение воспоминаний о происходящих событиях и субъективных болезненных явлениях

Наличие одного или нескольких признаков не может свидетельствовать о помрачении сознания. Решающее значение здесь имеет установление совокупности всех вышеперечисленных признаков.

3.5. Активное и измененное состояния сознания

Существуют два основных состояния сознания – это бодрствование и сон. Две трети жизни человек проводит в бодрствующем состоянии.

Бодрствование – это активное состояние сознания, которое позволяет человеку успешно действовать, приспосабливаться к внешнему миру. Эффективность деятельности человека определяется уровнем бодрствования – он должен быть оптимальным. При очень сильном психическом напряжении, когда уровень бодрствования достигает наиболее высоких значений, содержание сознания начинает страдать, происходит его свое-

образное «сужение». Физиологической основой психической активности является оптимальное динамическое взаимодействие процессов возбуждения и торможения в коре головного мозга. Так, во время чтения доклада очаги устойчивого возбуждения находятся в тех отделах коры, которые ведают функцией речи и мышления; все остальные части коры находятся в состоянии более или менее глубокого торможения. При переходе к другой деятельности очаги возбуждения возникают в других отделах коры головного мозга.

Измененное состояние сознания – состояние сознания, связанное с трансформацией познавательных процессов, изменением самосознания. Измененные состояния сознания возникают при нервном перенапряжении (стрессе, переутомлении); как результат лекарственной, алкогольной, наркотической интоксикации; в результате специальных процедур при внешнем или аутовоздействии (техники медитации, гипноза, в том числе и аутогипноза, холотропного дыхания и др.). Виды измененных состояний сознания: сон, гипноз, медитация, наркотические состояния.

Сон – основное естественное состояние измененного сознания; это периодическое функциональное состояние иррадиации торможения в коре головного мозга, проявляющееся в угнетении осознанной психической активности; протекает в двух фазах – медленноволнового и быстроволнового сна¹. В сне нуждаются животные и люди. Длительное, многодневное лишение сна приводит к тяжелым нарушениям в организме и оканчивается смертью. Установлена следующая потребность во сне: ребенку до 1 года требуется 16 ч; 3-летнему – 13; в 5 лет – 12; в 7 лет – 11,5; в 10–12 лет возрасте достаточен 10-часовой сон; а в 16-летнем возрасте и старше – 8 ч в сутки.

И. П. Павлов доказал, что сон вызывается процессами торможения в коре головного мозга, а более поздние исследования выявили также роль подкорковых структур мозга. При засыпании в головном мозге возникает особенно устойчивый очаг торможения. Оттуда торможение распространяется на соседние

¹ Еникеев, М. И. Энциклопедия : общая и социальная психология / М. И. Еникеев. М. : ПРИОР, 2002. С. 415.

группы нейронов, гасит встречающиеся на пути очаги возбуждения, захватывает всю кору, наступает глубокий сон. Такое торможение имеет охранительное значение для организма, способствует его отдыху в целом и особенно – отдыху коры головного мозга.

Сон не является однородным состоянием. На основании изучения с помощью электроэнцефалограммы активности ритмов головного мозга ученые выделили следующие фазы засыпания: I – расслабленное состояние, сонливость, дремота (преобладает альфа-ритм); II – поверхностный сон (преобладает сигма-ритм); III – глубокий, или медленноволновый, сон (преобладает дельта-ритм); IV – быстрый парадоксальный сон. Последняя стадия была обнаружена только в 1953 г., ее открыли американские ученые Н. Клейман и Ю. Азеринский. Эта стадия называется иначе стадией быстрых движений глаз (*rapid eyes movement*), так как во время сна у спящих под закрытыми веками наблюдаются быстрые движения глазных яблок. В этой стадии на электроэнцефалограмме регистрируется мозговая активность, близкая к начальной стадии засыпания или даже к состоянию бодрствования.

Цикл из фаз медленно- и быстроволнового сна повторяется несколько раз в течение ночи. Фаза быстрого сна занимает у взрослого человека 20–25%, а у младенцев – до 50% времени всего сна. В течение ночи длительность этой фазы постепенно увеличивается от 5–20 минут до получаса.

Что же происходит во время сна? В первую очередь, сон – это отдых, восстановление сил. Во сне организм избавляется от накопившихся в тканях продуктов метаболизма, происходит синтез белков и углеводов, накопление энергоемких соединений (жиров), израсходованных за день.

Фаза медленноволнового сна. В этой фазе происходит логическая переработка полученной за день информации – ее анализ, обобщение и структуризация, «раскладывание по полочкам». В фазе парадоксального информация она переводится в долговременную память. В этой фазе наблюдаются явления сногворения, сомнамбулизм (лунатизм).

В *фазе быстрого парадоксального сна* активизируются центры эмоций и влечений, появляются сновидения. В сновиде-

ниях происходит обмен информацией между бессознательным и сознанием. Бессознательное проявляет себя в сновидениях в образных, символических формах. З. Фрейд говорил, что сновидения – это «царская дорога в бессознательное».

Значение сновидений смогли выявить в ходе исследований, в которых людей лишали возможности видеть сны, тогда у испытуемых появлялись чувства страха, тревоги, напряженности. А после того, как им снова позволяли спать быстрым сном, он тянулся дольше, чем обычно, как будто организм наверстывал упущенное. Сновидения выполняют *охранительную, защитную функцию*, способствуя переживанию неприятных, тревожащих событий, которые человек не смог пережить во время бодрствования. Известно, что непроявленные эмоции, особенно отрицательные, приводят к неврозам, соматическим заболеваниям. Понятно, почему у людей чувствительных, склонных к депрессивным и тревожным состояниям, фазы быстрого сна гораздо длиннее, чем у людей активных, не за цикливающих на неприятностях.

В сновидениях могут *осуществляться нереализованные желания* человека, тем самым снимается внутреннее психическое напряжение. Человек во сне делает то, что в реальной жизни было невозможно по каким-либо причинам.

В сновидениях также происходит *поиск решений* проблем, внутренних мотивационных конфликтов. Именно этим можно объяснить случаи, когда человеку во сне приходит решение задачи, которую он не мог решить днем. Народная пословица не зря гласит: «Утро вечера мудренее».

Нарушения сна. *Бессонница* – самое распространенное нарушение сна, когда человек подолгу не может уснуть или плохо спит, не чувствует себя отдохнувшим после сна. Бессонница может быть признаком невроза, если повторяется постоянно. *Нарколепсия* – внезапные, неконтролируемые приступы сна посреди активной деятельности: человек засыпает на несколько минут во время разговора, вождения автомобиля и т.п. К нарушениям сна относятся также: *сомнамбулизм* (лунатизм) – неосознаваемое состояние, при котором человек во время сна разговаривает, передвигается по дому, а после пробуждения ничего не помнит (довольно часто проявляется у детей, но с возрастом,

как правило, проходит); *летаргический сон* – состояние, внешне похожее на смерть.

Гипноз – следующее измененное состояние сознания. Термин «гипноз» (греч. *hypnos* – сон) введен в 1843 г. шотландским врачом Дж. Бредом. Гипноз – это состояние сознания, связанное с сужением его объема и сосредоточением на содержании внушения, с изменением индивидуального контроля и самосознания. И. П. Павлов открыл, что гипноз – это разлитое запредельное торможение коры головного мозга вследствие сильного раздражителя, при котором существует один участок возбуждения – сторожевой пункт, благодаря которому и происходит связь гипнотизера с гипнотизируемым. Существует также и аутогипноз – человек может сам (произвольно или непроизвольно) войти в измененное состояние сознания.

Внушение – процесс воздействия на психику человека, связанный со снижением осознанности и критичности при восприятии и реализации внушаемого содержания. При этом отсутствует активное понимание внушаемого содержания, развернутый логический анализ и оценка соотношения данного состояния субъекта с его прошлым опытом. Внушение происходит не только в гипнозе, но и постоянно в простом общении. Внушение бывает прямое (императивное) и косвенное, преднамеренное и непреднамеренное. Выделяют внушение, полученное в бодрствующем состоянии; в состоянии гипноза; во сне; в постгипнотическом состоянии.

Выделяют три основные стадии гипноза:

поверхностный сон (состояние дремоты) – после сеанса гипнотизируемый помнит этот период, может сам выйти из него при желании;

средний (легкий) сон – человек уже не может сам открыть глаза, происходят изменения в двигательной активности и чувствительности;

глубокий, или сомнамбулический, сон – изолированная связь между гипнотизером и гипнотизируемым, амнезия (нарушение памяти), анальгезия (снижение чувствительности к боли), катаlepsия (восковая гибкость конечностей).

Существуют различные способы введения в гипнотическое состояние.

1. Знаменитый французский невропатолог, психиатр и гипнотизер Ж. М. Шарко разработал *методику сильного воздействия*. Он использовал такие раздражители, как внезапный грохот за спиной гипнотизируемого, вспышку пламени перед его глазами или неожиданный толчок и падение на руки гипнотизера.

2. *Воздействие монотонных раздражителей* – однообразные повторяющиеся воздействия: ритмические движения маятника, монотонный голос, пассы руками, фиксация глазами блестящего предмета; восприятие однообразного шума или тихой музыки; поглаживание лба или висков (так называемые пассы).

3. *Словесное внушение* состояния расслабления. Особое значение здесь имеет связь с голосом гипнотизера: «...Сейчас вы полностью расслаблены, засыпаете и слышите только мой голос!...» и т.д.

При проведении сеанса гипноза используются несколько разных методик (например, шумы и поглаживания, словесное внушение и музыка). Можно выделить следующие факторы, способствующие погружению в гипноз:

расслабление мышц, состояние релаксации – помогает успокоиться, войти в гипнотическое состояние;

установка на восприятие определенных сигналов – во время обычного сна мы реагируем только на значимые для нас раздражители (звук будильника), в состоянии гипноза человеку дается установка реагировать на голос гипнотизера;

высокая внушаемость в трудных ситуациях. Во время болезни, в состоянии стресса, горя, страха человек более внушаем, причем большее влияние на мозг человека здесь имеют слабые раздражители, нежели сильные.

Какие возможности открываются у человека в гипнозе? Изменяются физические возможности. Например, под влиянием внушения люди могут поднимать тяжелые грузы без большого напряжения. Возможна актуализация забытых и вытесненных воспоминаний, что используется в психотерапевтической работе (психоанализе) для выяснения причин психических расстройств, неврозов; развитие способностей – человек начинает петь как Пavarотти, рисовать как Репин и т.п.

Медитация пришла на Запад из буддизма, где она рассматривалась как средство достижения нирваны. Медитация

(лат. *meditatio* – размышление, сосредоточение) – измененное состояние сознания, при котором достигается высокая степень концентрации внимания на каком-то объекте или, наоборот, полное рассредоточение внимания. При концентрации внимания происходит такое ограничение поля сознания, что мозг ритмически реагирует только на тот стимул, на котором сосредоточился человек. Особенность этого состояния в том, что человек временно выключается из системы постоянно протекающих психических процессов – памяти, мышления, восприятия.

Медитация используется как для гармонизации сознания, улучшения физического состояния, освобождения от напряжения, так и для обретения некоторых специальных навыков.

Медитация как определенная техника – это система специальных упражнений. Среди них можно выделить статические техники (сидя, в позе лотоса) и динамические, включающие какие-либо движения. Существуют следующие способы медитации: ритмический танец, ритмичные движения; дыхательные техники, повтор слов, мантр (включающих звуки О, М, Н, У); концентрация внимания на мыслях, образах или физических ощущениях.

Среди правил, соблюдение которых необходимо для правильного выполнения медитации, можно назвать следующие.

1. Медитативные упражнения должны выполняться в спокойном месте, перед началом занятий полезно хорошо проветрить помещение. Посторонние звуки и возможность постороннего вторжения нежелательны, хотя некоторые упражнения можно проводить в транспорте или другом месте.

2. Не следует медитировать вблизи сильных источников электромагнитных полей, а также в условиях сильно загрязненного воздуха.

3. Медитация после еды недопустима. С момента последнего приема пищи должно пройти не менее 2,5–4 ч, а после обильной трапезы – не менее 4–5 ч.

4. Категорически запрещается заниматься медитацией сразу после курения или приема алкоголя, транквилизаторов.

5. По окончании медитации не следует сразу же приступать к занятиям, тем более есть, смотреть телевизор и т.д. Необ-

ходимо выждать не менее $1/4$ продолжительности всего процесса медитации для закрепления эффектов.

6. При сильных эмоциональных и умственных перегрузках не следует выполнять медитативные упражнения, за исключением тех, которые предназначены специально для психической и ментальной релаксации.

Тема 4

Бессознательное

- 4.1. Психоанализ как теория бессознательного.
- 4.2. Бессознательное и его виды.
- 4.3. Психологические механизмы защиты.

Основные понятия: бессознательное, предсознание, Я, Оно, Сверх-Я, психологические механизмы защиты, отрицание, вытеснение, замещение, рационализация, проекция, обратная реакция, регрессия, соматизация.

4.1. Психоанализ как теория бессознательного

Долгое время психология была наукой о сознании. Когда Зигмунд Фрейд (1856–1939 гг.), австрийский врач, психолог, разрабатывал теорию психоанализа, концепция бессознательного уже витала в воздухе. Но именно он первым отважился проникнуть в глубины неосознаваемой душевной жизни, и в этом заключается историческое значение психоанализа.

Психоанализ рассматривает психику, или душевную жизнь, с трех точек зрения: динамической, топической (учение о структуре душевной жизни) и энергетической (экономической, по выражению Фрейда). Каждая мысль, чувство или действие имеют свою причину, вызываются сознательными или бессознательными намерениями и определяются предшествующим событием. Некоторые проявления душевной жизни «кажутся» возникшими беспричинно, спонтанно. В этих случаях Фрейд начинает искать и находит скрытые связи, которые соединяют

одно сознательное проявление душевной жизни с другим – бессознательным.

Рассматривая вопрос об отношениях между сознанием и бессознательным, Фрейд исходит из того, что всякий душевный процесс существует сначала в бессознательном и только потом оказывается в сфере сознания. Причем переход в сознание – это отнюдь не обязательный процесс, ибо далеко не все психические акты становятся сознательными. Фрейд сравнивает сферу бессознательного с большой передней, в которой находятся все душевные движения, а сознание – с примыкающей к ней узкой комнатой, салоном. На пороге между передней и салоном стоит на посту страж (цензура), который не только пристально рассматривает каждое душевное движение, но и решает вопрос о том, пропускать ли его из одной комнаты в другую или нет.

Итак, в психике Фрейд выделяет три уровня: сознательное, предсознательное, бессознательное.

Сознательное имеет свойство переживания и осознания действительности и бессознательного.

Предсознательное – это область бессознательного, примыкающая к сознанию и способная быть осознанной. Это процессы, связанные с более низким уровнем психической регуляции поведения; это также информация, полученная на уровне допороговой чувствительности (неосознаваемые ощущения); информация (мысли, чувства, образы), бывшая в фокусе сознания и потерявшая в настоящий момент свою актуальность, но еще не ушедшая в хранилища долговременной памяти.

Бессознательное – это совокупность психических процессов, актов и состояний, обусловленных явлениями действительности, в отношении которых отсутствует субъективный сознательный контроль и во влиянии которых субъект не отдает себе отчета¹. В бессознательном образ действительности и отношение к ней составляют неразделимое целое. Отражаемая реальность сливается с переживаниями человека, с его отношением к миру, поэтому здесь невозможны контроль и оценка результатов.

¹ *Словарь психолога-практика* / [сост. С. Ю. Головин]. 2-е изд. Минск : Харвест, 2005. С. 65.

К бессознательным явлениям относятся инстинкты, а также мысли и чувства, подвергнутые «цензуре» или вытесненные. Эти мысли и чувства не утеряны, но не допускаются к воспоминанию, а потому проявляются в сознании не прямо, а опосредованно: в ошибочных действиях (в обмолвках, описках, ошибках памяти, «несчастных случаях»), сновидениях, неврозах, процессах сублимации (замещения запретных влечений социально приемлемыми действиями). Бессознательное обладает большой жизнеспособностью.

Цензура – это психическая инстанция, отделяющая предсознательное и бессознательное от сознательного. Цензура вытесняет в область бессознательного неприемлемые и осуждаемые личностью собственные чувства, мысли, а также оказывает сопротивление активному бессознательному, которое стремится проявиться в сознании.

Зигмунд Фрейд – создатель психоанализа, теории и метода психотерапии – первым создал научную концепцию бессознательного, положив в основу своей теории клинические наблюдения и опыт собственной врачебной деятельности по лечению неврозов. В завершённой форме в его теории психики личности выступила в виде динамической модели взаимодействия трех компонентов: *Ид*, *Эго* и *Супер-эго*.

Ид (Оно) – это врожденные бессознательные влечения (инстинкты) – Эрос и Танатос. Эрос – влечения к жизни (сексуальный инстинкт, или «либидо», инстинкт самосохранения, пищевой инстинкт, т.е. все то, что приводит к продолжению и сохранению жизни). Танатос – инстинкт смерти (инстинкт разрушения и саморазрушения). *Ид* – движущая сила личности, ее жизненная энергия. *Ид* подчинено *принципу удовольствия*, который регулирует течение всех психических процессов. Влечения заряжены определенным количеством энергии, которая создает напряжение в организме. Страдание соотносится с ростом напряжения, возбуждения, а удовольствие – с его спадом. Организм стремится освободиться от страдания, снизить напряжение различными способами, чтобы испытать чувство удовольствия.

Эго (Я) – составляющая психики личности, которой присуще свойство осознания и переживания действительности и бессознательного. *Эго* следует *принципу реальности*. Функции *Эго*:

самосохранение организма, запечатление опыта внешних воздействий в памяти, избегание угрожающих влияний, контроль над требованиями, исходящими от *Ид*. *Эго* вынуждено служить требованиям *Ид* и в то же время вырабатывает ряд механизмов, позволяющих адаптироваться к требованиям среды. Принцип реальности, на котором основывается деятельность *Эго*, Фрейд рассматривал в качестве силы, противостоящей принципу удовольствия, так как он обеспечивает соответствие бессознательных влечений к получению удовольствия с требованиями внешнего мира (реальности). *Эго* и принцип реальности формируются в процессе становления личности, при котором происходит переход от безоговорочного доминирования принципа удовольствия к частичной замене его принципом реальности.

Супер-эго (Сверх-Я) – это критическая инстанция, представляющая, во-первых, совокупность моральных требований, норм, запретов, а во-вторых, систему идеалов. В первом своем качестве *Супер-эго* выполняет функцию совести, во втором – функцию идеала, стремления к совершенству. *Супер-эго* – это внутренний судья, продолжающий в личности ту роль, которую выполняли родители для ребенка. *Супер-эго* – продукт влияний, исходящих от общества (родителей, других людей, средств массовой информации).

В результате развития человека с накоплением жизненного опыта складывается *Эго*, формируется инстанция «Сверх-Я» и вытесняется *Ид*. Если человек, опираясь на *Эго*, совершит под влиянием *Ид* действие, противоречащее нормам *Супер-эго*, то он испытывает наказание в виде укоров совести, чувства вины. Если человек под влиянием *Эго* при анализе реальной ситуации или в угоду моральным требованиям *Супер-эго* вытеснит желания, идущие из *Ид*, то в результате возникает невроз. Избежать невроза возможно посредством сублимации – способа перевода энергии влечений *Ид* в социально приемлемую форму. Например, если сексуальное влечение не может быть удовлетворено, то энергия *Ид* может быть направлена (сублимироваться) на какую-либо творческую, политическую и другую деятельность. Вся человеческая деятельность, культура и общество рассматриваются Фрейдом как средство удовлетворения внутренних влечений и результат сублимации.

4.2. Бессознательное и его виды

Можно выделить несколько основных классов бессознательного.

Врожденное бессознательное – индивидуальное (инстинкты, влечения) и коллективное (архетипы К. Юнга).

Социальное бессознательное – убеждения, установки, ценности, возникшие в процессе воспитания, сформированные под влиянием других людей, в первую очередь родителей («Сверх-Я» по З. Фрейду), которые передают жизненные сценарии своим детям (Э. Берн).

Вытесненное в результате работы цензуры «Сверх-Я», когда неприемлемые для человека желания, мысли, чувства переводятся из сферы сознания в бессознательное.

Подпороговое восприятие – информация, полученная на уровне допороговой чувствительности (неосознаваемые ощущения).

Предсознательное – информация (мысли, чувства, образы), бывшая сознательной, но потерявшая в настоящий момент свою актуальность, «временно забытая», но при необходимости легко вспоминаемая.

Поведенческие стереотипы – умения, навыки, автоматизмы.

В процессе регуляции поведения человека сознание и подсознание по-разному взаимодействуют друг с другом. Можно выделить три основных **способа взаимодействия сознания и бессознательного**:

1) совместное действие – сознание и бессознательное дополняют друг друга, обслуживают друг друга (пишу и одновременно понимаю смысл написанного);

2) автономное существование сознания и бессознательно (веду машину, автоматически отслеживая ситуацию на дороге, и при этом разговариваю с приятелем о футболе);

3) противоречие сознания и бессознательного (решил поехать в гости к другу, но сел машинально на свой автобус и поехал домой).

4.3. Психологические механизмы защиты

Важную роль в деятельности и общении людей играет такой вид бессознательного, как психологические механизмы защиты (ПМЗ). В самом широком смысле психологическая защита – это любая реакция, поведение индивида с целью самосохранения. В психологии это понятие в основном используется в узком смысле слова, введенном в научный обиход З. Фрейдом: ПМЗ – это бессознательно действующие способы избавления человека от неприятных эмоциональных состояний.

ПМЗ – это способы психической саморегуляции личности, помогающие преодолевать (устранять или сводить к минимуму) психотравмирующие факторы, угрожающие ее душевному благополучию. ПМЗ проявляются в ситуациях возможного или действительного неуспеха деятельности. Стабилизации состояния личности достигается за счет вытеснения из сознания психотравмирующего источника или снижения его значимости, обесценивания. Человек использует ПМЗ *бессознательно* для защиты своего «Я» от чувств тревоги, стыда, гнева, вины, преодоления состояний фрустрации, т.е. любых душевных состояний, переживаемых как опасные для личности, ее внутренней целостности и самоуважения. В момент действия ПМЗ человек не может их контролировать, так как они бессознательны.

Значение ПМЗ: 1) ограждают сознание личности от травмирующих ее переживаний, спасают от неразрешимости внутреннего конфликта, позволяют сохранить самоуважение; 2) уводят от реального решения конфликта, проблемы, так как возникает эффект «все хорошо, прекрасная маркиза».

Выделяют следующие виды психологических механизмов защиты.

Вытеснение – удаление из сферы сознания неприемлемых для личности чувств, мыслей, желаний в бессознательное (это «мотивированное забывание», как говорил З. Фрейд). Вытеснение – это универсальный психический процесс. Тяжелые неприятные события и все с ними связанное вытесняются – забываются.

Отрицание – отталкивание не приемлемых для личности переживаний, мыслей. Одно из проявлений отрицания носит название «метод страуса»: если не вижу, не знаю, следовательно, этого нет. Человек не верит очевидному, говорит: «Нет, этого не может быть, не верю».

Замещение (вымещение) – перенос чувств, как положительных, так и отрицательных, с недоступного объекта на доступный (не могу закричать на начальника, а на кондуктора в трамвае могу).

Рационализация – «разумное, логичное» оправдание своих поступков и действий, противоречащих нравственным нормам личности и вызывающих ее беспокойство. Оправдание поступкам находится обычно после того, как они совершены. Типичные приемы рационализации:

оправдание своей неспособности что-либо сделать нежеланием это делать (могу, но не хочу) – «могу бросить курить, но не хочу»;

оправдание совершенного нежелательного действия сложившимися объективными обстоятельствами (я жертва обстоятельств, так получилось).

Проекция – приписывание другим собственных неосознаваемых качеств и чувств, причем в преувеличенном виде («в своем глазу бревна не видит, а в чужом...»). Жадный человек, не признавая за собой это качество, видит его только у других, но не у себя («все люди очень жадные»).

Обратная реакция – преувеличенное проявление чувств, мыслей, противоположных своим (любовь – ненависть, зависть – восторг). Типичный пример: мальчик дергает за косичку девочку, которая ему нравится.

Соматизация – решение личностной проблемы, внутреннего конфликта через уход в болезнь: ребенок, когда не хочет ходить в детский сад, часто болеет, студент боится сдавать сессию – болит голова.

Регрессия – «соскальзывание» на более ранний и примитивный уровень поведения и мышления, переход к более простым способам реагирования, которые были характерны в детстве (сосание пальца уменьшает тревогу, сравните это с процессом курения).

Определить ПМЗ можно по следующим признакам:

1) чрезмерность, преувеличенность действий, чувств, эмоций (чрезмерная опека, много оправданий, хотя достаточно одной причины и т.д.);

2) несоответствие действия и повода к нему (гнев из-за пустяка, слишком много объяснений) – неадекватность реакции.

Проблема бессознательного имеет не только научное значение. Его познание – это и полезная и увлекательная вещь. Знание своего бессознательного (желания, чувства, убеждения) позволяет управлять им и достигать поставленных целей, иначе оно управляет нами.

Как можно узнать о своем бессознательном? Есть способы, помогающие понять бессознательные основы наших поступков. З. Фрейд использовал анализ свободных ассоциаций, анализ сновидений и анализ ошибочных действий (оговорок, описок, забываний, др.). Многое может дать ведение дневника – это не что иное, как мониторинговое самоисследование, при котором становятся видны закономерности нашего поведения, наших реакций, наши «любимые грабли». Отслеживание реакций людей на наше поведение, проявление противоречий сознательного и бессознательного в реальности – хочу и не получаю желаемого (хочу написать диссертацию, но не получается; хочу много денег, а их нет и т.д.). Важно также осознание стереотипных программ собственного поведения – за едой всегда что-то оставляю на тарелке; вещи, как правило, за собой не убираю; часто оставляю разные дела незаконченными – вот примеры стереотипа незавершенности. Большой материал о бессознательном других людей нам может сказать язык их жестов.

Вопросы для самопроверки

1. Что является объективным критерием психики?
2. Что принципиально нового возникает на стадии перцептивной психики?
3. В чем отличие интеллекта животных от мышления человека?

4. Сновидения – это явления бессознательного или измененного состояния сознания?
5. В какой фазе сна мозг так же активен, как и в состоянии бодрствования?
6. В чем сходство гипноза, медитации и сна?
7. Что, по мнению З. Фрейда, является причиной неврозов?
8. Могут ли желания, мысли, чувства, вытесненные в бессознательное, быть осознаны? Если да, то как это происходит?
9. Деятельность человека, его поведение осуществляются в основном сознательно или бессознательно?
10. Как можно узнать о своих бессознательных процессах?

Библиографический список

1. *Гиппенрейтер, Ю. Б.* Введение в общую психологию : курс лекций / Ю. Б. Гиппенрейтер. М. : ЧеРо, 1997.
2. *Годфруа, Ж.* Что такое психология? : в 2 кн. / Ж. Годфруа. М. : Мир, 1992. Кн. 1.
3. *Грибак, Л. П.* Резервы человеческой психики : введение в психологию активности / Л. П. Грибак. М. : Политиздат, 1989.
4. *Еникеев, М. И.* Энциклопедия : общая и социальная психология / М. И. Еникеев. М. : ПРИОР, 2002.
5. *Леонтьев, А. Н.* Проблемы развития психики / А. Н. Леонтьев. М., 1972.
6. *Немов, Р. С.* Психология : учебник : в 3 кн. / Р. С. Немов. М. : Просвещение, 1995. Кн. 1.
7. *Рубинштейн, С. Л.* Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. СПб., 1998.
8. *Фабри, К. Э.* Основы зоопсихологии / К. Э. Фабри. М. : УМК «Психология», 2004.

Часть II

Психология познавательных процессов

Тема 5

Внимание

5.1. Понятие внимания, его функции и виды.

5.2. Развитие внимания и управление им.

Основные понятия: внимание, устойчивость, концентрация, переключение, распределение, объем внимания, произвольное, непроизвольное, постпроизвольное внимание, рассеянность.

5.1. Понятие внимания, его функции и виды

Внимание — это избирательная направленность и сосредоточенность сознания на каком-либо объекте. Оно ограничивает поток информации для последующего анализа, усиливает восприятие одной информации и игнорирование другой. Направленность сознания определяет выбор объекта, а сосредоточенность предполагает отвлечение от всего, что не имеет отношения к этому объекту.

Одни психологи трактуют внимание как активный компонент процесса восприятия. Другие считают его особой характеристикой состояния человека. Третьи определяют внимание как отдельный психический процесс наряду с ощущениями, восприятием, памятью. И, наконец, четвертые считают внимание сквозным процессом, существующим на всех психических уровнях, поскольку внимание связано с избирательностью психики, сознания.

Внимание обуславливает успешную ориентировку субъекта в окружающем мире и обеспечивает более полное и отчетливое отражение его в психике. Объект внимания оказывается

в центре сознания субъекта, все остальное воспринимается слабо, неотчетливо.

Психологические механизмы переработки информации могут иметь дело лишь с одним объектом. Например, петербургский физиолог В. Д. Глезер пишет, что если в поле зрения находится несколько объектов, то опознание второго происходит после опознания первого. Значит, нужно какое-то упорядочение объектов, их приоритетность. Английский психолог Д. Бродбен сравнивает работу внимания с работой фильтра, который предохраняет канал передачи информации от перегрузки, поскольку этот канал обладает ограниченной пропускной способностью. Таким образом, основная задача внимания – это вычленение части среды для последующего анализа. Внимание основано на избирательности, на существовании феномена «фигура – фон».

Выделяют несколько **видов внимания**.

Непроизвольное внимание возникает само собой, появляется у человека не только без всяких волевых усилий, но и без намерения что-либо видеть, слышать и т.п., поэтому данный вид внимания называют также непреднамеренным.

Иной характер имеет *произвольное внимание*. Оно возникает потому, что у человека появляется цель, намерение что-то воспринимать или сделать. Этот вид внимания называют также преднамеренным. В основе произвольного внимания лежат волевые процессы.

Психологи выделяют третий вид внимания, который возникает после того, как человек «втягивается» в какую-либо деятельность и у него возникает интерес. В этом случае человек легко сосредоточивается и волевых усилий уже не требуется. Такое внимание советский психолог Н. Ф. Добрынин называл *постпроизвольным* (или вторичным), так как оно приходит на смену обычному произвольному вниманию.

Если условием появления непроизвольного внимания являются качества внешних раздражителей и особенности внутреннего состояния человека (его потребности, интересы), то для появления и поддержания произвольного внимания необходимо сознательное отношение к деятельности. Однако нередко бывает так, что это сознательное отношение имеется, цель ясна и достижение ее признается совершенно необходимым, тем не

менее человек не может работать сосредоточенно. Так бывает у людей со слабо развитой волей, которые не привыкли проявлять определенное усилие, чтобы быть внимательным.

Свойства внимания: предметность, устойчивость, концентрация (сосредоточенность), распределение, переключение, объем внимания.

Предметность – это направленность на конкретный (реальный или воображаемый) предмет, явление. Внимание не возникает «просто так». Поэтому призывы типа «Дети! Вы должны быть внимательными!» довольно бессмысленны. Привлекать внимание надо к конкретному предмету или явлению.

Устойчивость – это длительное удерживание внимания, сопротивляемость утомлению и отвлечению, благодаря чему человек длительное время может быть сосредоточен на предмете или действии. Во многих случаях внимание не обнаруживает достаточной устойчивости. В частности, оно не может долго фиксироваться на неподвижном предмете. Возьмите чистый лист бумаги, поставьте на нем точку и сосредоточьтесь. Сколько секунд вы можете смотреть неподвижно на точку и думать только о ней? Исходно внимание действует несколько секунд для периферических факторов и до нескольких минут для центральных факторов. Внимание уходит, если нет интереса, возможности открытия чего-либо нового.

Концентрация – выделение сознанием объекта и направление на него внимания. Это одновременное повышение уровня значимости информации при сужении поля восприятия. В это время происходит усиление процессов в доминантном очаге коры головного мозга за счет торможения в других очагах. По мнению некоторых ученых, гений – это результат повышенной концентрации внимания. Однажды И. П. Павлова спросили, как достичь великих результатов в науке. Он сказал, что это очень просто: надо научиться неотступно думать о предмете, с мыслью о нем ложиться и с ней вставать. Невозможность сконцентрироваться на каком-либо предмете называется рассеянностью.

Распределение внимания – умение одновременно следить за несколькими предметами или за выполнением различных действий. Это субъективно переживаемая способность удерживать в центре внимания несколько предметов (субъективно, по-

сколько объективно мы можем воспринимать только один предмет). Тем не менее некоторые люди могут делать одновременно несколько дел. Например, Юлий Цезарь мог одновременно делать семь дел. Наполеон мог одновременно диктовать семь документов. Один французский психолог мог вслух читать одно стихотворение, а писать другое. Однако в действительности человек одномоментно обрабатывает лишь один предмет, т.е. в этих случаях мы имеем дело с быстрым переключением внимания с одного объекта на другой. Еще В. Вундт писал, что нельзя сосредоточить внимание одновременно на двух раздражителях, но можно быстро переключиться.

Переключение внимания – сознательный перенос внимания на новый объект, переход от одного вида деятельности к другому. Частое переключение внимания вызывает утомление, особенно когда виды деятельности сильно различаются между собой. Однако если человек длительное время занят какой-то работой, для него переключение внимания на другую деятельность может быть отдыхом.

Объем внимания – количество объектов, воспринимаемых одновременно за один акт восприятия. Объем внимания определяется числом 7 ± 2 . Важно помнить, что объем внимания регуляции и тренировке не поддается.

Различные свойства внимания – его концентрация, распределение, переключение и устойчивость – в значительной мере независимы друг от друга. Например, высокая концентрация внимания может соединяться со слабой переключаемостью.

Нарушения внимания связаны с состоянием человека. Обычно наблюдаются нарушения отдельных характеристик внимания (объема, переключения и т.п.). Физиологическим механизмом нарушений служит замедление скорости возбуждения и торможения в коре головного мозга (например, при его поражении). Внимание страдает при стрессовых состояниях или состояниях, близких к ним. Поэтому психологи не рекомендуют в таких состояниях выполнять сложную работу, водить транспорт и т.п. В спокойных состояниях вниманию также присущи некоторые спонтанные колебания.

Распространенной формой нарушения внимания является *рассеянность*. Под рассеянностью понимают две противополож-

ные вещи: во-первых, невозможность сосредоточиться (у детей это так называемое «порхающее» внимание); во-вторых, это углубление в работу, которое исключает все остальное. Сюда относится и так называемая профессорская рассеянность – обратная сторона концентрированности, неумения распределить внимание и невозможность быстро переключиться. Вот несколько примеров такой рассеянности. Ж. Паганель вместо испанского языка выучил португальский; И. Ньютон однажды задумался и сварил часы, а яйцо держал при этом в руке. Поэт В. А. Жуковский как-то пришел домой и спросил: «Хозяин дома?» Невозмутимый слуга ответил: «Нет, барин». – «А хозяйка?» – «Да, дома». – «Передайте, что заходил Жуковский». Композитор А. П. Бородин с женой поехал за границу. На паспортном контроле он никак не мог вспомнить, как зовут жену. Тогда он повернулся в сторону кареты и закричал: «Катя, иди скорее, скажи, как тебя зовут!»

5.2. Развитие внимания и управление им

Во внимании проявляется связь сознания и всей психической деятельности индивида с объектом: с одной стороны, внимание направляется на объект, с другой – объект привлекает внимание. Таким образом, причины, вызывающие внимание, можно разделить на две группы:

связанные со свойствами *объекта* (в их отношении к субъекту), т.е. характер и качество раздражителя. Прежде всего, это сила или интенсивность раздражителя (громкие звуки, яркий цвет, сильный толчок, резкий запах невольно привлекают наше внимание) и такие его качества, как новизна, необычность, повторяемость;

связанные с *субъектом* (с его отношением к объекту), с общей направленностью личности: интересами, потребностями, опытом, состоянием. Так, сытый и голодный будут совершенно по-разному реагировать на разговор о пище. Идя по одной и той же улице, дворник обратит внимание на мусор, архитектор или художник – на красоту старинного здания. То, что

интересно нам, что вызывает у нас определенную эмоциональную реакцию, является важнейшей причиной непроизвольного внимания. Воздействуя на эти причины, изменяя их, мы можем управлять вниманием – повышать его или понижать.

Влиять на внимание можно в процессе развития и воспитания ребенка. В процессе онтогенеза развитие внимания находится в теснейшей связи с общим умственным развитием человека.

В раннем детстве внимание имеет диффузный, неустойчивый характер. В школьном возрасте, по мере того как расширяется круг интересов ребенка и он приучается к систематическому учебному труду, внимание развивается. В начальных классах школы еще приходится сталкиваться со значительной отвлекаемостью детей. К 10–12 годам, когда наблюдается скачкообразный рост в умственном развитии детей (развитие отвлеченного мышления, логической памяти и т.д.), обычно наблюдается также заметный рост объема, концентрации и устойчивости внимания. Внимание у детей развивается в процессе обучения и воспитания. Решающее значение для его развития имеет формирование интересов и приучение к дисциплине и систематической деятельности.

Основываясь на слабости произвольного внимания у детей, ряд педагогов рекомендует целиком строить педагогический процесс на основе непроизвольного внимания. Педагог должен овладеть вниманием учащихся и «приковать» его. Для этого он должен всегда стремиться к тому, чтобы давать яркий, эмоционально насыщенный материал, избегая скучного изложения.

В педагогическом процессе необходимо уметь не только использовать непроизвольное внимание и содействовать развитию произвольного. Для возникновения и поддержания непроизвольного внимания важно возбудить интерес, внести эмоциональный компонент в излагаемый материал. При этом, однако, важно, чтобы эта эмоциональность и интересность не были внешними. Например, внешняя занимательность лекции или урока, достигаемая рассказыванием очень слабо связанных с предметом анекдотов, ведет скорее к рассеиванию, чем к сосредоточению внимания. Заинтересованность должна быть связана с осознанием значения того дела, которое делается.

Существенным условием поддержания внимания является разнообразие сообщаемого материала, соединяющееся с последовательностью и логикой его раскрытия и изложения. Стройное логическое изложение, которому придаются конкретные образы, составляет также существенную предпосылку для привлечения и поддержания внимания. Необходимо при этом, чтобы у учащихся возникли вопросы, на которые последующее изложение дает ответы. В этих целях эффективным является изложение материала, которое сначала ставит вопросы и заостряет проблемы, а затем дает их разрешение.

Для поддержания внимания важны новизна, интрига, особые приемы. Например, один профессор читал биологические теории Дарвина, Пастера, Гарвея, Менделя в костюмах соответствующих эпох.

Произвольное внимание по существу является одним из проявлений волевого типа деятельности. Способность к произвольному вниманию формируется в систематическом труде. Развитие произвольного внимания неразрывно связано с общим процессом формирования волевых качеств личности.

Умение управлять вниманием важно для каждого человека, специалиста любой профессии. Нужно уметь, например, переключать прием информации со слуховой на зрительную, уметь задействовать сразу несколько анализаторов.

Если ваша работа связана с другими людьми, то, общаясь с коллегами, подчиненными, клиентами, следует помнить и учитывать свойства и качества внимания, постоянно поддерживая сосредоточенность и устойчивость внимания, регулируя объем и распределение внимания другого человека.

Вопросы для самопроверки

1. На какой вид внимания рассчитано повышение громкости звука в телевизионной рекламе?
2. Верно ли, что объем внимания индивидуален и не поддается изменению?

3. Использованием каких свойств внимания можно компенсировать его низкий объем?
4. Каковы физиологические основы внимания?
5. Каковы этапы развития внимания у детей?
6. Как вы считаете, от чего зависит устойчивость внимания?
7. Можно ли сказать, что рассеянность и невнимательность – это одно и то же?

Тема 6

Ощущения и восприятие

6.1. Ощущения и их основные характеристики.

6.2. Восприятие и его свойства.

Основные понятия: ощущение, анализатор, порог чувствительности, сенсibilизация, адаптация, восприятие, предметность, целостность, осмысленность, константность, избирательность, интероцептивные и экстероцептивные ощущения, фигура и фон, иллюзия.

6.1. Ощущения и их основные характеристики

Посредством психики живые существа взаимодействуют с внешним миром. Мир посылает нам миллион разных сигналов, но мы улавливаем лишь небольшую часть из них. Органы чувств – это те каналы, по которым внешний мир проникает в человеческое сознание в объеме, доступном для усвоения. Ощущения являются продуктом переработки центральной нервной системой значимых раздражителей внешней или внутренней среды.

Ощущение – это элементарный психический процесс, который заключается в отражении отдельных свойств предметов и явлений материального мира, а также внутренних состояний организма при непосредственном воздействии раздражителей на соответствующие рецепторы. На основании полученной информации человек строит свое поведение. Например, ощущение боли вызывает реакцию избегания (коснувшись утюга, мы стараемся как можно быстрее отдернуть руку от источника

опасности). И наоборот, поглаживания матерью ребенка по голове вызывают у него приятные тактильные ощущения и успокаивают, расслабляют его.

Процесс возникновения ощущений показан на рис. 1.

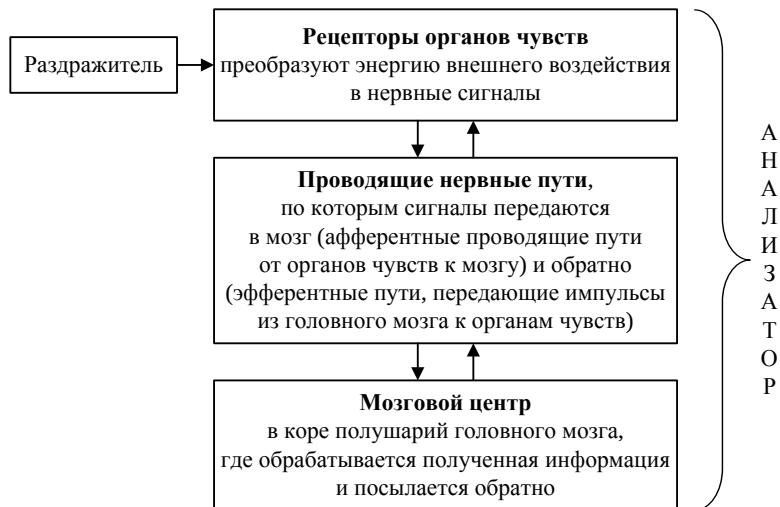


Рис. 1. Процесс получения ощущений

Анализатор – элемент нервной системы, анатомо-физиологический аппарат, специализированный для приема воздействий определенных раздражителей из внешней и внутренней среды, переработки (анализ и синтез) их в ощущение.

Формирование ощущений у человека начинается на ранних стадиях его развития. Уже в период внутриутробной жизни у семимесячного плода функционируют зрение и слух, т.е. плод испытывает слуховые и зрительные ощущения. Например, плод способен воспринимать ритм сердцебиения матери. Проводился следующий опыт: плачущему младенцу предлагали послушать различные мелодии, одна из них имитировала ритм биения сердца. В результате воздействия именно этой мелодии ребенок успокаивался и засыпал. Этот факт позволяет предположить, что у младенца уже был когда-то опыт подобного слухового ощущения.

Существуют разные классификации ощущений. Английский физиолог Ч. Шеррингтон выделил три основных **класса ощущений**:

1) **экстероцептивные**, возникающие при воздействии внешних раздражителей на рецепторы, расположенные на поверхности тела. Они, в свою очередь, подразделяются на дистантные (зрительные, слуховые, обонятельные) и контактные (осязательные, вкусовые);

2) **интероцептивные** (или ощущения внутреннего состояния организма), расположенные во внутренних органах и тканях – дают информацию о протекании обменных процессов во внутренней среде организма, о состоянии внутренних органов. Они, как правило, не осознаются, за исключением болезненных ощущений. Рецепторы внутренних органов реагируют на химический состав, давление, изменение температуры тела и т.д.;

3) **проприоцептивные** (или кинестетические – ощущения движения) – находятся в мышцах и связках, дают нам информацию о состоянии наших мышц, об их сокращении или расслаблении. Благодаря этим ощущениям контролируется положение тела в пространстве, регулируется движение. Данные ощущения обычно нами не осознаются, все происходит автоматически.

В работе ощущений прослеживается ряд закономерностей.

1. Пороги чувствительности ощущений. Психологи выделяют нижний и верхний пороги ощущений. Нижний порог определяет ту минимальную силу раздражителя, которая способна вызвать очень слабое ощущение. Верхний порог чувствительности определяется максимальной интенсивностью раздражителя, при которой еще сохраняется данное ощущение; при «зашкаливании» этого раздражителя возникает боль. Дифференциальный порог – наименьшая величина различий между раздражителями, когда они ощущаются как различные. Временной порог – минимальная длительность воздействия раздражителя, необходимая для возникновения ощущений.

2. Адаптация – приспособление органов чувств к изменившимся условиям. Наши органы чувств ограничены в возможности воспринимать сигналы, но они, тем не менее, находятся под непрерывным их воздействием. Поэтому мозгу часто угрожает информационная перегрузка. Адаптация проявляет се-

бя либо в форме понижения чувствительности (привыкания), либо ее повышения.

Механизм, регулирующий поступление информации, – это привыкание, когда постоянно действующий раздражитель не вызывает первоначальной реакции, реакция становится слабее, притупляется. При продолжительном действии раздражителя может также наблюдаться полное исчезновение ощущений. Так, постоянный шум за окном может не восприниматься человеком.

Адаптация проявляется и в повышении чувствительности в результате воздействия слабого раздражителя. Например, зрительная адаптация, которая наблюдается при переходе от света к темноте, существенно меняет чувствительность глаза. Она занимает от 10 до 40 минут, за это время зрение меняется по своему физиологическому механизму – от колбочкового зрения, характерного для дневного освещения, глаз переходит к палочковому зрению, типичному для ночи.

В целом можно отметить, что слабые раздражители повышают, а сильные – понижают чувствительность.

3. Латентный период реакции – от момента подачи сигнала до момента возникновения ощущения проходит определенное время.

4. Длительность ощущений. После окончания воздействия раздражителя ощущения исчезают не сразу, а постепенно. Так, зрительные ощущения исчезают в течение 0,1–0,2 с.

5. Комплексность работы ощущений. Наши ощущения работают не изолированно, а дополняют друг друга (например, если во время болезни у нас не работает орган обоняния, то мы плохо ощущаем и вкус).

6.2. Восприятие и его основные свойства

Способность ощущать дана людям и всем живым существам, обладающим нервной системой, с рождения. Способностью воспринимать мир в виде образов наделены только человек и высшие животные, эта способность складывается и совершенствуется у них в процессе жизненного опыта.

Восприятие – это целостное отражение предметов, ситуаций и событий, возникающее при непосредственном воздействии физических раздражителей на органы чувств. Это процесс приема и обработки человеком различной информации, поступающей в мозг через органы чувств, который завершается формированием образа.

В результате ощущения человек получает знания об отдельных свойствах, качествах предмета (холодное, сладкое, яркое), восприятие же дает целостный образ предмета или явления. При этом оно не сводится к простой сумме разнообразных ощущений: в восприятии целое всегда больше составляющих его частей. Прошлый опыт, эмоции, личностные особенности вносят свой вклад в развитие и функционирование восприятия. В процессе восприятия происходит упорядочение и объединение отдельных ощущений в целостные образы вещей и событий.

Сравнение ощущения и восприятия приведено в табл. 6.

Таблица 6

Сравнительные характеристики ощущения и восприятия

Ощущение	Восприятие
Способность ощущать существует с рождения	Способность к восприятию приобретается с опытом
Может быть как неосознанным, так и осознаваемым процессом	Всегда осознанно
Пассивный процесс	Активный процесс
Отражение отдельных свойств предметов и явлений	Целостное отражение предметов и явлений
Результат – чувство (яркости, громкости, солености и т.п.)	Результат – образ, который включает комплекс ощущений
Формирование ощущения происходит за счет работы одного анализатора	Формирование образа представляет собой работу нескольких анализаторов

В зависимости от того, какой анализатор больше задействован в построении образа, различают виды восприятия: зрительное, слуховое, осязательное и др. Чаще всего ведущими выступают четыре анализатора – зрительный, слуховой, кожный и мышечный.

Свойства восприятия

1. **Целостность**. Образ воспринимаемых предметов не дается полностью в готовом виде, со всеми необходимыми элементами, но человек мысленно достраивает образ до целостной формы на основе небольшого количества элементов. В образе восприятия присутствует не только внешняя характеристика объекта (например, его месторасположение, как это имеет место в сенсорном образе), но и внутренняя – его форма и видимое содержание, что и создает целостность.

С целостностью восприятия связана его **структурность**. Если человек слушает какую-нибудь мелодию, то услышанные ранее ноты продолжают еще звучать в уме, когда поступает новая нота. Обычно слушающий понимает музыкальную вещь, т.е. воспринимает ее структуру в целом. Очевидно, что самая последняя из услышанных нот в отдельности не может быть основой для такого понимания: в уме слушающего продолжает звучать вся мелодия в единстве всех входящих в нее элементов. Мы фактически воспринимаем абстрагированную из ощущений обобщенную структуру, которая формируется в течение некоторого времени. Можно сделать вывод, что восприятие не является простой суммой ощущений, а образует новую целостность.

Источники целостности и структурности восприятия лежат в особенностях самих отражаемых объектов, с одной стороны, и в предметной деятельности человека – с другой.

2. **Предметность** восприятия выражается в так называемом акте объективации, т.е. отнесении сведений, получаемых из внешнего мира, к этому миру. Без такого отнесения восприятие не может выполнять свою ориентирующую и регулирующую функцию в практической деятельности человека. И. М. Сеченов подчеркивал, что предметность в конечном счете формируется на основе двигательных процессов, обеспечивающих контакт с самим предметом. Без участия движения наши восприятия не обладали бы качеством предметности, т.е. отнесенностью к объектам внешнего мира. Сетчатка глаза лягушки – «детектор» насекомых, который вызывает рефлекторные движения языка, когда на сетчатку попадает маленькая тень, отбрасываемая, например, мухой. Глаз лягушки сигнализирует лишь о нескольких признаках объекта, главным образом о его движении и наличии

в нем углов, все остальное игнорируется и не передается в мозг. Формируется ли у лягушки при этом предметный зрительный образ? Очевидно, нет, поэтому лягушка может умереть голодной смертью, окруженная мертвыми мухами.

3. Константность – способность воспринимать предметы как относительно постоянные, независимо от меняющихся условий восприятия (перевернутый стул все равно воспринимается нами как стул).

Формирующаяся в процессе предметной деятельности константность восприятия – необходимое условие жизни и деятельности человека. Без этого человек не смог бы ориентироваться в бесконечно многообразном и изменчивом мире. Свойство константности обеспечивает относительную стабильность окружающего мира, отражая единство предмета и условий его существования. Слепшему в детстве человеку в зрелые годы зрение было восстановлено хирургическим путем. Вскоре после операции больной думал, что может выпрыгнуть из окна больницы на землю, не причинив себе вреда, хотя окно находилось на высоте 10–12 м над землей: объекты, находящиеся внизу, воспринимались им не как удаленные, а как маленькие, что и вызвало ошибку при оценке высоты.

4. Осмысленность (обобщенность) восприятия. Восприятие у человека теснейшим образом связано с мышлением, с пониманием сущности предмета. Воспринять предмет – это значит понять, мысленно назвав его, т.е. отнести воспринятый предмет к определенному классу предметов, обобщить его в слове. Даже при виде незнакомого предмета мы пытаемся уловить в нем сходство со знакомыми нам объектами, отнести его к некоторой категории. Восприятие представляет динамический поиск наилучшего толкования, объяснения имеющихся данных. Показательны с этой точки зрения так называемые двусмысленные рисунки, в которых попеременно воспринимаются то фигура, то фон. В этих рисунках выделение объекта восприятия связано с его осмыслением и названием.

5. Анперцепция – зависимость восприятия от индивидуального опыта индивида. На восприятие всегда влияют особенности личности воспринимающего, его отношение к воспринимаемому, потребности, интересы, устремления, желания и чув-

ства. Как показали результаты исследований, при предъявлении испытуемым незнакомых фигур, представляющих произвольное сочетание прямых и кривых линий, уже на первых фазах восприятия осуществляется поиск тех эталонов, к которым можно было бы отнести воспринимаемый объект. Таким образом, при восприятии какого-либо предмета активизируются и следы прошлых восприятий. Поэтому естественно, что один и тот же предмет может восприниматься и воспроизводиться по-разному различными людьми.

6. Активность. Восприятие – своеобразное действие, направленное на обследование воспринимаемого объекта и на создание его копии, подобия. Существенным компонентом восприятия являются моторные процессы. К ним относятся движения рук, ощупывающих предмет, движения глаза, прослеживающего видимый контур предмета, движения гортани, воспроизводящей слышимый звук и т.д. Анализ движений руки в процессе осязания и глаза в процессе зрения показал, что они делятся на два больших класса. В первый входят движения поисковые, установочные и корректирующие. С их помощью осуществляются поиск заданного объекта восприятия, установка глаза (или руки) в «исходную позицию», корректировка этой позиции. Во второй класс (собственно гностических движений, перцептивных действий) входят движения, участвующие в построении образа, в измерении пространственных характеристик объекта, в опознании знакомых объектов и т.п.

Чаще и больше всего свойства восприятия изучались на примере зрения – ведущего органа чувств у человека. Существенный вклад в понимание того, как из отдельных зрительно воспринимаемых деталей предметов складывается целостная картина – образ, внесли представители гештальтпсихологии В. Кёлер, К. Коффка, М. Вертгеймер. Последний выделил факторы, влияющие на организацию зрительных ощущений в образы:

близость друг к другу элементов зрительного поля, вызвавших соответствующие ощущения. Элементы, примыкающие друг к другу в пространстве, имеют тенденцию восприниматься как единое целое;

сходство элементов друг с другом – схожие элементы имеют тенденцию быть воспринятыми как единое целое;

фактор «естественного продолжения» – элементы, выступающие как части знакомых нам фигур, контуров и форм, с большей вероятностью объединяются в нашем сознании именно в эти фигуры, формы и контуры, чем в другие;

фактор замкнутости – стремление из элементов зрительного поля создавать целостные, замкнутые изображения (незамкнутые скобки воспринимаются как квадрат):



Но даже эти общие, казалось бы, для всех людей принципы могут не проявляться в восприятии, и причиной тому могут быть культурные, социальные различия или собственный опыт человека.

Нередко при восприятии, чаще всего зрительном, возникают иллюзии: например, квадрат, вписанный в фигуру с большим количеством концентрических окружностей, воспринимается иллюзорно как квадрат с вогнутыми стенками, чайная ложка в стакане с водой воспринимается как сломанная. Иллюзии могут возникать при различных видах восприятия и под воздействием различных факторов, но они кардинально отличаются от галлюцинаций. Иллюзия – искаженное восприятие объекта. Галлюцинация – восприятие без объекта (обычно данное явление возникает в случае острого состояния, вызванного приемом психоактивных средств, или при психическом заболевании).

Человек воспринимает не только вещи, предметы, но и других, себя самого. Первоначально ребенок не воспринимает себя как отдельный от мира объект. Лишь через некоторое время (к 1 году) он начинает осознавать свои телесные границы, да и то довольно длительное время он субъективно воспринимает себя единым целым с матерью: мать для него – часть его самого, которая выполняет его же желания.

Постепенно ребенок начинает понимать, что окружающие – это отдельные люди, научается различать их, выделяет знакомых и незнакомых и эмоционально реагирует на них (примерно к 6–8 месяцам появляется страх перед незнакомцами). Понимание того, что другой человек – личность, причем такая же цен-

ная, как он сам, со своими желаниями и потребностями, приходит к ребенку лишь к 2 годам, но все же он уверен, что все окружающие думают и воспринимают мир так же, как он, что его мнение единственно правильное (детский эгоцентризм).

К 8–11 годам ребенок способен принять чужую точку зрения, понять, что другой человек может прийти к иным выводам; убывает восприятие себя как центра мира, хотя эгоцентризм сохраняется еще довольно долго (а иногда и до конца жизни).

С 11 до 14 лет наступает стадия, для которой характерна специфическая форма эгоцентризма – так называемая воображаемая аудитория, когда ребенок постоянно оценивает себя и ему кажется, что и окружающие его постоянно оценивают, смотрят на него. Этот феномен является следствием того, что ребенок учится задумываться над своими и чужими мыслями и поступками и пытается понять, каким его видят со стороны.

Сосредоточенность на себе – еще одна форма эгоцентризма, свойственная подросткам. Подростки считают себя уникальными и особенными, думают, что с ними не может случиться того, что случается с другими.

Постепенно у человека все же складывается достаточно адекватное восприятие окружающего мира и своего места в нем. Он понимает, каким его видят окружающие, и формирует свое мнение о других людях. Но на протяжении всего периода становления личности параллельно формируются стереотипы и установки, которые в дальнейшем определяют восприятие индивида, и в первую очередь восприятие другого человека. Стереотипы и установки могут быть как приобретенными извне (от родителей, друзей, всей социально-культурной среды), так и выработанными на основе собственного опыта, но разрушить их очень сложно, особенно к концу жизни, когда человек становится особенно консервативным и ригидным.

Таким образом, наше восприятие очень субъективно и может сильно отличаться от восприятия других людей, что нужно учитывать в процессе общения.

Вопросы для самопроверки

1. Верно ли, что у человека и животных способность рецепторов улавливать сигналы ограничена?
2. Назовите основные свойства восприятия.
3. Как можно понизить чувствительность или изменить порог восприятия?
4. Назовите факторы, влияющие на восприятие.
5. К какому виду ощущений относится ощущение равновесия?
6. Верно ли, что человек, в отличие от животных, уже рождается со способностью к восприятию?
7. Чем ощущение отличается от восприятия?
8. Чем иллюзии отличаются от галлюцинаций?

Тема 7

Мнемические и интеллектуальные процессы

7.1. Память и механизмы ее функционирования.

7.2. Мышление и воображение.

7.3. Творчество, интеллект и гениальность.

7.4. Механизмы формирования и развития памяти и мышления.

Основные понятия: память, генетическая, произвольная, непроизвольная, мгновенная, кратковременная, оперативная, долговременная память, мышление, воображение, интеллект, творчество, гениальность, ассоциативные связи, мнемические приемы.

7.1. Память и механизмы ее функционирования

Память можно определить как способность к получению, хранению, воспроизведению и забыванию информации. Память позволяет усвоить опыт человечества, связать настоящее и прошлое, она представляет собой информационный фонд жизнедеятельности.

Память есть у всех живых существ, при этом разные организмы отличаются емкостью памяти, т.е. объемом сохраняемой информации, точностью, скоростью и длительностью сохранения и забывания информации.

У животных есть два вида памяти – генетическая и приобретенная при жизни (механическая). *Генетическая* память – это

информация, переданная от поколения к поколению по наследству через системы генных кодов. Через нее передается информация о биологическом виде и происходящих мутациях. *Механическая* память – способность к научению, к приобретению жизненного опыта. Она закрепляется в условных рефлексах и существует до тех пор, пока живо существо.

Память человека значительно разнообразнее. *Генетическая*, или наследственная, память человека локализована в глубинных частях мозга и содержит наиболее важные для жизни организма программы поведения: базовые эмоции (страха, тоски, удовольствия); пищевые, оборонительные, половые, двигательные программы. Генетическая память – единственный вид памяти, на которую мы не можем оказывать влияние через обучение и воспитание.

Приобретенная при жизни память может быть не только механической, но и логической. *Логическая* память – способность получать информацию на основе установления в запоминаемом материале смысловых связей.

По такому критерию, как способ получения информации, память человека подразделяется на произвольную и непроизвольную. *Произвольная* память связана со способностью направлять на запоминание волю (например, когда мы что-то сознательно припоминаем). *Непроизвольная* память означает запоминание, которое происходит само собой (но не без внешнего толчка).

В зависимости от времени сохранения информации память делится на мгновенную, кратковременную, оперативную, долговременную.

Мгновенная память – точное и полное удержание только что воспринятой информации без какой-либо дополнительной обработки. Ее длительность – от 0,1 до 0,5 с. Когда мы говорим о фотографической памяти, то имеем в виду эту мгновенную память – образ.

Кратковременная память – способ хранения информации в течение короткого промежутка времени (до 5–7 минут). Из мгновенной памяти в кратковременную попадает только та информация, которая проходит через «фильтры» и установки личности. Показателем кратковременной памяти является, напри-

мер, то, как долго люди помнят фамилию, имя, отчество только что представленного им человека. Объем кратковременной памяти индивидуален для каждого человека, но в среднем он равен 7–9 предметам (такое количество предметов мы обычно запоминаем сразу). При работе кратковременной памяти часть ее «выбрасывается» совсем, забывается, а часть переходит в долговременную память. Информация в кратковременной памяти может продержаться дольше, если мы ее повторяем. Повторение увеличивает проникновение в долговременную память большего количества информации.

Оперативной называют память, рассчитанную на хранение информации в течение определенного, заранее заданного срока. После выполнения задачи информация стирается из памяти.

Долговременная память способна хранить информацию в течение практически неограниченного срока.

В науке существует и иной, более обобщенный подход к структуре памяти, отражающий глубину и длительность ее существования: память подразделяется на эпизодическую и семантическую (смысловую).

Классификация памяти по преобладающему анализатору, задействованному в ее работе, делит память на зрительную (память на зрительные образы), слуховую (запоминание и точное воспроизведение звуков), двигательную (запоминание сложных действий), эмоциональную (память на переживания), а также осязательную, обонятельную, вкусовую, память на ориентацию в пространстве.

Как известно, для выполнения тех или иных работ бывает необходимым особое развитие отдельных видов памяти. Так, музыканты и переводчики должны иметь хорошую слуховую память, художники – зрительную и т.д.

Важнейшей характеристикой памяти является процесс не только сохранения, но и забывания информации. Забывание, как и запоминание, – процесс избирательный. Забывание информации нельзя оценить как однозначно отрицательный процесс: нередко забывание способствует выживанию, перестройке и мобилизации организма, оно помогает отбору и удержанию наиболее ценных и важных данных.

7.2. Мышление и воображение

Информация об окружающем мире поступает к человеку разными каналами: через осязание, обоняние, зрение, слух. Организм сортирует, перерабатывает поступившую информацию, тем самым познавая окружающий мир во всем его многообразии. Мышление начинается там, где чувственное восприятие оказывается уже недостаточным. При помощи мышления мы проникаем в тайны мироздания, улавливаем глубинные связи и отношения.

Мышление – это познавательный процесс, внутренняя деятельность психики, при которой на основе сенсорной, чувственной информации происходит обобщенное, опосредованное отражение действительности.

Активные психологические исследования мышления ведутся начиная с XVII века. Сегодня ученые единодушны в том, что в мышлении наиболее ярко проявляется уникальная социальная сущность человека: посредством мышления человечество порождает новое знание, активно творит и преобразует мир. Мышление позволяет открывать общие зависимости между вещами, формируя их в виде образов, законов, сущностей, передавать от поколения к поколению опыт цивилизаций.

Мышление подразделяется на три **вида**:

предметно-действенное, или наглядно-действенное;

наглядно-образное;

словесно-логическое (отвлеченное, теоретическое).

Особенностью **предметно-действенного мышления** является то, что задачи решаются при помощи реального, физического мира непосредственно в акте деятельности. Это тот случай, когда человек не ставит перед собой какую-то задачу, а мыслит действуя. Такая форма мышления наиболее характерна для детей до 3 лет.

Наглядно-образное мышление – это оперирование образами (например, мы представляем себе, как расставим мебель в квартире, когда ее отремонтируем).

Словесно-логическое мышление – мышление в форме знаков, чисел, кодов, идей и понятий. Оно осуществляется посредством слова, речи. Теоретическое, абстрактное мышление

подчиняется системе логических правил и операций: анализу, синтезу, сравнению, обобщению, абстрагированию. *Анализ* – расчленение предмета на составляющие его части. *Синтез* – построение целого из частей. Синтез не является механическим соединением частей и не сводится к их сумме. *Сравнение* – установление сходства и различия между предметами и явлениями или их отдельными признаками. *Обобщение* – выделение существенного, выявленного путем абстрагирования. *Абстрагирование* – выделение какой-либо стороны или аспекта предмета или явления, которые в действительности как самостоятельные не существуют.

Помимо вышеназванных, теоретическое, абстрактное мышление подразделяется на такие компоненты, как суждение, умозаключение, понятие. *Индукция* – способ производства умозаключений, отражающий направленность хода мысли от общего к частному, *дедукция* – вывод общего суждения из частного.

Мышление есть и у животных, но мышление животных – это только оперирование наглядными образами вещей, находящимися у них перед глазами; оно не является отвлеченным мышлением. Животное способно обобщать, схватывать только те связи, которые оно обнаруживает в собственном практическом двигательном опыте. Например, обезьяна способна сразу без проб и ошибок решить задачу подтягивания плода палкой только в том случае, если плод и палка находятся в поле ее зрения и до этого она не менее трех суток имела возможность манипулировать с палками, играть с ними, исследовать их свойства. При этом мышление животных ориентировано исключительно на практическое удовлетворение определенной потребности, а не на познание окружающего мира как такового.

Исследования известного швейцарского ученого Ж. Пиаже показали, что по мере развития человека происходит последовательное совершенствование мышления: от предметно-действенного через наглядно-образное к словесно-логическому. Так, у детей дошкольного возраста преобладает наглядно-образное мышление, у старшекласников – логическое, теоретическое. У людей, стоящих на разных уровнях умственного развития, соотношение наглядно-образных и логических связей оказывается не-

одинаковым, преобладание того или иного вида мышления наблюдается и у людей разных профессий.

В жизни взрослого человека все виды мышления тесно связаны между собой. В житейских ситуациях мы чаще пользуемся наглядно-образным мышлением, в то время как наука оперирует отвлеченным, теоретическим.

Элементом мышления и составной частью творчества является воображение. А. В. Петровский определяет воображение как отражение реальной действительности в новых, неожиданных, непривычных сочетаниях и связях. Видами воображения являются фантазии, сновидения, грезы, мечты, галлюцинации.

Благодаря воображению человек может изобретать, творить, тем самым продвигаясь по лестнице прогресса; может планировать деятельность; связывать временные потоки (прошлое, настоящее, будущее); управлять своим состоянием (например, через работу воображения в аутотренинге). Воображение может быть и способом ухода от реальности.

Воображение может быть активным и пассивным. Активные образы вызываются усилием воли. Пассивное воображение может быть непреднамеренным, когда образы возникают сами собой, и преднамеренным, когда создаются грезы, фантазии. Воображение может быть творческим и воссоздающим.

К числу технологий, позволяющих развивать воображение, относятся:

комплектование – соединение частей (кот в сапогах);

реинтегрирование – взяв за основу одну идею, достраивание ее, создание новой, целостной;

концентрирование – сочетание на основе интегрирования, включения двух (или нескольких) частей в одно целое (шампунь-кондиционер);

расчленение или разделение на части (улыбка Чеширского кота);

перестановка.

Воображение – специфическая форма психической деятельности, которая, вероятно, свойственна только человеку. Нам и сегодня не все известно о механизме этого процесса, его анатомо-физической основе. Все же известно, что работа вообра-

жения связана не просто с корой головного мозга, но с таким ее отделом, как гипоталамо-лимбическая система.

7.3. Творчество, интеллект и гениальность

Мышление ярко проявляет себя в таких психических феноменах, как интеллект и творчество.

Термин «интеллект» (ум, рассудок, разум) отражает уровень развития познавательных способностей и понимания существенных взаимосвязей. Под интеллектом понимается скорость восприятия и переработки информации, умение быстро мыслить. Д. Векслер, автор широко известных тестов по измерению интеллекта, понимал под ним способность «правильно судить, понимать и размышлять».

Основными качествами интеллекта являются пытливость (желание познать явление всесторонне), гибкость, подвижность (способность преодолевать шаблоны), глубина (способность отделить главное от второстепенного), критичность (умение пересматривать и переосмысливать полученные результаты). Признак интеллекта – способность переносить знания на будущее, умение предвидеть события. Уровень развития интеллекта показывает степень адаптации человека к окружающей среде.

Ч. Спирмен выделяет общий интеллект (или показатель общего уровня интеллекта) и специфические интеллекты, отражающие интеллектуальные способности к различным видам деятельности (счету, памяти, способности к рассуждениям и пр.). Некоторые психологи выделяют до 120 разновидностей специфических интеллектов.

В исследовании интеллекта широкое распространение во многих странах получило тестирование как способ, позволяющий определить пригодность (готовность) человека к занятиям той или иной деятельностью.

Большой вклад в развитие концепции интеллекта внес основоположник научной технологии изучения интеллекта француз А. Бене (1857–1911 гг.). В. Штерн ввел понятие «коэффициент умственного развития» (IQ), отражающий зависимость между умственным и хронологическим возрастом человека.

Насколько тесты отражают реальный уровень развития интеллекта? Среди ученых нет единства в ответе на этот вопрос. Противники тестов отмечают, что тест фиксирует не столько интеллект, сколько уровень научения, уровень полученных знаний, тренировки. Вот почему, по их мнению, дети из богатых семей, получивших хорошее образование, имеют лучший показатель IQ, чем дети из бедных семей. Уровень развития интеллекта также зависит от профессии. Так, люди, систематически занимающиеся умственным трудом, имеют очень высокий уровень развития интеллекта. Как показало исследование Л. Хармона (США, 1958 г.), у защитивших диссертацию он оказался равен 130,8 ед. при норме 100 ед. Высокие показатели IQ у физиков, математиков, инженеров, химиков, биологов, педагогов.

Сторонники тестов считают, что, возможно, не профессия обуславливает высокий интеллект, а изначально высокий интеллект приводит человека к занятию физикой, химией и пр. Они отмечают, что коэффициент интеллекта остается постоянным в течение жизни человека и мало зависит от полученного образования.

По статистике 80% людей планеты имеют средний интеллект, 9–12% повышенный, 1–2% – интеллект особо высокий; остальные – люди с дефектами интеллекта и умственно отсталые.

Развитый интеллект лежит в основе творчества.

Творчество – это психический процесс, направленный на создание нового, ранее не существовавшего. В творчестве выражается способность человека продуцировать оригинальные идеи, принимать нестандартные решения. Творческая личность демонстрирует подвижность, гибкость ума, предлагая, например, много вариантов решения там, где нетворческая видит только 1–2. Творческий процесс проявляется в оригинальности, нетривиальности, необычности высказываемых мыслей. Творчество – способность видеть старое под новым углом зрения, по-новому принимать то, что уже хорошо известно. Оно базируется на таких признаках мышления, как широта, глубина, быстрота мыслительных процессов. Процесс творчества – это не сплошное и непрерывное движение мысли, в нем чередуются периоды подъема, спада, застоя. Высшей точкой процесса творчества является вдохновение.

Неугасаемый интерес ученых вызывает феномен гениальности. *Гениальными* называют людей, внесших особенно весомый, выдающийся вклад в ход человеческой цивилизации. Предполагается, что в основе гениальности лежит высокоразвитый интеллект.

Изучение феномена гениальности связано с рядом трудностей. В частности, гениев немного и обычно человека признают гением после его смерти. Механизм психических процессов гениальности известен только в общих чертах.

Ученые провели ряд тестов и выявили зависимость между интеллектуальными способностями, творческими способностями и адаптационным поведением человека (табл. 7).

Т а б л и ц а 7

Взаимосвязь творчества, интеллекта и адаптационного поведения

Интеллектуальные способности	Творческие способности	Адаптационное поведение
Высокие	Высокие	Человек хорошо контролирует свои действия, остается свободным в своих поступках, легко меняет стиль поведения, хорошо интегрируется в общество, проявляет интерес ко всему новому, не боится казаться «баламутом»
Высокие	Низкие	Вся энергия направлена на достижение успеха, любые неудачи воспринимает как катастрофу, избегает риска, не любит высказывать собственное мнение, сниженная общительность, человек всегда несколько «в стороне» от приятелей, чувство беспокойства у него проявляется, когда он предоставлен самому себе, отмечается боязнь самооценки
Низкие	Высокие	Постоянный конфликт между собственными представлениями и требованиями окружающих, комплекс неполноценности, недостаточная вера в себя, недостаток самоуважения, боязнь оценки со стороны окружающих, лучше всего чувствует себя тогда, когда предоставлен самому себе
Низкие	Низкие	Наиболее адаптирован, доволен своей участью, верит в свои возможности, компенсирует недостаток интеллекта обилием социальных контактов или определенной пассивностью

Что лежит в основе интеллекта, творчества, гениальности, воображения? Вопрос о природе этих явлений, их врожденности или приобретенности остается дискуссионным. В 1869 г. Ф. Гальтон опубликовал труд «Наследственный гений», в котором заявил, что выдающиеся люди всегда рождаются в привилегированных семьях, тем самым ставя социальные условия как фактор гениальности выше прочих. Он основал науку евгенику, призванную «препятствовать размножению неприспособленных» и «улучшить расу».

Взгляды Гальтона быстро распространились в Англии и США. Между 1905 и 1980 гг. примерно в 20 американских штатах были приняты законы и меры, препятствующие лицам, страдающим умственной неполноценностью, эпилепсией, имеющим преступные наклонности, производить потомство. За этот период было сделано примерно 8 тыс. операций стерилизации.

Однако не меньшей популярностью в свое время пользовались и теории, связывающие мышление, талант и гениальность с физиологией человека. Так, Паскаль утверждал, что гениальность граничит с полнейшим сумасшествием, Д. Дидро писал, что гениальность всегда предполагает какое-либо расстройство в организме. Аналогичный подход содержится в работе итальянского ученого Ч. Ломброзо. Он отмечает, что среди гениев очень много лиц с неустойчивой, а то и просто больной психикой. В то же время он не категоричен: считать, что все гениальные люди непременно должны быть помешанными, означает впасть в огромное заблуждение. Было и есть множество гениальных людей, у которых нельзя отыскать ни малейших признаков умопомешательства, за исключением некоторых ненормальностей в сфере чувствительности. Противником психопатологической теории является американская исследовательница А. Анастаси. Она утверждала, что случаи психических заболеваний среди гениев и их родственников встречаются реже, чем среди населения в целом.

Отечественный психиатр Ю. Александров отмечает, что не болезненные нарушения порождают талант, творческую активность, а наоборот, они сдерживают их развитие и постепенно уничтожают возможность трудиться продуктивно. Определенные нарушения психики на каком-то этапе облегчают индивиду-

альное творчество, но с увеличением времени болезни уменьшают эту способность. Так, творческую активность стимулируют маниакальные состояния, порождающие высокую работоспособность, высокий жизненный тонус. Некоторые органические поражения головного мозга, посттравматические расстройства, шизофрения с приступообразным типом течения обостряют экстрасенсорные способности. Но депрессивные состояния резко снижают творческие возможности. Переходы от маниакальности к депрессии были знакомы многим выдающимся мастерам. Тяжелое настроение, гнетущая тоска, сопровождающие депрессию, описаны Пушкиным, Лермонтовым, Гоголем, Достоевским, отражены в творчестве Бетховена, Ван Гога, Рембрандта.

Помимо теорий, в которых особо выделяются социальные или физиологические основы гениальности, есть и такие теории, которые акцентируют внимание на мотивационной стороне творчества и гениальности: считается, что гений по своим способностям вообще не отличается от обычного человека, а выделяется только тем, что подчиняет свою деятельность сильным мотивационным побуждениям. Так, феноменальная работоспособность может возникнуть, если подчинить жизнь великой цели.

Сегодня большинство ученых сходится в том, что большую роль играют и наследственные факторы, и среда, и сама личность. Талант и гениальность – благоприятное сочетание, комбинация анатомо-физических, интеллектуальных, мотивационных, средовых факторов.

7.4. Механизмы формирования и развития памяти и мышления

Память и мышление младенца в первые месяцы жизни ограничены конкретной ситуацией и развиваются на основе двигательного опыта. Как показали исследования Ж. Пиаже, действия младенца имеют своей целью удовлетворение биологических инстинктов или стремление вызвать приятные переживания, например путем сосания пальца. Они в основном нацелены на тело ребенка. Между 3 и 6 месяцами, вместе с развитием зре-

ния и мускулатуры пальцев, движения направляются уже не на тело, а на внешние предметы. Повторение действий приводит к образованию схем действий. Дальнейшие действия связаны с переносом уже сформировавшихся схем на новые ситуации, что представляет собой начало мыслительного процесса обобщения. При встрече с новыми предметами ребенок последовательно применяет, испытывает имеющиеся у него схемы: пробует кусать, сосать, хватать, бросать, встряхивать. Он как бы стремится понять объект через возможные формы его потребления.

Позднее он начинает сочетать несколько схем.

После 9 месяцев ребенок начинает сам активно исследовать мир, собирать информацию. Происходит активное экспериментирование. Это порождает новые схемы поведения, которые находятся случайно.

Следующий этап связан с поведением, когда решение задачи происходит не в форме движений, но в форме внутреннего воспроизведения действий и движений (наглядно-образное мышление). Опыты Ж. Пиаже доказывают, что, пытаясь решить какую-то новую для него задачу, ребенок в уме проигрывает движения (например, пытаясь увеличить щель в коробке, имитирует это, открывая и закрывая рот). Основные схемы реальности закодированы у детей в двигательной форме, здесь еще нет слов, нет понятий, но есть непосредственный образ и восприятие движения (ребенок может рассказать, что с ним произошло, имитируя движения).

Как далее работают наша память и мышление? Как они функционируют и развиваются? Ученые активно исследуют механизмы функционирования и развития памяти. Сегодня установлено, что работа памяти связана с глубокими биохимическими изменениями, с электрической активностью мозга, обнаружены области мозга, специализирующиеся на работе памяти, выявлена зависимость между работой памяти и деятельностью человека. Но наука еще очень далека от того, чтобы дать действительно точное и исчерпывающее описание способа, каким нервная система накапливает информацию.

Перечислим некоторые теории, объясняющие процессы функционирования памяти.

Согласно **физической теории**, работа памяти и мышления зависит от прохождения импульса через систему нейронов.

Химическая теория подчеркивает, что работа памяти зависит от происходящих в организме химических процессов, изменений в группах белковых молекул.

Согласно **теории ассоциаций** (Г. Мюллер, И. Сеченов, И. Павлов и др.), запомнить что-то – это связать запоминаемое с уже известным, образовать ассоциацию, вспомнить – восстановить цепь, когда воспроизведение одних связей влечет за собой воспроизведение других.

Существует несколько типов ассоциаций: ассоциация по смежности (если определенные психические образования возникли в сознании одновременно или непосредственно одно за другим, то между ними образуются ассоциативные связи и повторное появление какого-либо из элементов этой связи с неизбежностью вызывает в сознании представление всех элементов); ассоциации по сходству (когда мы вспоминаем нечто, вспоминаем что-то похожее); ассоциации по контрасту (связь двух противоположных явлений).

Теория ассоциаций, несомненно, объясняет некоторые моменты работы памяти. Однако она не дает исчерпывающего ответа на все вопросы. Так, например, если бы память работала только на основе ассоциаций, то один и тот же факт, воспринятый людьми в одной и той же ситуации, давал бы одни и те же воспоминания, а это не так.

Теории **смыслового запоминания** (А. Бине, К. Бюлер) обращают внимание на роль установок, интересов человека, его прежнего опыта как важнейших факторов, влияющих на работу памяти. На первый план при запоминании выводится выявление смысла запоминаемого.

Существуют также теории, описывающие механизмы функционирования памяти и факторы, благоприятствующие ее эффективной работе. Так, немецкий ученый Г. Эббингауз (1850–1909 гг.), первый экспериментатор в изучении памяти, открыл феномен работы памяти, названный впоследствии *эффектом края*: из расположенного в ряд заучиваемого материала быстрее запоминаются элементы в начале и конце (т.е. скорее по краям, чем по середине). Г. Эббингауз вывел «кривую запоминания»,

графически иллюстрирующую наибольший процент забывания в период, непосредственно следующий за заучиванием нового материала. Благодаря исследованиям Б. В. Зейгарник и ее последователей было установлено, что если у человека низкая заинтересованность в решении задачи (слабая мотивация), то он лучше запоминает прерванные задачи, если сильная – завершённые задачи.

Выявлено, что чем больше по длине предъявленный ряд информации превышает объем кратковременной памяти, тем хуже он запоминается.

Ученые выяснили, что человек непроизвольно удерживает в своей памяти и в первую очередь (тоже непроизвольно) воспроизводит то, что отвечает его наиболее актуальным, но еще не вполне удовлетворенным потребностям. Действия запоминаются лучше, чем слова, а среди действий лучше запоминаются те, которые связаны с преодолением препятствий.

Большое значение имеет ряд **факторов запоминания**: осмысление запоминаемой информации; фактор интереса; объема знаний; фактор первого впечатления; одновременности и последовательности впечатлений; повторения.

Фактор осмысления. Люди плохо запоминают, потому что мало обдумывают. Ученые советуют: работая с книгой, не спешите читать ее сразу, а подумайте (например, попытайтесь по названию определить, что в ней написано); попробуйте предугадать, что написано в главе, параграфе; если чувствуете, что после ряда аргументов автор собирается сделать вывод, постарайтесь сделать его сами. Эти же операции можно осуществлять и при слушании доклада, лекции.

Первоначальное впечатление. Всеми средствами усиливайте первоначальное впечатление: внимательно слушайте, проговаривайте, нарисуйте, запишите то, что вы хотите запомнить.

Фактор интереса. То, что воспринимается без интереса, запоминается хуже, чем воспринятое с интересом. Хорошее настроение повышает эффективность запоминания.

Установка на запоминание. Если материал заучивать с практической целью (например, с установкой, что это может понадобиться в будущей работе), эффективность работы памяти повышается.

Повторение. Повторение – мать учения. Большая часть заученного теряется сразу после запоминания. Установлено, что в течение первого часа по получении информации забывается до 60% всей полученной информации, а через 6 дней остается менее 20% от общего объема запомненного. Целесообразно, повторив текст, отложить его и вернуться к нему снова через 20–30 минут. Для более прочного запоминания необходимо повторить информацию через 2 недели и через 2–3 месяца.

Одновременность впечатлений. При запоминании текста следует учитывать, что небольшой текст лучше учить целиком, большой – сначала повторить целиком несколько раз, а потом по частям. Всякое последующее запоминание, осуществляемое одновременно, тормозит предыдущее. Поэтому при заучивании следует чередовать разнородные материалы (например, учить материал по физике, а затем по иностранному языку). Если трудно что-то вспомнить, нужно вспомнить максимум побочных обстоятельств (например, где вы сидели, как были одеты и пр.).

Фактор объема знаний. Чем больше знаний по определенной теме, тем лучше запоминается новое. Перед чтением вспомните все, что вы знаете по этой теме. Не приступайте к усвоению нового материала, не усвоив и не вспомнив старый.

Существуют специальные технологии – **мнемические приемы** запоминания, соблюдение которых помогает совершенствовать память. Так, запоминанию помогает:

образование смысловых фраз из начальных букв запоминаемой информации. Например, последовательность цветов в спектре легко запомнить по фразе: «каждый охотник желает знать, где сидит фазан»;

прием ритмизации – перевод информации в стихи, песни, определенные ритмы;

запоминание терминов с помощью созвучных слов;

нахождение ярких, образных картинок, из которых можно слепить единый образ;

метод Цицерона: расставьте запоминаемые слова в своей хорошо знакомой комнате.

При запоминании цифр можно:

выявить арифметическую зависимость между группами цифр ($358954 = 89 - 35 = +54$);

соотнести цифры с некоторыми знаменательными для вас датами;

заменить цифры образами.

В основе памяти лежат анатомо-физиологические предпосылки, которые ставят «пределы» работы нашей памяти, но фонд человеческой памяти достаточно пластичен, и его развитие связано с активностью и настойчивостью усилий самой личности.

Вопросы для самопроверки

1. Дайте определение памяти.
2. Какова роль элемента забывания в структуре памяти?
3. Чем характеризуются мгновенная, кратковременная, оперативная, долговременная память?
4. Чем память отличается от мышления?
5. Дайте определение воображения.
6. Назовите признаки интеллекта.
7. Перечислите теории, объясняющие феномен гениальности.
8. Как объясняет работу памяти ассоциативная теория?
9. Можно ли улучшить свою память до феноменальной?

Часть III

Личность и ее индивидуальные проявления

Тема 8

Понятие личности в аспекте психологического знания

8.1. Общее понятие о личности.

8.2. Взаимосвязь социального и биологического в личности.

8.3. Формирование и развитие личности.

Основные понятия: личность, индивид, индивидуальность, деятельность, социализация, инкультурация, самоактуализация, саморазвитие.

8.1. Общее понятие личности

В психологической науке категория «личность» относится к числу базовых понятий. Но понятие «личность» не является сугубо психологическим и изучается всеми общественными науками. Попробуем рассмотреть специфику изучения личности в рамках психологической науки.

На современном этапе существует большое многообразие трактовок понятия «личность», что свидетельствует о сложности самого феномена личности. По этому поводу И. С. Кон пишет: «С одной стороны, она обозначает конкретного индивида (лицо) как субъекта деятельности, в единстве его индивидуальных свойств (единичное) и его социальных ролей (общее). С другой стороны, личность понимается как социальное свойство индивида, как совокупность интегрированных в нем социально значи-

мых черт, образовавшихся в процессе прямого и косвенного взаимодействия данного лица с другими людьми и делающих его, в свою очередь, субъектом труда, познания и общения»¹.

Чаще всего под личностью понимают человека в совокупности его социальных и жизненно важных качеств, приобретенных им в процессе социального развития. Чаще всего в содержание понятия «личность» включают устойчивые свойства человека, которые определяют значимые в отношении других людей поступки.

Таким образом, личность – это конкретный человек, взятый в системе его устойчивых социально обусловленных психологических характеристик, которые проявляются в общественных связях и отношениях, определяют его нравственные поступки и имеют существенное значение для него самого и окружающих.

Б. Г. Ананьев выделил *четыре уровня человеческой организации*: индивид, субъект деятельности, личность, индивидуальность.

Каждый человек как представитель биологического вида имеет определенные врожденные особенности, т.е. строение его тела обуславливает возможность прямохождения, структура мозга обеспечивает развитие интеллекта, строение руки предполагает возможность использования орудий труда и т.д. Всеми этими чертами младенец человека отличается от детеныша животного. Принадлежность конкретного человека к человеческому роду зафиксирована в понятии «индивид». Таким образом, понятие «индивид» характеризует человека как носителя определенных биологических свойств.

Появляясь на свет как индивид, человек включается в систему общественных взаимоотношений и процессов, в результате чего приобретает особое социальное качество – он становится личностью. Это происходит потому, что человек, включаясь в систему общественных связей, выступает в качестве субъекта – носителя сознания, которое формируется и развивается в процессе деятельности.

¹ Кон, И. С. Социология личности / И. С. Кон. М. : Политиздат, 1967.

В свою очередь, особенности развития всех этих трех уровней характеризуют неповторимость и своеобразие конкретного человека, определяют его индивидуальность. Таким образом, понятие «личность» характеризует один из наиболее значимых уровней организации человека – особенности его развития как социального существа.

В структуру личности обычно включают способности, темперамент, характер, мотивацию и социальные установки. Способности – это индивидуально устойчивые свойства человека, определяющие его успехи в различных видах деятельности. Темперамент – это динамическая характеристика психических процессов человека. Характер содержит качества, определяющие отношение человека к другим людям. Мотивация – это совокупность побуждений к деятельности, а социальные установки – это убеждения людей.

8.2. Взаимосвязь социального и биологического в личности

Понятия «личность» и «индивидуальность», с точки зрения отечественной психологии, не совпадают. Более того, в отечественной психологической науке существует достаточно много разногласий по поводу соотношения данных понятий.

С одной точки зрения (представлена в работах ученых санкт-петербургской психологической школы), индивидуальность объединяет в себе те биологические и социальные особенности человека, которые делают его непохожим на других людей, т.е. понятие «индивидуальность» с этой позиции представляется более широким, чем понятие «личность». С другой точки зрения (у представителей московской психологической школы), понятие «индивидуальность» рассматривается как самое узкое в структуре человеческой организации, объединяющее лишь относительно небольшую группу качеств. Общим в данных подходах является то, что понятие «личность» включает в себя прежде всего качества человека, проявляющиеся на социальном уровне в ходе формирования социальных отношений и связей человека.

Вместе с тем существует целый ряд психологических концепций, в которых личность не рассматривается как субъект системы общественных отношений, а представляется как целостное интегративное образование, включающее в себя все особенности человека, в том числе биологические, психические и социальные.

Проблема соотношения биологического и социального в личности человека – одна из центральных проблем современной психологии. В процессе становления и развития психологической науки были рассмотрены практически все возможные связи между понятиями «психическое», «социальное» и «биологическое». Психическое развитие трактовалось и как полностью спонтанный процесс, независимый ни от биологического, ни от социального, и как производный только от биологического или только от социального развития, либо как результат их параллельного действия на индивида и т.п. Таким образом, можно выделить несколько групп концепций, по-разному рассматривающих соотношение социального, психического и биологического.

В группе концепций, в которых доказывается спонтанность психического развития, психическое рассматривается как явление, полностью подчиненное своим внутренним законам, никак не связанное ни с биологическим, ни с социальным. В лучшем случае человеческому организму в рамках данных концепций отводится роль некоего «вместилища» психической деятельности.

В биологизаторских концепциях психическое рассматривается как линейная функция развития организма, как нечто, однозначно следующее за этим развитием. С позиции данных концепций все особенности психических процессов, состояний и свойств человека определяются особенностями биологической структуры, а их развитие подчинено исключительно биологическим законам. При этом нередко используются законы, открытые при изучении животных, которые не учитывают специфику развития человеческого организма. Крайним проявлением данной позиции является утверждение, что психического как самостоятельного явления в природе не существует, поскольку все психические явления можно описать или объяснить с помощью биологических понятий.

С позиции социологизаторских концепций утверждается, что психическое развитие индивида в конспективной форме воспроизводит основные ступени процесса исторического развития общества, прежде всего развития его духовной жизни, культуры.

Результаты многочисленных исследований закономерностей психического развития человека позволяют говорить о том, что исходной предпосылкой психического развития индивида является его биологическое развитие. Индивид рождается с определенным набором биологических свойств и физиологических механизмов, которые и выступают в роли основы его психического развития. Но эти предпосылки реализуются лишь тогда, когда человек находится в условиях человеческого общества.

Рассматривая проблему взаимодействия и взаимовлияния биологического и социального в психическом развитии человека, выделяют три уровня организации: уровень биологической организации, социальный уровень и уровень психической организации. Причем подход к исследованию взаимоотношения компонентов данной триады формируется из понимания психологической сути понятия «личность».

В истории отечественной психологии представление о психологической сущности личности неоднократно изменялось. Первоначально осмысление личности именно как психологической категории строилось на перечислении составных частей, образующих личность как некую психическую реальность. В этом случае личность выступает как набор качеств, свойств, черт, особенностей психики человека.

В 1960-е годы возник вопрос о структурировании многочисленных личностных качеств. С середины 1960-х годов начали предприниматься попытки выяснить общую структуру личности. Например, К. К. Платонов понимал под личностью некую биосоциальную иерархическую структуру и выделял в ней следующие подструктуры: направленность; опыт (знания, умения, навыки); индивидуальные особенности различных форм отражения (ощущения, восприятия, памяти, мышления) и свойства темперамента.

К концу 1970-х годов стала развиваться концепция системного подхода, разрабатываемая А. Н. Леонтьевым. Личность,

по его мнению, – это психологическое образование особого типа, порождаемое жизнью человека в обществе. Соподчинение различных деятельности создает основание личности, формирование которой происходит в процессе социального развития. Понятие «индивид», по Леонтьеву, отражает, во-первых, целостность и неделимость конкретного человека как отдельной особи данного биологического вида и, во-вторых, особенности конкретного представителя вида, отличающие его от других представителей этого вида.

Понятия «индивид» и «личность» не тождественны. Личность – это особое качество, которое приобретается индивидом в обществе в процессе вступления его в общественные по своей природе отношения. При этом личность и индивидуальность, в свою очередь, образуют единство, но не тождество.

Если черты индивидуальности не представлены в системе межличностных отношений, они оказываются несущественными для оценки личности и не получают условий для развития, подобно тому как в качестве личностных выступают лишь индивидуальные черты, в наибольшей степени «втянутые» в ведущую для данной социальной общности деятельность. Индивидуальные особенности человека до известного времени никак не проявляются, пока они не станут необходимыми в системе межличностных отношений, субъектом которых выступит данный человек как личность. Поэтому можно сказать, что индивидуальность – лишь одна из сторон личности человека.

8.3. Формирование и развитие личности

Существует много различных теорий личности, и в каждой из них проблема развития личности рассматривается по-своему. Например, психоаналитическая теория понимает развитие как адаптацию биологической природы человека к жизни в обществе, выработку у него определенных защитных механизмов и способов удовлетворения потребностей. Теория черт основывает свое представление о развитии на том, что все черты личности формируются прижизненно, и рассматривает процесс их зарож-

дения, преобразования и стабилизации как подчиняющийся иным, небιологическим законам. Теория социального научения представляет процесс развития личности как формирование определенных способов межличностного взаимодействия людей. Гуманистическая и другие феноменологические теории трактуют его как процесс становления «Я».

Однако, помимо рассмотрения проблемы развития личности с позиции той или иной теории, существует тенденция к интегрированному, целостному рассмотрению личности с позиций разных теорий и подходов. В рамках данного подхода сформировалось несколько концепций, принимающих во внимание согласованное, системное формирование и взаимозависимое преобразование всех сторон личности.

Одной из таких концепций стала теория, принадлежащая американскому психологу Э. Эриксону, который в своих взглядах на развитие придерживался так называемого эпигенетического принципа: генетической предопределенности стадий, которые в своем личностном развитии обязательно проходит человек от рождения до конца своих дней. Эриксон выделил и описал восемь жизненных психологических кризисов, по его мнению, неизбежно наступающих у каждого человека:

1. Кризис доверия-недоверия (0–2 года).
2. Автономия в противовес сомнению и стыду (2–3 года).
3. Появление инициативности в противовес чувству вины (3–6 лет).
4. Трудолюбие в противовес комплексу неполноценности (6–12 лет).
5. Личностное самоопределение в противовес индивидуальной «серости» и конформизму (12 до 18 лет).
6. Интимность и общительность в противовес личностной психологической изолированности (около 20 лет).
7. Забота о воспитании нового поколения в противоположность «погружению в себя» (между 30 и 60 годами).
8. Удовлетворенность прожитой жизнью в противоположность отчаянию (старше 60 лет).

Становление личности в концепции Эриксона понимается как смена этапов, на каждом из которых происходит качественное преобразование внутреннего мира человека и радикальное

изменение его отношений с окружающими людьми. В результате человек как личность приобретает нечто новое, характерное именно для данного этапа развития и сохраняющееся у него (по крайней мере, в виде заметных следов) в течение всей жизни. Причем новые личностные черты, по мнению Э. Эриксона, возникают лишь на основе предыдущего развития.

Формируясь и развиваясь как личность, человек приобретает не только положительные качества, но и недостатки. Детально представить в единой теории всевозможные варианты сочетаний положительных и отрицательных новообразований практически невозможно. Ввиду этого Эриксон отобразил в своей концепции только две крайние линии личностного развития: нормальную и аномальную. В чистом виде они в жизни почти не встречаются, но благодаря четко очерченным полюсам можно представить себе все промежуточные варианты личностного развития человека.

В отечественной психологии принято считать, что развитие личности происходит в процессе ее социализации и воспитания. Поскольку человек – существо социальное, то с первых дней своего существования он окружен себе подобными, включен в разного рода социальные взаимодействия. Первый опыт социального общения человек приобретает в рамках своей семьи еще до того, как начинает говорить. В последующем, будучи частью социума, человек постоянно приобретает определенный субъективный опыт, который становится неотъемлемой частью его личности. Этот процесс, а также последующее активное воспроизводство индивидом социального опыта называется социализацией.

Процесс социализации неразрывно связан с общением и совместной деятельностью людей. Вместе с тем в отечественной психологии социализация не рассматривается как механическое отражение непосредственно испытанного или полученного в результате наблюдения социального опыта. Усвоение этого опыта субъективно: восприятие одних и тех же социальных ситуаций может быть различным. Разные личности могут выносить из объективно одинаковых ситуаций различный социальный опыт, что является основой другого процесса – индивидуализации.

Процесс социализации, а следовательно, и процесс формирования личности, может осуществляться как в рамках специальных социальных институтов (например, в школе), так и в различных неформальных объединениях. Важнейшим институтом социализации личности является семья. Именно в семье, в окружении близких людей закладываются основы личности человека.

Социализация может иметь как регулируемый, целенаправленный, так и нерегулируемый, стихийный характер. Регулируемая социализация в большинстве случаев связана с процессом воспитания, когда родителями или педагогом ставится определенная задача по формированию поведения ребенка и предпринимаются определенные шаги для ее выполнения.

Социализация подразделяется на первичную и вторичную. Обычно вторичную социализацию связывают с разделением труда и соответствующим ему социальным распределением знаний. Иначе говоря, вторичная социализация представляет собой приобретение специфического ролевого знания, когда социальные роли прямо или косвенно связаны с разделением труда. Важно отметить, что процесс социализации осуществляется постоянно и не прекращается даже в зрелом возрасте. По характеру своего протекания социализация личности относится к процессам с неопределенным финалом, хотя и с определенной целью. Отсюда следует, что социализация не только никогда не завершается, но и никогда не бывает полной.

Одной из центральных проблем теории развития личности является её самоактуализация. В настоящее время принято считать, что основополагающее свойство зрелой личности заключается в потребности к самоактуализации. Стремление к саморазвитию не означает стремление к какому-то недостижимому идеалу. Наиболее важно стремление личности добиться конкретной цели или определенного социального статуса.

Подводя итог, важно сказать, что человек обладает целым рядом характеристик личности, которые являются весьма устойчивыми образованиями, поскольку присутствуют у всех людей. Это так называемые интегративные характеристики, т.е. черты личности, формирующиеся на основе более простых психологических характеристик. К числу таких характеристик необходимо прежде всего отнести адаптационный потенциал личности.

Каждый человек обладает личностным адаптационным потенциалом, т.е. набором определенных психологических характеристик, позволяющих ему успешно адаптироваться к условиям социальной среды. В зависимости от степени развития адаптационного потенциала личности человек более или менее успешно формирует свое поведение в различных ситуациях. Таким образом, следует говорить не о постоянстве поведения, а о постоянстве черт, определяющих адекватность поведения в тех или иных условиях.

Вопросы для самопроверки

1. Дайте определение личности и раскройте содержание этого понятия.
2. Чем отличаются и чем схожи понятия «индивид», «субъект деятельности», «личность» и «индивидуальность»?
3. Раскройте проблему соотношения биологического и социального в личности.
4. Как представляет структуру личности К. К. Платонов?
5. В чем состоит комплексный подход к исследованию личности Б. Ф. Ломова?
6. Как представляет структуру личности Э. Эриксон?

Задания для самостоятельной работы

Задание 1. Как известно, понятия «личность» и «индивидуальность» не тождественны. Дайте характеристику каждому из них. В чем особенность их формирования?

Задание 2. Э. Эриксон описал жизненные кризисы личности. Рассмотрите их с точки зрения конструктивной и деструктивной линий развития.

Библиографический список

1. *Бодалев, А. А.* Психология о личности / А. А. Бодалев. М. : Изд-во МГУ, 1988.
2. *Кон, И. С.* Постоянство и изменчивость личности / И. С. Кон // Психол. журн. 1987. № 4.
3. *Леонтьев, А. Н.* Деятельность. Сознание. Личность / А. Н. Леонтьев. 2-е изд. М. : Политиздат, 1977.
4. *Петровский, А. В.* Личность. Деятельность. Коллектив / А. В. Петровский. М. : Политиздат, 1982.
5. *Рубинштейн, С. Л.* Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. СПб. : Питер, 1999.
6. *Холл, К. С.* Теории личности : [пер. с англ.] / К. С. Холл, Г. Линдсей. М., 1997.
7. *Хьелл, Л.* Теории личности : [пер. с англ.] / Л. Хьелл, Д. Зиглер. СПб. : Питер, 1997.

Тема 9

Способности личности. Воля

9.1. Способности и их виды.

9.2. Воля.

Основные понятия: способности, задатки, одаренность, общие и специальные способности, репродуктивные и креативные способности, воля, апраксия, абулия.

9.1. Способности и их виды

Под способностями понимаются индивидуально-психологические характеристики, отражающие степень успешности выполнения какой-либо деятельности одним человеком в отличие от другого. Это то, что обеспечивает быстрое усвоение и применение на практике умений, знаний, навыков. Способности проявляются и в том, насколько быстро человек овладевает тем или иным видом деятельности. Оценить наличие или отсутствие способностей можно только тогда, когда человек действует. Так, невозможно понять, существуют ли у человека способности к рисованию, если он никогда не рисовал.

В классификации способностей можно выделить две большие группы: врожденные и приобретенные. Врожденные способности обусловлены природной, физической сущностью человека и во многом схожи с аналогичными способностями у животных. Это способности к элементарным коммуникациям на уровне экспрессии, способности к восприятию, работа памяти. Приобретенные способности порождены прежде всего при-

надлежностью человека к обществу, социальной среде. Это интеллектуальные способности, точность и тонкость движения рук, речь, способность к нравственному сопереживанию.

Приобретенные способности, в свою очередь, делятся на ряд подвидов. В соответствии с выделением сфер и видов человеческой деятельности различают музыкальные, математические, лингвистические, технические, художественные, научные и другие способности. Способности также делятся по направленности: *репродуктивные* (обеспечивают высокое умение усваивать информацию, приобретать навыки и умения) и *креативные* (творческие).

Потенциальные, нереализованные способности носят название *задатков*.

Сочетание различных высокоразвитых способностей называется *одаренностью*.

Какими факторами определяется наличие или отсутствие способностей? Передаются ли способности по наследству или они формируются в процессе жизни?

Способности человека зависят от трех групп факторов:

- 1) природных задатков;
- 2) особенностей социальной среды;
- 3) личных усилий человека.

Спор о природе способностей, о том, рассматривать ли способности как врожденные, изначально присущие наследственные факторы или как явления, полностью зависящие от условий жизни индивида, возник еще в середине XVIII века. Этот вопрос остается не до конца изученным и в настоящее время. И сегодня одни ученые склонны видеть в способностях генетическое, наследственное явление, другие – скорее социальное. В то же время среди ученых есть и такие, которые считают, что природа способностей двойственна: способности – это совокупность врожденных анатомо-физиологических и приобретенных регуляционных свойств, которые определяют психические возможности человека в различных видах деятельности.

Имеется много примеров, подтверждающих наследственную природу способностей. Так, нередко дети одаренных родителей проявляют такие же выдающиеся способности, как и их родители. Например, в семье Бахов было около 60 музыкантов,

около 20 из которых – выдающиеся. В пользу наследственной природы способностей говорят многочисленные династии артистов, художников, врачей и т.д.

В то же время немало примеров и того, когда способности, ярко проявляющиеся у родителей, не передаются их детям.

Ряд исследователей считает, что по наследству передаются не сами способности, а задатки, т.е. потенциальная предрасположенность нейрофизиологических систем организма к тем или иным реакциям. Так, развитие умственных способностей определяется, в частности, тем, насколько обильно мозг снабжается кровью. Обильное снабжение мозга кровью способствует повышенной умственной работоспособности, сосредоточению внимания, быстрому протеканию ассоциативных процессов, хорошей памяти, меньшей утомляемости. В тех случаях, когда сосуды мозга не в состоянии быстро и обильно снабжать мозг кровью, отмечается раннее утомление при напряженной умственной работе и соответственно меньшая ее продуктивность. То, насколько хорошо мозг снабжается кровью, во многом зависит от наследственности.

Таким образом, способности связаны с врожденной продуктивностью мозга, динамикой всей нервной системы. Они зависят от лабильности (скорости возникновения и прекращения) баланса и силы процессов возбуждения и торможения нервной системы, т.е. от ее способности длительно выдерживать, не обнаруживая запредельного торможения, интенсивные и часто повторяющиеся нагрузки как к процессам возбуждения, так и к тормозным процессам, к расслаблению. Наличие или отсутствие способностей предопределяется генетическими, природными, физическими причинами. Но их развитие столь же существенно зависит и от социальных условий: реализация задатков, развитие способностей – это социально обусловленный процесс. Ряд исследований (например, исследование детей-близнецов, воспитанных в разных социальных условиях) показывают, что влияние среды на психическое развитие является более существенным, чем влияние генов.

Ни одна биологическая способность не проявляется, не будучи реализованной и закрепленной в деятельности, в социальной среде. Врожденные задатки проявляются по мере социа-

лизации человека. Ребенок выбирает профессию родителей не только из-за наследственной предопределенности, но и потому, что с детства узнал эту профессию, получил некоторые навыки и умения и пр.

Развертывание природных задатков во многом обусловлено спецификой семьи, школы и других социальных институтов, окружающих человека. В процессе социализации недостающая, слабо развитая способность может быть компенсирована развитием других способностей (например, отсутствие слуха может компенсироваться хорошим зрением). В организме могут сформироваться новые анатомо-физические системы, функциональные органы, благоприятствующие реализации той или иной способности.

Принципиальные научные расхождения в вопросе о природе способностей отражаются и в практике: например, существуют различные стратегии отбора детей в разнообразные школы, студии, секции. Некоторые педагоги делают акцент на диагностировании способностей: при помощи специальных тестов, заданий определяется, какими способностями обладает ребенок, и на этом основании дается или нет «добро» на его обучение. При другом подходе реализуется воспитательный метод: считается, что посредством специальных методик, системы воспитательных мероприятий можно развить необходимые способности почти у каждого здорового ребенка. Отмечается: то, что сегодня мы считаем способностью, присущей немногим, в дальнейшем будет достоянием всех через совершенствование методики обучения. Так, лет двести назад существовало очень распространенное мнение, согласно которому научиться читать могут немногие, только особо одаренные люди. Это было связано с несовершенным методом обучения, когда требовалось заучить все буквы с их славянским названием (аз, буки, веде, глаголь, добро и др.), но от такого заучивания было сложно перейти к слоговому чтению. И только в первой половине XIX века, когда был использован упрощенный гражданский шрифт и названия букв были заменены сокращенными названиями (а, бэ, вэ), стало ясно, что научить читать можно всех.

В формировании способностей немалая роль принадлежит и самой личности, тем усилиям, которые она прилагает в на-

правлении развития способностей. Человек тогда развивает свои способности, когда работает на пределе своих возможностей, преодолевает себя, постоянно и напряженно трудится, проявляя волю.

9.2. Воля

О воле как важнейшем компоненте поведения человека писал еще Аристотель. В своем учении о душе он рассматривал волю как то, посредством чего знание, не имеющее само по себе побудительной силы, реализуется в поведении. Изучение воли лежало в центре психологических исследований XVIII–XX веков. И сегодня психологи рассматривают волю как важнейший компонент, определяющий поведение человека, ее изучением занимаются многие отрасли психологии, однако до сих пор понятие «воля» не имеет терминологической четкости, а учение о воле – целостности.

В основе сложностей определения воли лежат глубинные различия в понимании психики человека и того, как функционирует наш организм. Так, религиозная трактовка воли предполагает, что воля человека – дар свыше, веление Божье. В материалистическом подходе также существует ряд теорий, по-разному объясняющих механизм ее функционирования и развития воли. Так, в теории рефлексов обращается внимание на роль второй сигнальной системы при выработке волевых действий. Согласно другой теории в формировании воли большое значение имеет поведение человека, он сам как наделенный способностью к сознательному выбору форм деятельности и поведения.

По современным представлениям, в основе воли лежат произвольные движения, порождаемые активностью гигантских пирамидальных клеток, расположенных в одном из слоев коры мозга в области передней центральной извилины. При поражении этих клеток наступает *апраксия* – паралич соответствующих им органов движения. Человек перестает ощущать собственные движения и не в состоянии осуществлять нужное действие, хотя его необходимость осознается. Может возникнуть и *абулия* – бо-

лезненное безволие, проявляющееся в отсутствии побуждений к деятельности, неспособности принять решение и осуществить нужное действие, хотя необходимость его осознается. Однако понятие воли не сводится только к состоянию клеток.

Воля всегда проявляется там, где необходимо приложить усилия, принять решение и реализовать его. Это всегда борьба мотивов. Она возникает в момент существования конкурирующих, разноплановых стремлений.

Воля предполагает самоограничение, сознательное подчинение, умение подавлять желания и импульсы.

Воля может быть направлена как на внешние предметы, так и на личность, в частности на выработку самой воли. Воля – всегда сознательное, целенаправленное действие. Отечественный ученый С. Л. Рубинштейн считал, что волевое действие – то сознательное целенаправленное действие, посредством которого человек осуществляет стоящую перед ним цель, подчиняя свои импульсы сознательному контролю и изменяя окружающую действительность в соответствии со своим замыслом.

Воля всегда предполагает продуманность действий, наличие определенного плана. При этом осуществляется сознательная рефлексия происходящего и необходимых действий.

Волевой акт – это акт без эмоционального удовольствия, хотя моральное удовольствие может быть.

Воля проявляется как на уровне инициативы, побуждения к деятельности, так и на уровне выбора способов ее реализации. Она проявляется в контроле над осуществляемыми действиями.

Воля есть сознательное, опосредованное целями и мотивами предметной деятельности создание состояния оптимальной мобилизованности, нужного режима активности, концентрации этой активности в необходимом направлении.

Воля складывается и проявляется в таких психических компонентах, как энергичность, настойчивость, выдержка, сила, целеустремленность, инициативность.

Для поведения волевого человека характерны решительность, смелость, самообладание, уверенность в себе.

С точки зрения морально-ценностных ориентаций, волевой человек – это ответственный, дисциплинированный, принципиальный и обязательный, деловитый.

Как уже упоминалось, воля может быть направлена на выработку самой воли. Формирование воли – это процесс, в котором условно можно выделить несколько этапов.

На первом этапе субъект дает оценку своего состояния или происходящих событий. Иными словами, он отвечает на вопрос: «Что происходит?» На этом этапе осознается неудовлетворенность существующей ситуацией и стремление к изменениям, возникают такие состояния, как влечения и желания, потребности.

На следующем этапе человек ищет ответ на вопрос: «Что делать?», т.е. осуществляется поиск методов и путей реализации желаемой цели.

На третьем этапе идет процесс реализации желаемого, нередко сопровождаемый неудачами, срывами. Воля проявляется тогда, когда человек, потерпев неудачу, испытывает негативные эмоции, сожалеет о случившемся и вновь предпринимает шаги к достижению намеченного.

Большое влияние на формирование волевых качеств оказывают окружающие человека коллеги, друзья, семья. Но все же решающее значение имеет сама личность. На успешность достижения поставленной цели влияет степень осознания личностью ее важности (например, помочь избавиться от курения может четкое понимание того, насколько оно вредно для сохранения личного здоровья и опасно для здоровья окружающих).

Вопросы для самопроверки

1. Каким образом можно обнаружить наличие или отсутствие способностей?
2. Чем обусловлено наличие или отсутствие способностей: природными задатками или социальной средой?
3. Зависят ли способности от методов обучения?
4. Могут ли волевые усилия быть неосознанными?
5. От каких факторов зависит воспитание воли?

Тема 10

Общая характеристика эмоций: понятие, виды, формы

10.1. Общая характеристика эмоций. Роль эмоций в регуляции поведения. Основные функции эмоций.

10.2. Психологические теории эмоций.

Основные понятия: эмоции, импрессивный компонент эмоций, экспрессивный компонент эмоций, модальность эмоции, эмоциональные реакции, эмоциональные состояния, эмоциональные отношения, гнев, страх, радость, стресс, управление стрессом.

10.1. Общая характеристика эмоций.

Роль эмоций в регуляции поведения.

Основные функции эмоций

Способностью испытывать эмоции обладает и человек, и животные. Обычно психологами используются такие методы распознавания и оценки эмоций, как наблюдение за мимикой и жестами, физиологическими проявлениями (изменение цвета кожи, потоотделение и пр.).

Достаточно трудно дать точное определение эмоций, измерить их интенсивность. В психологической литературе существуют различные определения эмоций. Приведем некоторые из них.

Эмоции (от фр. *emotion*, лат. *emovere* – возбуждать, волновать, потрясать) – это субъективное отношение человека к миру, переживаемое как удовлетворение или неудовлетворение потребностей.

Эмоции – психическое отражение в форме непосредственного, пристрастного переживания жизненного смысла явлений и ситуаций, обусловленных отношением их объективных свойств к потребностям субъекта.

Эмоции – это физиологические состояния организма, имеющие ярко выраженную субъективную окраску и охватывающие все виды чувствований и переживаний человека.

В различных определениях эмоций можно выделить три главных повторяющихся момента:

1) эмоции – это психические феномены, отражающие действительность;

2) указание на основные условия возникновения эмоций – наличие потребностей и знания об особенностях данной ситуации с точки зрения возможностей их удовлетворения;

3) непосредственная необходимость в них субъекта отношения между потребностью и возможностью ее удовлетворения.

Каждая эмоция состоит из двух компонентов: *импрессивного*, характеризующего переживание субъективной неповторимости данной эмоции (так называемая модальность эмоций), и *экспрессивного* – произвольных реакций организма: реакции внутренних органов и систем; мышечные реакции (дрожь); выразительных движений (крик, мимика, позы, жесты, голосовые интонации).

Эмоции проявляются во множестве форм. В зависимости от длительности, интенсивности, предметности или неопределенности, а также качества эмоций, все эмоции можно разделить на эмоциональные реакции, эмоциональные состояния и эмоциональные отношения.

Эмоциональные реакции быстро возникают и быстро проходят (через несколько минут); более или менее однозначно связаны с вызвавшим ее событием или предметом (испуг от внезапного крика, радость от услышанных слов); интенсивность колеблется от едва заметной до чрезмерной (например, аффекты). Аффект – быстро возникающее, очень интенсивное и крат-

современное эмоциональное состояние, вызываемое сильным или особо значимым для человека стимулом (например, человек стал участником дорожно-транспортного происшествия). Силы аффекта могут достигать некоторые эмоции: гнев (ярость), радость (восторг), горе (отчаяние), тревога (растерянность), страх (ужас). Эмоциональные реакции часто являются реакциями в форме фрустрации (фрустрация – психическое состояние, возникающее в ответ на невозможность удовлетворить потребность, достигнуть цели, решить задачу).

Эмоциональные состояния характеризуются: большей длительностью (часы, дни); меньшей интенсивностью; иногда – беспредметностью (человек может не знать причины, вызвавшей эмоциональное состояние); некоторой неопределенностью модальности. По своей модальности эмоциональные состояния могут предстать в форме раздражительности, тревоги, благодушия, различных оттенков настроения – от депрессии до эйфории. Однако часто они представляют собой смешанные состояния.

Эмоциональные отношения иначе называют чувствами. Чувства – это устойчивые эмоциональные переживания, связанные с определенным объектом или категорией объектов, обладающих особым значением для человека. Чувства – это выражение человеком своего положительного или отрицательного, т.е. оценочного, отношения к каким-либо объектам. Чувства отличаются длительностью, они могут длиться годами или всю жизнь (например, чувство любви или ненависти). Чувства предметны, они всегда связаны с предметом или действием с ним. Прямого соответствия между чувствами и эмоциями нет, одна и та же эмоция может выражать разные чувства, и одно и то же чувство может выражаться в разных эмоциях (чувство любви может выражаться в эмоциях тревоги, радости, разочарования).

Особо выделяют так называемые высшие чувства, которые отражают духовный мир человека и связаны с анализом, осмыслением и оценкой происходящего. Высшие чувства делят на нравственные (дружба, любовь, чувство долга, вины, стыда, зависти, жалости, ревности, угрызения совести) и эстетические (чувство гармонии, красоты, прекрасного, возвышенного, трагического, эстетического восторга, юмора).

Эмоции также делятся на стенические (от греч. *stheneia* – сила), повышающие жизнедеятельность организма (радость, любовь, стенический страх) и астенические, ослабляющие ее (астенический страх, оцепенение, гнев, горе). Эмоции бывают положительными (приятными) и отрицательными (неприятными).

Американский психолог К. Изард предлагает считать основными эмоциями следующие: интерес, радость, удивление, горе (страдание, депрессия), гнев, отвращение, презрение, страх, стыд и застенчивость, вина. Однако многие психологи выделяют только три основных эмоции – гнев, страх, радость, остальные рассматриваются как варианты или сочетания этих трех эмоций. Например, ненависть, ярость и враждебность – это формы гнева. В основе ревности и вины лежит страх. Любовь и счастье – чувства, связанные с радостью. Скорбь – сочетание страха и гнева.

Гнев. Причиной гнева обычно является фрустрация (от лат. *frustio* – обман, разрушение планов) – чувство, возникающее когда человек не может достичь желаемой цели. Иногда люди пытаются уйти от фрустрации, но чаще всего они начинают сердиться, выражая гнев с помощью различных способов (например, в виде агрессии). Существуют разные способы выражения гнева. Первый вариант – прямое выражение гнева (погроzić кулаком, пнуть, например, машину, если она не заводится). Второй вариант – косвенное выражение гнева (проявляется в том случае, когда человек не может прямо выразить гнев), вымещается на менее опасном человеке или предмете. Например, на человека накричал начальник, он вымещает гнев на жене, которая ругает ребенка, а ребенок пинает собаку. Третий вариант – скрыть гнев, держать его в себе. Это – самый неэффективный и вредный вариант, так как может возникнуть стресс, депрессия, соматические расстройства.

Радость – самая позитивная из трех основных эмоций, это активная положительная эмоция, выражающаяся в хорошем настроении и ощущении удовольствия. Она может длиться от нескольких секунд до нескольких часов. Более длительное ощущение радости называют счастьем. Исследования показали, что человек может испытывать радость в течение длительного времени только в том случае, если он одновременно ощущает удовлетворенность жизнью и душевный покой. Самое сильное

влияние на ощущение радости и счастья оказывают взаимоотношения с другими людьми.

Страх. Он связан с ощущением опасности. Страхи могут порождаться объективными обстоятельствами и субъективными представлениями (горящий дом, наводнение, злые собаки, заразные болезни и т.д.).

Стресс. Интенсивные переживания гнева, страха, радости приводят к эмоциональному стрессу, т.е. к психическому и физическому напряжению. Люди становятся менее осторожны за рулем, склонны переедать или теряют аппетит, курят и употребляют алкоголь больше обычного. Важные, значительные события в жизни человека являются причинами стресса (стрессорами): свадьба, рождение ребенка, развод, смерть близкого человека, переход на другую работу, болезнь, уход на пенсию, беременность и т.д. Однако мелкие бытовые неурядицы приводят к более сильному стрессу, чем серьезные события, так как к значительным событиям человек готовится заранее, а каждодневные бытовые неурядицы снижают силы человека, делают его более уязвимым для болезней. Всякое событие может быть источником стресса, все дело в его оценке.

Дж. О'Коннор выделяет *три способа преодоления стресса*:

1) решить проблему.

2) изменить отношение к проблеме.

3) смириться с проблемой, но постараться уменьшить влияние вызванного ею стресса.

Первый способ – решение проблемы – предполагает четкую формулировку проблемы, рассмотрение альтернатив и выбор одного или нескольких вариантов решения. Люди, которые сами или при помощи психологов решают свои проблемы, чаще других довольны жизнью.

Второй способ – это изменить отношение к проблеме. Например, увольнение с работы можно рассматривать как возможность найти более интересную работу, заняться повышением квалификации, начать свое дело и т.д.

Третий способ – это смириться с проблемой, но принять меры, чтобы избежать вредного влияния стресса на организм (например, сменить обстановку, отдохнуть за городом, на природе или в другом городе, стране).

Исследования показывают, что стресс ослабляет иммунную систему. В стрессовом состоянии в организме человека вырабатывается гормон кортизол, который способствует появлению дополнительной энергии, но ослабляет иммунитет. Исследования ученых из США и Великобритании показали, что высокий уровень стресса приводит к снижению сопротивляемости вирусным инфекциям, из-за чего вероятность заболеть может повыситься вдвое.

Функции эмоций. Общей характеристикой всех функций, которые выполняют эмоции, является функция оценки значимости для субъекта той или иной ситуации или объекта. Из этой общей функции вытекают более специфические функции: побуждающая, подкрепляющая, предвосхищающая, дифференцирующая и синтезирующая основы образа, мобилизация органов действия, «аварийного» разрешения ситуации, организующая, коммуникативная и др. Например, коммуникативная функция эмоций проявляется в мимике, жестах, позах, выразительных вздохах, изменении интонации, которые являются средством общения. Они позволяют человеку передавать свои переживания другим людям, информировать их о своем эмоциональном отношении к предметам и явлениям окружающей действительности. Как показывают исследования, лучше всего распознается ужас (57% испытуемых), затем отвращение (48%) и удивление (34%). В ходе психофизиологических экспериментов также было установлено, что для благополучного существования человека необходимо, чтобы на мозг действовали три рода раздражителей: вызывающие положительные эмоции (35%), отрицательные эмоции (5%) и эмоционально-нейтральные (60%).

Одно из наиболее существенных различий между людьми кроется в том, как чувства и эмоции отражаются на их деятельности. Так, у одних людей чувства имеют двойственный характер, побуждают к действию, у других все ограничивается самим чувством, не вызывающим никаких изменений в поведении. Пассивность чувств, например, выражается в сентиментальности человека. Такие люди, как правило, склонны к эмоциональным переживаниям, но чувства, которые у них возникают, не влияют на их поведение.

10.2. Психологические теории эмоций

Современная история эмоций начинается с появления в 1884 г. статьи У. Джемса «Что такое эмоция?» Джемс и независимо от него Г. Ланге сформулировали теорию, согласно которой возникновение эмоций обусловлено внешними воздействиями, приводящими к изменениям как в произвольной двигательной сфере, так и в сфере непроизвольных актов (например, деятельности сердечно-сосудистой системы). Ощущения, связанные с этими изменениями, и есть эмоциональные переживания. По Джемсу, «мы печальны потому, что плачем; боимся потому, что дрожим; радуемся потому, что смеемся». Именно органические изменения по теории Джемса–Ланге являются первопричинами эмоций. Появление данной теории привело к упрощению понимания механизмов произвольной регуляции. Например, считалось, что нежелательные эмоции, такие как горе, гнев, можно подавить, если намеренно совершать действия, в результате которых обычно проявляются положительные эмоции. Однако концепция Джемса–Ланге вызвала ряд возражений. Альтернативную точку зрения высказал У. Кэннон. Он провел эксперимент, в результате которого обнаружил, что искусственно вызываемое прекращение сигналов в головной мозг не предотвращает возникновение эмоций.

Вслед за теориями, объясняющими взаимосвязь эмоциональных и органических процессов (теория Линдсея–Хебба), появились когнитивистские теории, описывающие влияние эмоций на психику и поведение человека. К их разряду может быть отнесена информационная концепция эмоций П. В. Симонова. В соответствии с этой теорией эмоциональные состояния определяются качеством и интенсивностью актуальной потребности индивида и оценкой, которую он дает вероятности ее удовлетворения. Так, например, эмоция страха развивается при недостатке сведений о средствах, необходимых для защиты. Подход В. П. Симонова был реализован в формуле

$$\mathcal{E} = \mathcal{P} (I_{\text{н}} - I_{\text{с}}),$$

где $\mathcal{E}$ – эмоция, ее сила и качество; Π – величина и специфика актуальной потребности; I_n – информация, необходимая для удовлетворения актуальной потребности; I_c – существующая информация, т.е. сведения, которыми человек располагает в данный момент.

Следствия, вытекающие из формулы, таковы: если у человека нет потребности ($\Pi = 0$), то и эмоции он не испытывает ($\mathcal{E} = 0$); эмоция не возникает и в том случае, когда человек, испытывающий потребность, обладает полной возможностью для ее реализации. Если субъективная оценка вероятности удовлетворения потребности велика, проявляются положительные эмоции. Отрицательные эмоции возникают, если субъект отрицательно оценивает возможность удовлетворения потребности. Таким образом, сознавая это, человек постоянно сравнивает информацию о том, что требуется для удовлетворения потребности, с тем, чем он располагает, и в зависимости от результатов сравнения испытывает различные эмоции.

До настоящего времени единой точки зрения на природу эмоций не существует. По-прежнему интенсивно проводятся исследования, направленные на изучение эмоций. Накопленный экспериментальный и теоретический материал позволяет говорить о двойственной природе эмоций. С одной стороны, это субъективные факторы, к которым относят различные психические явления, в том числе когнитивные процессы, особенности организации системы ценностей человека и др. С другой стороны, эмоции определяются физиологическими особенностями индивида. Можно утверждать, что эмоции возникают в результате воздействия определенного раздражителя, а их появление есть не что иное, как проявление механизмов адаптации человека и регуляции его поведения. Мы также можем предположить, что эмоции сформировались в процессе эволюции животного мира и максимального уровня развития достигли у человека, поскольку у него они представлены предметно на уровне чувств.

Вопросы для самопроверки

1. Что такое эмоции?
2. Существуют ли эмоции у животных?
3. Чем эмоции отличаются от чувств?
4. Зачем нужны отрицательные эмоции?
5. Раскройте содержание основных эмоций (горе, страх, радость).
6. Сравните астенические и стенические эмоции.
7. Какова роль эмоций в общении?
8. Можно ли управлять эмоциями?
9. Что такое стресс?
10. По каким признакам можно узнать, находитесь ли вы в состоянии стресса?
11. Стресс: способы профилактики и преодоления.
12. Перечислите основные психологические теории эмоций и дайте их краткую характеристику.

Задания для самостоятельной работы

Задание 1. Студентка два месяца интенсивно работала над курсовой работой. Досадная случайность помешала ей сдать работу вовремя. И вот теперь преподаватель отказывается выставить ей оценку, мотивируя это тем, что работа была сдана с опозданием на день. Студентка, услышав об этом, почувствовала, что ее лицо багровеет от гнева, а сердце начинает сильно колотиться.

1. Опишите 2–3 метода, которые помогут студентке справиться с гневом. Обоснуйте свой ответ.

2. Каким, на ваш взгляд, должно быть оптимальное поведение студентки в этой ситуации? Аргументируйте свой ответ.

Задание 1. Каждый из приведенных ниже персонажей борется со стрессом. Укажите, какой из двух стратегий он пользуется: решает проблему, изменяет свое отношение к ней или, смирившись с проблемой, старается уменьшить влияние на свой организм стресса? Обоснуйте свой выбор.

1. Мужчина попал в автомобильную катастрофу и получил травму шеи. Он утверждает, что в результате этого несчастного случая стал лучше понимать людей, у которых постоянно что-то болит.

2. Начальник крайне низко оценил работу своего подчиненного. Сотрудник думал о том, чтобы уволиться, перейти в другой отдел или обжаловать решение начальника. Он выбрал последний вариант.

Библиографический список

1. Бурбо, Л. Эмоции, чувства и прощение / М. Бурбо. М., 2001.
2. Выготский, Л. С. Эмоции и их развитие в детском возрасте / Л. С. Выготский // Собр. соч. : в 6 т. М., 1982. Т. 2.
3. Гринберг, Дж. Управление стрессом : [пер. с англ.] / Дж. Гринберг. СПб., 2002.
4. Изард, К. Э. Психология эмоций / К. Э. Изард. СПб., 2000.
5. Ильин, К. Н. Психология воли / К. Н. Ильин. СПб., 2002.
6. Квинн, В. Прикладная психология / В. Квинн. СПб., 2000.
7. Китаев-Смык, Л. А. Психология и концепция стресса : хрестоматия по психологии / Л. А. Китаев-Смык. М., 1987.
8. Маклаков, А. Г. Общая психология / А. Г. Маклаков. СПб. : Питер, 2001.
9. Немов, Р. С. Психология : в 3 кн. / Р. С. Немов. 4-е изд. М. : Гуманит. изд. центр «Владос», 2001. Кн. 1 : Общие основы психологии.
10. Основы психологии : практикум / [ред.-сост. Л. Д. Столяренко]. 6-е изд., доп. и перераб. Ростов н/Д : Феникс, 2005.
11. Островский, Э. В. Психология и педагогика / Э. В. Островский, Л. И. Чернышова. М., 2008.
12. Психология / под ред. В. Н. Дружинина. СПб., 2000.
13. Психология сознания. СПб., 2001.
14. Реан, А. А. Психология и педагогика / А. А. Реан, Н. В. Бордовская, С. Н. Розум. СПб., 2000.
15. Селье, Г. Стресс без дистресса / Г. Селье. Рига, 1992.
16. Стресс жизни : сб. / [сост. Л. М. Попова, И. В. Соколов]. СПб., 1994.
17. Шульга, Т. Н. Психологические основы формирования воли / Т. Н. Шульга. Пятигорск, 1993.

Тема 11

Психология делового общения

11.1. Общее представление о психологическом общении.

11.2. Деловое общение. Профессиональное общение.

11.3. Технологии общения.

Основные понятия: общение, психология делового общения, вербальные и невербальные средства общения, коммуникативная, интерактивная и перцептивная стороны общения, профессиональное общение, технологии общения, профессиональное общение, манипулятивные и антиманипулятивные приемы делового общения.

11.1. Общее представление о психологическом общении

Под общением в психологии понимается любой процесс социального взаимодействия между людьми. Потребность в общении является одной из базовых потребностей человека. Общение включает в себя обмен информацией, выработку единой основы совместных действий, восприятие и понимание другого человека. Цель общения состоит также в достижении желаемого изменения состояний и поведения партнера.

Общение реализуется с помощью вербальных и невербальных средств. Вербальные средства – это речевая коммуникация (прежде всего, содержание высказываний). Невербальные средства общения – выразительные движения, т.е. жестикуляция,

мика и пантомимика, а также вегетативные реакции индивида (покраснение, побледнение, потоотделение, тремор и т.п.).

Деятельность и общение. Общение формирует единство задач, целей индивидов, выполняющих совместную деятельность. Исходя из этого факт связи общения с деятельностью подтверждается всеми исследователями.

Естественно, люди общаются не только по поводу той деятельности, с которой они связаны. Для различения форм общения ученые ввели понятия ролевого и личностного общения. При некоторых обстоятельствах личностное общение по форме может выглядеть как ролевое. Тем самым различение ролевого и личностного общения не является абсолютным. В определенных отношениях и ситуациях и то, и другое сопряжено с человеческой деятельностью.

Общение – это многоплановый процесс развития контактов между людьми, порождаемый мотивами совместной деятельности. Общение включает в себя обмен информацией между участниками совместной деятельности (коммуникативная сторона общения). Вторая сторона общения – взаимодействие общающихся – обмен не только словами, но и действиями. Наконец, третья сторона общения предполагает восприятие друг друга. Таким образом, в едином процессе общения можно условно выделить три стороны: коммуникативную (передача информации), интерактивную (взаимодействие) и, наконец, перцептивную (взаимовосприятие).

В общении человек самоопределяется и самопредъявляется, обнаруживая свои индивидуальные особенности. По форме осуществляемых воздействий можно судить о коммуникативных умениях и чертах характера человека, по специфике организации речевого сообщения – об общей культуре.

Виды общения. Владение общением, средствами вербальной и невербальной коммуникации нужно для каждого делового человека. От этого умения зависят эффективность взаимодействия с другими людьми, конструктивность принимаемых решений, карьера специалиста.

В зависимости от содержания, целей и средств общения выделяют несколько его видов. По содержанию общение может быть материальным, когнитивным, кондиционным, мотиваци-

онным и деятельностью. По средствам общение может быть непосредственным и опосредованным, прямым и косвенным. Непосредственное общение осуществляется с помощью естественных органов, данных живому существу природой (органы слуха, зрения, речи и т.д.). Опосредованное общение связано с внедрением особых средств и орудий для организации общения и обмена информацией (знаковые системы, печать, радио, телевидение). Прямое общение предполагает личные контакты и непосредственное восприятие друг другом общающихся людей в самом акте общения. Косвенное общение осуществляется через посредников, которыми могут выступать остальные люди. По продолжительности выделяют кратковременное и долговременное общение.

Среди видов общения можно выделить также деловое и личностное, инструментальное и целевое.

При характеристике психологических целей и свойств общения некоторые авторы выделяют следующие виды общения: «контакт масок» – формальное общение, не имеющее цели понять и учитывать особенности личности собеседника; примитивное общение, которое устанавливается в зависимости от практической необходимости; формально-ролевое общение, содержание и средства которого регламентированы социальными ролями; деловое общение, предполагающее учет как интересов дела, так и личных интересов; духовное межличностное общение друзей; манипулятивное общение, направленное на извлечение выгоды от собеседника; светское общение, направленное на поддержание отношений.

11.2. Деловое общение.

Профессиональное общение

Деловое общение – процесс взаимосвязи и взаимодействия, в котором происходит обмен деятельностью, информацией и опытом, предполагающий достижение определенного результата, решение конкретной проблемы или реализацию определенной цели. Этика делового общения основывается на таких

правилах и нормах поведения партнеров, которые в конечном счете способствуют развитию сотрудничества, т.е. укрепляют сущностную основу деловых отношений. К особенностям делового общения относится повышенная ответственность участников за его результат. Успешное деловое взаимодействие во многом определяется выбранной стратегией и тактикой общения, т.е. умением правильно сформулировать цели разговора, определить интересы партнеров, выстроить обоснование собственной позиции и т.д. Поэтому в деловом общении особую значимость приобретают такие важные качества деловых людей, как обязательность, организованность, верность слову, а также соблюдение нравственно-этических норм и принципов. Деловое общение требует и более строгого отношения к использованию его участниками речевых средств. В деловом общении не допускаются нецензурные выражения, просторечие, нежелательным является использование слов ограниченной сферы употребления (жаргонизмов, диалектизмов, архаизмов и др.).

Структура делового общения. По содержанию общение может быть разделено на деятельностное – обмен действиями, операциями, умениями, навыками; когнитивное – обмен знаниями; мотивационное – обмен побуждениями, целями, интересами, мотивами, потребностями; материальное – обмен предметами и продуктами деятельности; духовное; регулятивное. По цели в процессе общения выделяют эмоциональное, информационное, убеждающее, конвенциональное, сущностное, императивное, манипулятивное, партнерское общение.

Деловое общение реализуется в различных **формах**. Деловая беседа – форма делового общения, продолжительный обмен сведениями, точками зрения, часто сопровождающийся принятием решений. Деловое совещание – это общепринятая форма делового общения по обсуждению производственных вопросов и проблем, требующих коллективного осмысления и решения. Коммуникантами в этой ситуации становятся коммуникативный лидер (например, руководитель подразделения, отдела или один из ведущих сотрудников, которому поручено подготовить и провести совещание) и участники совещания (как правило, специалисты, в чьей компетенции находится данная проблема, или те, кому придется ее решать).

Деловые переговоры предназначены для достижения соглашения, когда обе стороны имеют совпадающие либо противоположные интересы. Переговоры предназначены в основном для того, чтобы с помощью взаимного обмена мнениями (в форме различных предложений по решению поставленной на обсуждение проблемы) получить отвечающее интересам обеих сторон соглашение и достичь результатов, которые устроили бы всех его участников.

Пресс-конференция – мероприятие для СМИ, проводимое в случаях, когда событие имеет общественную значимость, и организация или отдельная личность, непосредственно связанные с этой новостью, желают дать свои комментарии. Презентация – общественное представление чего-либо нового, недавно появившегося, созданного (например, презентация новой книги, журнала, телефильма, телепрограммы, организации).

Выделяют три взаимосвязанные стороны делового общения: коммуникативная – состоит в обмене информацией между общающимися индивидами; интерактивная – заключается в организации взаимодействия между общающимися индивидами (обмен действиями); перцептивная – означает процесс восприятия и познания друг друга партнерами по общению и установления на этой основе взаимопонимания.

Все **средства общения** делятся на две большие группы: *вербальные (словесные)* и *невербальные*. Профессор Р. Бердвиссл установил, что словесное общение в беседе занимает менее 35%, а более 65% информации передается с помощью невербальных средств. Между вербальными и невербальными средствами общения существует своеобразное разделение функций: по словесному каналу передается информация, а по вербальному – отношение к партнеру по общению.

Невербальное поведение человека неразрывно связано с его психическими состояниями и служит средством их выражения (рис. 1). В процессе общения невербальное поведение выступает объектом истолкования не само по себе, а как показатель скрытых индивидуально-психологических и социально-психологических реакций.

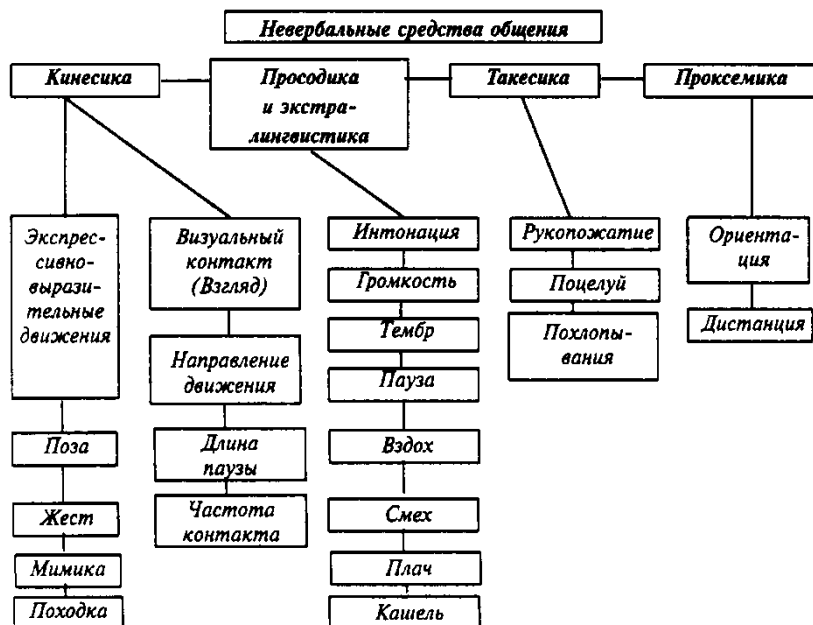


Рис. 1. Невербальные средства общения

Как бы ни были важны чувства, эмоции, отношения людей, но деловое общение предполагает не только и не столько передачу эмоциональных состояний, сколько передачу информации. Содержание информации передается при помощи языка, т.е. принимает вербальную, или словесную, форму. При этом частично искажается смысл информации, происходит ее частичная потеря. При передаче информации нужно возникшую идею, мысль сначала словесно оформить во внутренней речи, затем перевести из внутренней речи во внешнюю, т.е. высказать. Это высказывание должно быть услышано и понято.

Манипуляция – это распространенная форма межличностного общения, предполагающая воздействие на партнера с целью достижения своих скрытых намерений, т.е. партнер не информируется об истинных целях общения. Они либо скрываются от него, либо подменяются другими.

Монологическое общение: человек, рассматривая другого как объект своего воздействия, по сути, общается сам с собой, со своими целями и задачами, как бы игнорируя своего собеседника. В качестве реальной альтернативы такому типу отношений между людьми может быть рассмотрено диалоговое общение, позволяющее перейти к установке на собеседника.

Профессиональное общение. Профессиональное общение представляет собой речевое взаимодействие специалиста с другими специалистами и клиентами организации в ходе осуществления профессиональной деятельности. Специальные навыки профессионального общения приобретаются в процессе профессиональной подготовки. В профессиональной культуре общения становится особенно высокой роль социально-психологических характеристик речи, таких как соответствие речи эмоциональному состоянию собеседника, деловая направленность речи, соответствие речи социальным ролям. Культура профессиональной речи включает: 1) владение терминологией данной специальности; 2) умение строить выступление на профессиональную тему; 3) умение организовать профессиональный диалог и управлять им; 4) умение общаться с неспециалистами по вопросам профессиональной деятельности.

Знание терминологии, умение устанавливать связи между известными ранее и новыми терминами, умение использовать научные понятия и термины в практическом анализе производственных ситуаций, знание особенностей стиля профессиональной речи составляют лингвистическую компетенцию в профессиональном общении. Оценочное отношение к высказыванию, осознание целевой установки общения, учет ситуации общения, его места, отношений с собеседником, прогнозирование воздействия высказывания на собеседника, умение создать благоприятную для общения атмосферу, умение поддерживать контакты с людьми разного психологического типа и уровня образования включаются в коммуникативную компетенцию специалиста. В коммуникативную компетенцию входит как умение общаться, обмениваться информацией, так и умение налаживать целесообразные отношения с участниками производственного процесса, организовать совместную творческую деятельность. Коммуникативное поведение подразумевает такую организацию речи

и соответствующего ей речевого поведения, которые влияют на создание и поддержание эмоционально-психологической атмосферы общения с коллегами и клиентами, на характер взаимоотношений участников производственного процесса, на стиль их работы. Умение контролировать эмоции, направлять диалог в соответствии с потребностями профессиональной деятельности, соблюдение этических норм и требований этикета составляют поведенческую компетенцию.

Психология деловых партнеров. Предложенная К. Юнгом типология личностей по двум установкам – экстраверсии и интроверсии – нашла широкое применение в современном деловом общении. Любое общение деловых партнеров связано с ориентацией в личностных качествах и установках друг друга. Такая ориентация позволяет построить деловую коммуникацию адекватно. Рефлексивная сущность делового партнера-интроверта побуждает его постоянно размышлять или собираться с мыслями перед тем, как действовать. Тем самым действия его замедляются. Совсем по-иному ведет себя в деловом общении партнер-экстраверт. Отношение к обстоятельствам деловой ситуации у него, как правило, позитивное. Новые, неожиданные деловые ситуации его не отталкивают, а притягивают. Он готов без оглядки включиться в них, сначала действует и лишь потом раздумывает о своих действиях. Поэтому его действия не подвержены сомнениям и колебаниям. Для формирования собственного мнения партнерам-экстравертам необходим постоянный диалог, поэтому в деловом общении они склонны к чрезмерному многословию и повторению очевидного во имя полной ясности. Партнер-экстраверт пытается как можно быстрее решить деловую проблему, но ему мешает медлительность других партнеров. Он начинает раздражаться, проявляет нетерпение и нервозность. Поэтому в деловом общении партнерам – как экстраверту, так и интроверту – крайне важно не только знать особенности своих собственных предпочтений и предпочтений других деловых партнеров, но и осуществлять за их функционированием сознательный контроль.

Эффективное общение деловых партнеров предполагает также знание ими особенностей темперамента и характера, способностей человека и его мотивации. Способности деловых

партнеров делятся на общие, специальные и способности к общению. Способность к общению – это умение убеждать и располагать к себе деловых партнеров.

Мотивация – это побуждения, вызывающие активность организма и определяющие ее направленность. Люди, мотивированные на успех, ставят перед собой цели, достижение которых однозначно расценивается ими как успех. Люди, мотивированные на избегание неудачи, не верят в успех и не испытывают удовольствия от деятельности.

11.3. Технологии общения

В психологической литературе выделяются три технологии делового общения: субъектная, инструментальная, процедурная.

Субъектная технология делового общения подразумевает отношения субъектов. Л. Г. Титова выделяет следующие параметры в отношениях субъектов: 1) пассивность-активность; 2) тип отношений: субъект-субъектные, субъект-объектные и объект-субъектные.

Первый параметр – пассивность/активность субъектов – предполагает: неверие/веру в собственные возможности; недостаточное/достаточное осознание своей индивидуальности, особенности; отсутствие/наличие моральной ответственности за свои поступки; негибкость, неумение/гибкость, умение идти на компромисс и др.

Второй параметр: субъект-субъектный тип отношений характеризуется только необходимым формальным общением; субъект-объектные отношения предполагают и формальное и неформальное общение; объект-субъектные отношения включают и формальное, и неформальное, и диагностическое общение (сбор информации об управляемой подсистеме).

Инструментальная технология делового общения. Язык делового общения – это сложный многоплановый процесс развития контактов между людьми в служебной сфере. Его участники выступают в официальных статусах и ориентированы на дости-

жение цели, конкретных задач. Особенностью названного процесса является регламентированность, т.е. подчинение установленным ограничениям, которые определяются национальными и культурными традициями, профессиональными этическими принципами. Его основная функция – формирование правил, способствующих взаимопониманию людей. Второй по значению является функция удобства, т.е. целесообразность и практичность. Жесты, мимика, интонации – важнейшая часть делового общения.

Если между двумя источниками информации (вербальным и невербальным) возникает противоречие (человек говорит одно, а на лице у него написано совсем другое), то, очевидно, большего доверия заслуживает невербальная информация. Австралийский специалист по «языку телодвижений» А. Пиз утверждает, что с помощью слов передается 7% информации, звуковых средств (включая тон голоса, интонацию и т.п.) – 38%, мимики, жестов, позы – 55%. Иными словами, значимо не то, *что* говорится, а *как* это делается.

Процедурная технология делового общения. Параметры процедурного слоя:

1. Ситуация общения (место, время, продолжительность). Беседу следует проводить в небольшом помещении наедине, поскольку посторонние люди нарушают доверительность беседы и могут породить эффект «фасада». Американский психолог И. Атватер считает, что для делового общения наиболее благоприятна дистанция между собеседниками от 1,2 до 3 м. Время общения: лучше выбрать два часа в первой половине дня, если деловой партнер относится к типу «жаворонок», и во второй, если он «сова». Известно, что взаимная утомляемость партнеров при беседе наступает обычно через 20–25 минут, поэтому в общении нужно делать паузы.

2. Оборудование (вспомогательные средства, освещенность, мебель). Одно из основных средств увеличения эффективности процесса извлечения знаний – использование наглядного материала. Профессиональные приемы (темп, стиль, методы и др.). Типичная ошибка – навязывание собственных темпа и стиля деловому партнеру. На успешность также влияет длина

фраз. Выяснилось, что человек лучше всего воспринимает предложения длиной 7 ± 2 слова.

Вопросы для самопроверки

1. Что изучает психология общения?
2. Перечислите виды общения и раскройте специфику делового общения.
3. Является ли учебная деятельность видом делового общения?
4. Виды и формы делового общения.
5. Как влияют психологические характеристики деловых партнеров на процесс и результат делового общения?
6. Раскройте содержание основных сторон делового общения.
7. Возможно ли деловое общение без манипуляций?
8. Обоснуйте необходимость этической составляющей делового общения.

Задания для самостоятельной работы

Задание 1. В конкретной деловой ситуации у вас возникла необходимость в создании позитивного эмоционального фона общения с деловым партнером. Какие механизмы межличностной перцепции вы используете для его создания: идентификацию, рефлекссию, эмпатию, аттракцию, каузальную атрибуцию? Аргументируйте свой ответ.

Задание 2. Ваш деловой партнер недоверчив, настроен скептически, занимает выжидательную позицию. С помощью какой техники влияния можно модифицировать его состояние? Раскройте содержание этой техники. Аргументируйте свою позицию.

Техники влияния:

- 1) техники расположения (пейсинг, раппорт, разрушение барьера стереотипизации);

2) техники привлечения внимания (резкие изменения сенсорного фона, создание привлекательного имиджа);

3) техники побуждения («призыв – вызов», инициирование).

Задание 3. Приведенные ниже высказывания воспринимаются с трудом. Сформулируйте их правильно. Обоснуйте свою позицию.

1. «В силу слабой оценки финансовой деятельности нашей фирмы, мы не смогли принять участие в региональном конкурсе на получение гранта».

2. «Нам известно, что в прошлом году этот коммерческий банк потерпел полное фиаско».

3. «По линии технологии обучения менеджеров наша фирма весьма преуспела».

4. «В ежегодном финансовом форуме приняли участие семь человек известных банкиров».

Задание 4. Раскройте особенности проявления в деловой коммуникации невербальных средств кодирования (кинесики, паралингвистики, экстралингвистики, такесики, проксемики) по сравнению с вербальным и средствами. Приведите примеры согласованного и несогласованного соотношения вербальной и невербальной информации из вашей практики.

Библиографический список

1. *Андреева, Г. М.* Социальная психология / Г. М. Андреева. М., 2008.
2. *Берн, Э.* Игры, в которые играют люди. Люди, которые играют в игры : [пер. с англ.] / Э. Берн. М., 1999.
3. *Битянова, М. Р.* Социальная психология / М. Р. Битянова. М., 2001.
4. *Горянина, В. А.* Психология общения / В. А. Горянина. М., 2002.
5. *Гришина, М. В.* Психология конфликта / М. В. Гришина. СПб., 2008.
6. *Куницина, В. Н.* Межличностные отношения / В. Н. Куницина [и др.]. СПб., 2003.
7. *Лабунская, В. А.* Психология затрудненного общения / В. А. Лабунская [и др.]. М., 2001.

8. Мальханова, И. А. Деловое общение : учеб. пособие / И. А. Мальханова. М., 2007.

9. Психология и этика делового общения : учеб. для студентов вузов / под ред. В. Н. Лавриненко. М., 2006.

10. Столяренко, Л. Д. Психология делового общения и управления / Л. Д. Столяренко. Ростов н/Д, 2006.

11. Титова, Л. Г. Деловое общение : учеб. пособие для студентов вузов / Л. Г. Титова. М., 2006.

12. Титова, Л. Г. Технологии делового общения : учеб. пособие для студентов вузов / Л. Г. Титова. М., 2008.

Тема 12

Особенности мотивационной сферы человека

12.1. Направленность личности и мотивация деятельности.

12.2. Психологические теории мотивации.

Основные понятия: направленность, влечение, желание, стремление, интерес, склонность, идеал, убеждение, мотив, мотивация, потребность, цель.

12.1. Направленность личности и мотивация деятельности

В отечественной психологии существуют различные подходы к исследованию личности. Однако, несмотря на различия в трактовках личности, во всех подходах в качестве ее ведущей характеристики выделяется *направленность*. Существуют разные определения этого понятия, например: «динамическая тенденция» (С. Л. Рубинштейн), «смыслообразующий мотив» (А. Н. Леонтьев), «доминирующее отношение» (В. Н. Мясищев), «основная жизненная направленность» (Б. Г. Ананьев), «динамическая организация сущностных сил человека» (А. С. Прангишвили).

Чаще всего под направленностью понимают совокупность устойчивых мотивов, ориентирующих деятельность личности и относительно независимых от наличной ситуации.

Следует отметить, что направленность личности всегда социально обусловлена и формируется в процессе воспитания.

Направленность – это установки, ставшие свойствами личности и проявляющиеся в таких формах, как влечение, желание, стремление, интерес, склонность, идеал, мировоззрение, убеждение. Причем в основе всех форм направленности личности лежат мотивы деятельности.

Принято считать, что *влечение* – это наиболее примитивная по своей сути биологическая форма направленности. С психологической точки зрения это психическое состояние, выражающее недифференцированную, неосознанную или недостаточно осознанную потребность. Как правило, влечение – преходящее явление, поскольку представленная в нем потребность либо угасает, либо осознается, превращаясь в желание.

Желание – это осознанная потребность и влечение к чему-либо вполне определенному. Следует отметить, что желание, будучи достаточно осозанным, имеет побуждающую силу. Оно обостряет осознание цели будущего действия и построение его плана. Данная форма направленности характеризуется осознанием не только своей потребности, но и возможных путей ее удовлетворения.

Следующая форма направленности – стремление. Оно возникает тогда, когда в структуру желания включается волевой компонент. Поэтому стремление часто рассматривается в качестве вполне определенного побуждения к деятельности.

Наиболее ярко характеризуют направленность личности ее интересы. *Интерес* – это специфическая форма проявления познавательной потребности, обеспечивающая направленность личности на осознание целей деятельности и тем самым способствующая ориентировке личности в окружающей действительности. Субъективно интерес обнаруживается в эмоциональном тоне, сопровождающем процесс познания или внимание к определенному объекту. Одной из наиболее существенных характеристик интереса является то, что при его удовлетворении он не угасает, а наоборот, вызывает новые интересы, соответствующие более высокому уровню познавательной деятельности.

Интересы являются важнейшей побудительной силой к познанию окружающей действительности. Различают непосредственный интерес, вызываемый привлекательностью объекта, и опосредованный интерес к объекту как средству достиже-

ния целей деятельности. Косвенной характеристикой осознанности потребностей, отражающихся в интересах, является устойчивость интересов, которая выражается в длительности их сохранения и в их интенсивности. Также следует подчеркнуть, что широта и содержание интересов могут служить одной из наиболее ярких характеристик личности.

Интерес в динамике своего развития может превратиться в *склонность*. Это происходит тогда, когда в интерес включается волевой компонент. Склонность характеризует направленность индивида на определенную деятельность. Основой склонности является глубокая устойчивая потребность индивида в той или иной деятельности, т.е. интерес к определенному виду деятельности. В качестве основы склонности также может выступать стремление совершенствовать умения и навыки, связанные с данной потребностью. Принято считать, что возникшая склонность может рассматриваться в качестве предпосылки к развитию определенных способностей.

Следующая форма проявления направленности личности – *идеал*, конкретизируемая в образе или представлении предметная цель склонности индивида, т.е. то, к чему он стремится, на что ориентируется. Идеалы человека могут выступать в качестве одной из наиболее значимых характеристик мировоззрения человека, т.е. его системы взглядов на объективный мир, на место человека в нем, на отношение человека к окружающей его действительности и самому себе. В мировоззрении отражаются не только идеалы, но и ценностные ориентации людей, их принципы познания и деятельности, их убеждения.

Убеждение – высшая форма направленности – это система мотивов личности, побуждающих ее поступать в соответствии со своими взглядами, принципами, мировоззрением. В основе убеждений лежат осознанные потребности, которые побуждают личность действовать, формируют ее мотивацию к деятельности.

В поведении человека есть две функционально взаимосвязанные стороны: побудительная и регуляционная. Психические процессы и состояния обеспечивают в основном регуляцию поведения. Что же касается его стимуляции, или побуждений, обеспечивающих активизацию и направленность поведения, то они связаны с мотивами и мотивацией.

Мотив – это побуждение к деятельности, связанное с удовлетворением потребности субъекта, а также причина, лежащая в основе выбора действий и поступков, совокупность внешних и внутренних условий, вызывающих активность субъекта.

Термин «*мотивация*» представляет собой более широкое понятие, чем термин «мотив». Слово «мотивация» используется в современной психологии в двояком смысле: как обозначающее систему факторов, детерминирующих поведение (сюда входят, в частности, потребности, мотивы, цели, намерения, стремления и многое другое), и как характеристика процесса, который стимулирует и поддерживает поведенческую активность на определенном уровне. Чаще всего в научной литературе мотивация рассматривается как совокупность причин психологического характера, объясняющих поведение человека, его начало, направленность и активность.

Вопрос о мотивации деятельности возникает каждый раз, когда необходимо объяснить причины поступков человека. Причем любая форма поведения может быть объяснена как внутренними, так и внешними причинами. Внутренняя (диспозиционная) и внешняя (ситуационная) мотивации взаимосвязаны. Диспозиции могут актуализироваться под влиянием определенной ситуации, а активизация определенных диспозиций (мотивов, потребностей) приводит к изменению восприятия субъектом ситуации. Его внимание в таком случае становится избирательным, и субъект предвзято воспринимает и оценивает ситуацию, исходя из актуальных интересов и потребностей. Поэтому любое действие человека рассматривают как двояко детерминированное: диспозиционно и ситуационно.

В свою очередь, мотив в отличие от мотивации – это то, что принадлежит самому субъекту поведения, является его устойчивым личностным свойством, изнутри побуждающим к совершению определенных действий. Мотивы могут быть осознанными или неосознаваемыми. Основная роль в формировании направленности личности принадлежит осознанным мотивам.

Следует отметить, что сами мотивы формируются из потребностей человека. *Потребностью* называют состояние нужды человека в определенных условиях жизни и деятельности или материальных объектах. Потребность, как и любое состояние лич-

ности, всегда связана с наличием у человека чувства удовлетворенности или неудовлетворенности. Количество и качество потребностей, которые имеют живые существа, зависит от уровня их организации, от образа и условий жизни, от места, занимаемого соответствующим организмом на эволюционной лестнице.

Основные характеристики человеческих потребностей – сила, периодичность возникновения и способ удовлетворения. Дополнительной, но весьма существенной характеристикой, особенно когда речь идет о личности, является предметное содержание потребности, т.е. совокупность тех объектов материальной и духовной культуры, с помощью которых данная потребность может быть удовлетворена.

Побуждающим к деятельности фактором является *цель*. Целью называют осознаваемый результат, на достижение которого в данный момент направлено действие, связанное с деятельностью, удовлетворяющей актуализированную потребность. Различают цель деятельности и жизненную цель. Это связано с тем, что человеку приходится выполнять в течение жизни множество разнообразных деятельностей, в каждой из которых реализуется определенная цель. Но цель любой отдельной деятельности раскрывает лишь какую-то одну сторону направленности личности, проявляющуюся в данной деятельности. Жизненная цель выступает в качестве обобщающего фактора всех частных целей, связанных с отдельными деятельностями. В то же время реализация каждой из целей деятельности есть частичная реализация общей жизненной цели личности. С жизненными целями связан уровень достижений личности. Осознание человеком не только цели, но и реальности ее осуществления рассматривается как перспектива личности.

Мотивационную сферу человека, с точки зрения ее развития, можно оценивать по следующим параметрам: широта, гибкость и иерархизированность.

Под широтой мотивационной сферы понимается качественное разнообразие мотивационных факторов – диспозиций (мотивов), потребностей и целей. Чем больше у человека разнообразных мотивов, потребностей и целей, тем более развита его мотивационная сфера.

Гибкость мотивационной сферы выражается в том, что для удовлетворения мотивационного побуждения более общего характера (более высокого уровня) может быть использовано больше разнообразных мотивационных побудителей более низкого уровня.

Широта и гибкость характеризуют мотивационную сферу человека по-разному. Широта – это разнообразие потенциального круга предметов, способных служить для человека средством удовлетворения актуальной потребности, а гибкость – подвижность связей, существующих между разными уровнями иерархической организации мотивационной сферы: мотивами и потребностями, мотивами и целями, потребностями и целями.

Иерархизированность мотивов. Одни мотивы и цели сильнее других и возникают чаще; другие – слабее и актуализируются реже. Чем больше различий в силе и частоте актуализации мотивационных образований определенного уровня, тем выше иерархизированность мотивационной сферы.

Следует отметить, что проблема исследования мотивации всегда привлекала внимание исследователей. Поэтому существует много разнообразных концепций и теорий, посвященных мотивам, мотивации и направленности личности.

12.2. Психологические теории мотивации

Проблема мотивации поведения человека привлекала внимание ученых с незапамятных лет. Многочисленные теории мотивации стали появляться еще в работах древних философов, а в настоящее время таких теорий насчитывается уже несколько десятков. Точка зрения на происхождение мотивации человека в процессе развития человечества и науки неоднократно менялась. Однако большинство научных подходов всегда располагалось между двумя философскими течениями: рационализмом и иррационализмом.

Согласно рационалистической позиции (особенно отчетливо выступала в работах философов и теологов вплоть до середины XIX века), человек представляет собой уникальное суще-

ство особого рода, не имеющее ничего общего с животными. Считалось, что только человек наделен разумом, мышлением и сознанием, обладает волей и свободой выбора действий, а мотивационный источник человеческого поведения усматривался исключительно в разуме, сознании и воле человека.

Иррационализм как учение в основном рассматривал поведение животных. Сторонники данного учения исходили из утверждения, что поведение животного в отличие от человека не свободно, неразумно, управляется темными, неосознаваемыми силами, имеющими свои истоки в органических потребностях. Схематично история исследования проблемы мотивации представлена на рис. 2. Изображенная на нем схема была предложена американским ученым Д. Аткинсоном и частично модифицирована Р. С. Немовым.

Первыми собственно психологическими теориями мотивации принято считать возникшие в XVII–XVIII веках теорию принятия решений, объясняющую на рационалистической основе поведение человека, и теорию автомата, объясняющую на иррационалистической основе поведение животного. Первая была связана с использованием математических знаний при объяснении поведения человека. Она рассматривала проблемы выбора человека в экономике. Впоследствии основные положения данной теории были перенесены на понимание человеческих поступков в целом. Возникновение и развитие теории автомата было вызвано успехами механики в XVII–XVIII веках. Одним из центральных моментов данной теории было учение о рефлексе. Причем в рамках данной теории рефлекс рассматривался как врожденный ответ живого организма на внешние воздействия. Раздельное, независимое существование двух мотивационных теорий (одной – для человека, другой – для животных) продолжалось вплоть до конца XIX века.

Во второй половине XIX века с появлением эволюционной теории Ч. Дарвина возникли предпосылки к тому, чтобы пересмотреть некоторые взгляды на механизмы поведения человека. Дарвин был одним из первых, кто обратил внимание на то, что у человека и животных имеется немало общих потребностей и форм поведения, в частности эмоционально-экспрессивных выражений и инстинктов.



Рис. 2. История исследования проблемы мотивации

Под влиянием этой теории в психологии началось интенсивное изучение разумных форм поведения у животных (В. Келер, Э. Торндайк) и инстинктов у человека (З. Фрейд, У. Макдугалл, И. П. Павлов и др.). В ходе этих исследований изменилось представление о потребностях. Стали выделять не только биологические, но и некоторые социальные потребности. Однако главной особенностью исследований мотивации поведения человека на данном этапе было то, принципиальные отличия человека от животного старались свести к минимуму. Человеку в качестве мотивационных факторов стали приписывать те же органические потребности, которыми раньше наделяли только животное.

Одним из первых проявлений такой крайней, по существу биологизаторской, точки зрения на поведение человека стали теории инстинктов З. Фрейда и У. Макдугалла, предложенные в конце XIX века и получившие наибольшую популярность в начале XX века. Пытаясь объяснить социальное поведение человека по аналогии с поведением животных, Фрейд и Макдугалл свели все формы человеческого поведения к врожденным инстинктам. Так, в теории З. Фрейда таких инстинктов было три: инстинкт жизни, инстинкт смерти и инстинкт агрессивности. У. Макдугалл предложил набор из десяти инстинктов: инстинкт изобретательства, инстинкт строительства, инстинкт любопытства, инстинкт бегства, инстинкт стадности, инстинкт драчливости, репродуктивный (родительский) инстинкт, инстинкт отвращения, инстинкт самоунижения, инстинкт самоутверждения. В более поздних работах Макдугалл добавил к перечисленным еще восемь инстинктов, в основном относящихся к органическим потребностям.

В 1920-е годы на смену теории инстинктов пришла концепция, в рамках которой все поведение человека объяснялось наличием у него биологических потребностей. В соответствии с данной концепцией было принято считать, что у человека и у животных есть общие органические потребности, которые оказывают одинаковое воздействие на поведение. Периодически возникающие органические потребности вызывают состояние возбуждения и напряжения в организме, а удовлетворение потребности ведет к снижению напряжения.

Кроме теорий биологических потребностей человека, инстинктов и влечений в начале XX века возникли еще два новых направления. Их возникновение в значительной степени было обусловлено открытиями И. П. Павлова. Это бихевиористская теория мотивации и теория высшей нервной деятельности. Поведенческая концепция мотивации по своей сути являлась логическим продолжением идей основоположника бихевиоризма Д. Уотсона. Представителями этого направления, получившими наибольшую известность, являются Э. Толмен, К. Халл и Б. Скиннер. Все они пытались объяснить поведение в рамках схемы бихевиоризма: «стимул – реакция».

Другая теория – теория высшей нервной деятельности – была разработана И. П. Павловым, а ее развитие продолжено его учениками и последователями, среди которых были следующие: Н. А. Бернштейн – автор теории психофизиологической регуляции движений; П. К. Анохин, предложивший модель функциональной системы, на современном уровне описывающую и объясняющую динамика поведенческого акта; Е. Н. Соколов, который открыл и исследовал ориентировочный рефлекс, имеющий большое значение для понимания психофизиологических механизмов восприятия, внимания и мотивации, а также предложил модель концептуальной рефлекторной дуги.

Одной из теорий, возникших на рубеже XIX–XX веков и продолжающих разрабатываться сейчас, является теория органических потребностей животных. Она возникла и развивалась под влиянием прежних иррационалистических традиций в понимании поведения животных. Ее современные представители видят свою задачу в том, чтобы объяснить поведение животных с позиций физиологии и биологии.

Концепции и теории мотивации, относимые только к человеку, начали появляться в психологической науке начиная с 1930-х годов. Первой из них была теория мотивации, предложенная К. Левином. Вслед за ней были опубликованы работы представителей гуманистической психологии – Г. Мюррея, А. Маслоу, Г. Олпорта, К. Роджерса и др.

Достаточно широкую известность получила мотивационная концепция Г. Мюррея. Он предложил список вторичных потребностей, возникающих на базе инстинктоподобных влечений

в результате воспитания и обучения. Это потребности достижения успехов, аффилиации, агрессии, потребности независимости, противодействия, уважения, унижения, защиты, доминирования, привлечения внимания, избегания вредных воздействий, избегания неудач, покровительства, порядка, игры, неприятия, осмысления, сексуальных отношений, помощи, взаимопонимания. Впоследствии кроме этих двадцати потребностей автор приписал человеку еще шесть: приобретения, отклонения обвинений, познания, созидания, объяснения, признания и бережливости.

Другая, еще более известная концепция мотивации поведения человека принадлежит А. Маслоу (рис. 3).



Рис. 3. Структура потребностей по А. Маслоу

Согласно данной концепции у человека с рождения последовательно появляются и сопровождают его взросление семь

классов потребностей: физиологические потребности, потребности в безопасности, потребности в принадлежности и любви, потребности уважения, познавательные потребности, эстетические потребности, потребности в самоактуализации. Причем, по мнению автора, в основании данной мотивационной пирамиды лежат физиологические потребности, а высшие потребности, такие как эстетические и потребность в самоактуализации, образуют ее вершину.

Во второй половине XX века теории потребностей человека были дополнены рядом мотивационных концепций, представленных в трудах Д. Макклелланда, Д. Аткинсона, Г. Хекхаузена, Г. Келли, Ю. Роттера и др. В определенной мере они близки друг к другу и имеют ряд общих положений.

1. В большинстве данных теорий отрицалась принципиальная возможность создания единой универсальной теории мотивации, одинаково успешно объясняющей как поведение животных, так и человека.

2. Подчеркивалось, что стремление снять напряжение как основной мотивационный источник целенаправленного поведения на уровне человека не работает, во всяком случае не является для него основным мотивационным принципом.

3. В большинстве данных теорий утверждалось, что человек не реактивен, а изначально активен. Поэтому принцип редукции напряжения для объяснения поведения человека неприемлем, а источники его активности следует искать в нем самом, в его психологии.

4. Данные теории признавали наряду с ролью бессознательного существенную роль сознания человека в формировании его поведения. Более того, по мнению большинства авторов, сознательная регуляция для человека является ведущим механизмом формирования поведения.

5. Для большинства теорий данной группы было свойственно стремление ввести в научный оборот специфические понятия, отражающие особенности человеческой мотивации, например «социальные потребности, мотивы» (Д. Макклелланд, Д. Аткинсон, Г. Хекхаузен), «жизненные цели» (К. Роджерс, Р. Мей), «когнитивные факторы» (Ю. Роттер, Г. Келли, др.).

6. Авторы теорий этой группы были едины во мнении о том, что для исследования мотивации человека неприемлемы методы исследования причин поведения у животных. Поэтому они предприняли попытку найти специальные методы изучения мотивации, подходящие только для человека.

В отечественной психологии также предпринимались попытки решать проблемы мотивации человека. Однако вплоть до середины 1960-х годов психологические исследования были сосредоточены на изучении познавательных процессов. Основной научной разработкой отечественных психологов в области проблем мотивации является теория деятельностного происхождения мотивационной сферы человека, созданная А. Н. Леонтьевым.

Согласно его концепции, мотивационная сфера человека, как и другие его психологические особенности, имеет свои источники в практической деятельности. В частности, между структурой деятельности и строением мотивационной сферы человека существуют отношения взаимного соответствия, а в основе динамических изменений, которые происходят с мотивационной сферой человека, лежит подчиняющееся объективным социальным законам развитие системы деятельностей.

Вопросы для самопроверки

1. Расскажите об основных формах направленности – влечениях, желании, стремлении, интересах, идеалах, убеждениях.
2. Объясните суть понятия «мотив».
3. Что вы знаете о мотивации деятельности человека?
4. Раскройте основные характеристики мотивационной сферы человека.
5. Раскройте содержание теории человеческих потребностей А. Маслоу.
6. Каким образом мотивационная сфера характеризует личность? Какие вы знаете основные мотивы поведения человека?

Задания для самостоятельной работы

Задание 1. Рассмотрите установки личности (влечение, желание, стремление, интерес, склонность, идеал, мировоззрение, убеждение) по специфике их появления на примере конкретной задачи.

Задание 2. Чем отличаются термины «мотив» и «мотивация»? Приведите конкретные примеры.

Задание 3. У. Макдугалл в рамках биологизаторской концепции предложил набор инстинктов. Рассмотрите каждый из них, дайте им характеристику.

Библиографический список

1. Братусь, Б. С. Психологические аспекты нравственного развития личности / Б. С. Братусь. М. : Знание, 1977.
2. Гиппенрейтер, Ю. Б. Введение в общую психологию : курс лекций : учеб. пособие для вузов / Ю. Б. Гиппенрейтер. М. : ЧеРо, 1997.
3. Ильин, Е. П. Мотивация и мотивы/ Е. П. Ильин. СПб. : Питер, 2000.
4. Немов, Р. С. Психология : учеб. для вузов : в 3 кн. / Р. С. Немов. 2-е изд. М. : Владос, 1998. Кн. 1: Общие основы психологии.
5. Леонтьев, А. Н. Деятельность. Сознание. Личность / А. Н. Леонтьев. 2-е изд. М. : Политиздат, 1977.
6. Маклаков, А. Г. Общая психология / А. Г. Маклаков. СПб. : Питер, 2005.
7. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. СПб. : Питер, 1999.
8. Теплов, Б. М. Избр. тр. : в 2 т. / Б. М. Теплов. М. : Педагогика, 1985. Т. 1.

Тема 13

Психология малых групп

- 13.1. Проблема малой группы в социальной психологии.
- 13.2. Классификация малых групп.
- 13.3. Психология малых групп.
- 13.4. Лидерство и руководство в малых группах.

Основные понятия: группа, малая группа, формальная группа, неформальная группа, референтная группа, группы членства, групповая динамика, групповая сплоченность, лидерство, руководство, конформизм.

13.1. Проблема малой группы в социальной психологии

Проблема малой группы является наиболее традиционной и хорошо разработанной проблемой социальной психологии. Интерес к исследованию малых групп возник очень давно, по существу немедленно вслед за тем, как начала обсуждаться проблема взаимоотношения общества и личности и, в частности, вопрос о взаимоотношении личности и среды ее формирования. Очевидным является тот простой факт, что с первых дней своей жизни человек связан с определенными малыми группами, причем не просто испытывает на себе их влияние, но только в них и через них получает первую информацию о внешнем мире и в дальнейшем организует свою деятельность.

В самых ранних исследованиях, а они были проведены в США в 1920-е годы, выяснялся вопрос о том, действует ли ин-

дивид в одиночку лучше, чем в присутствии других, или, напротив, факт присутствия других стимулирует эффективность деятельности каждого. Акцент делался именно на факте простого присутствия других, а в самой группе изучалось не взаимодействие ее членов, а факт их одновременного действия рядом (коакция).

Второй этап развития исследований знаменовал собой переход от изучения коактных групп к изучению взаимодействия индивидов в малой группе. Так, в ряде исследований было показано, что при условии совместной деятельности в группе те же самые проблемы решаются более корректно, чем при их индивидуальном решении: особенно на ранних стадиях решения задач группа совершает меньше ошибок, демонстрирует более высокую скорость их решения и т.д.

На третьем этапе исследования малых групп стали значительно более разветвленными. Начали выявлять не только влияние группы на индивида, но и характеристики группы: ее структуру, типы взаимодействия индивидов в группе; сложились подходы к описанию общей деятельности группы. Совершенствовались и методы измерения различных групповых характеристик.

Г. М. Андреева дает следующее определение малой группы: «Под малой группой понимается немногочисленная по составу группа, члены которой объединены общей социальной деятельностью и находятся в непосредственном личном общении, что является основой для возникновения эмоциональных отношений, групповых норм и групповых процессов»¹.

Определяя, что такое малая группа, необходимо расшифровать ее количественные характеристики. Одной из самых распространенных точек зрения является та, согласно которой наименьшей малой группой является группа из двух человек – так называемая диада. Тем не менее существуют точки зрения, согласно которым малая группа начинается не с двух, а с трех человек. В доказательство этого сторонники второй точки зрения указывают на то, что в диаде фиксируется лишь самая простейшая, генетически первичная форма общения – чисто эмоцио-

¹ Андреева, Г. М. Социальная психология : учебник / Г. М. Андреева. М. : Аспект Пресс, 1997.

нальный контакт. Однако диаду весьма трудно рассмотреть как подлинный субъект деятельности, поскольку в ней практически невозможно вычленить тот тип общения, который опосредован совместной деятельностью. Присутствие в группе третьего лица создает новую позицию – наблюдателя, что добавляет существенно новый момент к возникающей системе взаимоотношений.

Озвучивается вопрос и о «верхнем» пределе малой группы. Были предложены различные решения этого вопроса. Достаточно стойкими оказались представления, сформированные на основе открытия Дж. Миллером «магического числа» 7 ± 2 . Однако впоследствии появились исследования, которые показали, что верхней предел может быть иным: 10, 15, 20 человек. В некоторых исследованиях Дж. Морено, автора социометрической методики, рассчитанной именно на применение в малых группах, упоминаются группы и по 30–40 человек, когда речь идет о школьных классах.

Таким образом, логично не устанавливать какой-то жесткий «верхний» предел группы, а принимать за таковой реально существующий, данный размер исследуемой группы, продиктованный потребностью совместной групповой деятельности.

13.2. Классификация малых групп

При исследовании классификаций малых групп можно обнаружить большое разнообразие оснований для классификации: группы различаются по времени их существования (долговременные и кратковременные), по степени тесноты контакта между членами, по способу вхождения индивида и т.д. В настоящее время известно около пятидесяти различных оснований классификации. Целесообразно выбрать из них наиболее распространенные, каковыми являются три классификации: 1) деление малых групп на первичные и вторичные; 2) деление их на формальные неформальные; 3) деление на группы членства и референтные группы.

Деление малых групп на *первичные* и *вторичные* впервые было предложено Ч. Кули. Но так как по существу исследуются

именно первичные группы и только они удовлетворяют критерию малой группы, то практического значения эта классификация в настоящее время не имеет.

Второе из исторически предложенных делений малых групп – это деление их на *формальные* и *неформальные*. Впервые это деление было предложено Э. Мэйо. Формальная группа отличается тем, что в ней четко заданы все позиции ее членов, они предписаны групповыми нормами. Соответственно, в формальной группе также строго распределены и роли всех членов группы в системе подчинения так называемой структуре власти: представление об отношениях по вертикали как отношениях, определенных системой ролей и статусов. Примером формальной группы является любая группа, созданная в условиях какой-то конкретной деятельности: рабочая бригада, школьный класс, спортивная команда и т.д. Внутри формальных групп Э. Мэйо обнаружил еще и неформальные группы, которые складываются и возникают стихийно, где ни статусы, ни роли не предписаны, где заданной системы взаимоотношений по вертикали нет. Неформальная группа может создаваться внутри формальной, когда, например, в школьном классе возникают группировки, состоящие из близких друзей, объединенных каким-то общим интересом, таким образом, внутри формальной группы переплетаются две структуры отношений. Но неформальная группа может возникать и сама по себе, не внутри формальной группы, а вне ее: люди, случайно объединившиеся для игр в волейбол где-нибудь на пляже, или более тесная компания друзей, принадлежащих к совершенно различным формальным группам.

Третья классификация разводит так называемые *группы членства* и *референтные группы*. Она была введена Г. Хайменом, которому принадлежит открытие самого феномена референтной группы. В экспериментах Хаймена было показано, что часть членов определенных малых групп разделяет нормы поведения, принятые отнюдь не в этой группе, а в какой-то иной, на которую они ориентируются. Такие группы, в которые индивиды не включены реально, но нормы которых они принимают, Хаймен назвал референтными группами. М. Шериф дал более четко отличие этих групп: понятие референтной группы было связано с «системой отсчета», которую индивид употребляет для сравне-

ния своего статуса со статусом других лиц. В дальнейшем Г. Келли, разрабатывая понятия референтных групп, выделил две их функции: сравнительную и нормативную, показав, что референтная группа нужна индивиду или как эталон для сравнения своего поведения с ней, или для его нормативной оценки.

13.3. Динамические процессы в малой группе

Термин «групповая динамика» употребляется в трех различных значениях. Прежде всего, данным термином обозначается определенное направление исследования малых групп в социальной психологии (К. Левин). Второе значение термина связано с обозначением определенных методик, которыми можно пользоваться при изучении малых групп и которые преимущественно были разработаны в школе Левина. Однако эти методики в дальнейшем часто используются и в других теоретических схемах. Групповая динамика в данном случае – особый вид лабораторного эксперимента, специально предназначенный для изучения групповых процессов. Но может быть и третий случай употребления понятия, когда термином «групповая динамика» обозначается, в отличие от статистики группы, совокупность тех динамических процессов, которые одновременно происходят в группе в какую-то единицу времени и знаменуют собой движение группы от стадии к стадии, т.е. ее развитие.

Важнейшими из таких процессов являются следующие. Прежде всего процесс образования малых групп, причем сюда могут быть отнесены не только непосредственные способы формирования группы, но и такие психологические механизмы, которые делают группу группой, например феномен группового давления на индивида. Далее, это традиционно рассматриваемые в групповой динамике процессы групповой сплоченности, лидерства и принятия групповых решений. Еще один аспект динамических процессов представлен явлениями групповой жизни, возникающими при развитии совместной деятельности.

Затрагивая вопрос о динамических процессах, протекающих в малых группах, необходимо рассмотреть феномен группового давления.

Этот феномен получил в социальной психологии наименование феномена конформизма. Само слово «конформизм» имеет в обычном языке совершенно определенное содержание и означает приспособленчество. Противоположными конформности понятиями являются понятия «независимость», «самостоятельность позиции», «устойчивость к групповому давлению» и т.п. Мера конформности – это мера подчинения группе в том случае, когда противопоставление мнений субъективно воспринималось индивидом как конфликт. Различают внешнюю конформность, когда мнение группы принимается индивидом лишь внешне, а на деле он продолжает ему сопротивляться, и внутреннюю (иногда именно это и называется подлинным конформизмом), когда индивид действительно усваивает мнение большинства. Внутренняя конформность и есть результат преодоления конфликта с группой в ее пользу.

Второй стороной проблемы формирования малой группы является проблема групповой сплоченности. Эта проблема опирается на понимание группы прежде всего как некоторой системы межличностных отношений, имеющих эмоциональную основу.

В отечественной социальной психологии принципы исследования сплоченности разработаны А. В. Петровским. Основная идея заключается в том, что всю структуру малой группы можно представить себе как состоящую из трех (в последней редакции – четырех) основных слоев, или «страт»: внешний уровень групповой структуры, где даны непосредственные эмоциональные межличностные отношения; второй слой, представляющий собой более глубокое образование, обозначаемое термином «ценностно-ориентационное единство», которое характеризуется тем, что отношения здесь опосредованы совместной деятельностью, выражением чего является совпадение для членов группы ориентации на основные ценности, касающиеся процесса совместной деятельности. Третий слой групповой структуры расположен еще глубже и предполагает еще большее включение индивида в совместную групповую деятельность: на этом уровне члены группы разделяют цели групповой деятельности, и, следовательно, здесь могут быть выявлены наиболее серьезные, значимые мотивы выбора членами группы друг дру-

га. Можно предположить, что мотивы выбора на этом уровне связаны с принятием также общих ценностей, но более абстрактного уровня: ценностей, связанных с более общим отношением к труду, к окружающим, к миру. Этот третий слой отношений был назван «ядром» групповой структуры.

13.4. Лидерство и руководство в малых группах

Проблема лидерства и руководства является одной из кардинальных проблем социальной психологии, ибо оба эти процесса не просто относятся к проблеме интеграции групповой деятельности, а психологически описывают субъекта этой интеграции. Прежде всего важно развести понятия «лидер» и «руководитель». В русском языке для обозначения этих двух различных явлений существуют два специальных термина и определены различия в содержании этих понятий. Б. Д. Парыгин называет следующие различия лидера и руководителя: 1) лидер в основном призван осуществлять регуляцию межличностных отношений в группе, в то время как руководитель осуществляет регуляцию официальных отношений группы как некоторой социальной организации; 2) лидерство можно констатировать в условиях микросреды (каковой и является малая группа), руководство – элемент макросреды, т.е. оно связано со всей системой общественных отношений; 3) лидерство возникает стихийно, руководитель всякой реальной социальной группы либо назначается, либо избирается, но так или иначе этот процесс является целенаправленным, осуществляемым под контролем различных элементов социальной структуры; 4) явление лидерства менее стабильно, выдвижение лидера в большой степени зависит от настроения группы, в то время как руководство – явление более стабильное; 5) руководство подчиненными в отличие от лидерства обладает гораздо более определенной системой различных санкций, которых в руках лидера нет; 6) процесс принятия решения руководителем значительно более сложен и опосредован множеством различных обстоятельств и соображений, не обязательно коренящихся в данной группе, в то время как лидер принимает более

непосредственные решения, касающиеся групповой деятельности; 7) сфера деятельности лидера – в основном малая группа, где он и является лидером, сфера действия руководителя шире, поскольку он представляет малую группу в более широкой социальной системе¹.

Таким образом, лидер и руководитель имеют дело с однопорядковым типом проблем – они призваны стимулировать группу, нацеливать ее на решение определенных задач, заботиться о средствах, при помощи которых эти задачи могут быть решены. Хотя по происхождению лидер и руководитель различаются: лидерство есть чисто психологическая характеристика поведения определенных членов группы, руководство в большей степени есть социальная характеристика отношений в группе, прежде всего с точки зрения распределения ролей управления и подчинения.

Лидером является такой член малой группы, который выдвигается в результате взаимодействия членов группы для организации группы при решении конкретной задачи. Он демонстрирует более высокий, чем другие члены группы, уровень активности, участия, влияния в решении данной задачи. Таким образом, лидер выдвигается в конкретной ситуации, принимая на себя определенные функции. Остальные члены группы принимают лидерство, т.е. строят с лидером такие отношения, которые предполагают, что он будет вести, а они будут ведомыми. Лидерство необходимо рассматривать как групповое явление: лидер немалозначим в одиночку, он всегда дан как элемент групповой структуры, а лидерство есть система отношений в этой структуре. Поэтому феномен лидерства относится к динамическим процессам малой группы. Этот процесс может быть достаточно противоречивым: мера притязаний лидера и мера готовности других членов группы принять его ведущую роль могут не совпадать.

¹ Парыгин, Б. Д. Основы социально-психологической теории / Б. Д. Парыгин. М., 1971. С. 310–311.

Вопросы для самопроверки

1. Дайте понятие «малая группа», определите ее границы.
2. Расскажите, какие классификации малых групп вам известны, в чем особенность каждой классификации?
3. Что такое «групповая динамика»?
4. Чем отличаются понятия «лидер» и «руководитель»?

Задания для самостоятельной работы

Задание 1. Приведите примеры малых групп. Обозначьте их функциональные различия.

Задание 2. Приведите примеры лидерства и руководства. На ваш взгляд, чья роль будет наиболее эффективна для управления группой при решении групповых задач?

Задание 3. Рассмотрите феномен конформизма: насколько он необходим в структуре взаимодействия внутри группы?

Библиографический список

1. *Андреева, Г. М.* Социальная психология : учебник / Г. М. Андреева. М., 2003.
2. *Донцов, А. И.* Проблемы групповой сплоченности / А. И. Донцов. М., 1979.
3. *Кон, И. С.* Социология личности / И. С. Кон. М., 1967.
4. *Кричевский, Р. Л.* Психология малой группы / Р. Л. Кричевский, Е. М. Дубовская. М., 1991.
5. *Немов, Р. С.* Социально-психологический анализ эффективной деятельности коллектива / Р. С. Немов. М., 1984.
6. *Парыгин, Б. Д.* Основы социально-психологической теории / Б. Д. Парыгин. М., 1971.
7. *Тихомиров, О. К.* Психологические механизмы целеобразования / О. К. Тихомиров. М., 1977.

Часть IV

Педагогика

Тема 14

Педагогика как наука

14.1. Основные категории педагогики.

14.2. Образование как социокультурный феномен. Система образования в современной России.

14.3 Предмет педагогики. Дидактические принципы.

Основные понятия: образование, система образования, качество образования, педагогика, дидактика, принципы обучения, методы, формы обучения.

14.1. Основные категории педагогики

К основным категориям педагогики относятся: образование, обучение, воспитание, педагогическая деятельность, педагогический процесс, педагогическое взаимодействие, педагогическая технология, педагогическая задача. В зависимости от исторического периода, той или иной теоретической концепции в эти понятия вкладывалось разное содержание.

Образование – это и процесс, и результат усвоения человеком опыта, накопленного обществом в ходе исторического развития. Цели образования заключаются во внесении желательных изменений в опыт, понимание (образ мышления) и поведение (образ жизни) учеников. Таким образом, в образовании объединяются обучение и воспитание, обеспечивающие готовность личности к выполнению социальных и профессиональных ролей.

Освоение системы ценностей, знаний, умений и навыков, соответствующих интересам индивида и общественным ожида-

ниям, накопление опыта эмоционально-волевого отношения к окружающему миру, к другим людям дают человеку возможность, с одной стороны, самосовершенствоваться, развивать свою психику и внутренний мир, а с другой – поддерживать взаимовыгодные отношения с социальной средой.

При этом главным является не объем знаний («обучен, но не образован»), а соединение знаний с личными качествами человека, умением самостоятельно знаниями распоряжаться. Все содержание образования наполнено познавательными, эстетическими, социальными, экономическими, политическими, гедонистическими, религиозными ценностями и отношениями. Под влиянием образования структура ценностей и отношений у человека изменяется. Это происходит в результате того, что человек усваивает критерии и пути выбора из широкого диапазона ситуаций и проблем, в том числе весьма отдаленных от его конкретного опыта, эмоционально для себя приемлемых. Складываются определенные нормы отношения к природе, людям и к самому себе. Все перечисленное выше есть суть духовной культуры, ее основные, по классификации российского педагога И. Я. Лернера, элементы (рис. 4).

ОБРАЗОВАНИЕ			
НОРМЫ ОТНОШЕНИЯ К миру, природе, людям, самому себе, волевая, эмоциональная, эстетическая воспитанность	ЦЕННОСТИ	Познавательные, эстетические, социальные, экономические, политические, гедонистические, религиозные	СПОСОБНОСТЬ ТВОРИТЬ
	ЗНАНИЯ	О природе, обществе, технике, мышлении, способах деятельности	
	УМЕНИЯ	Интеллектуальные, практические	

Рис. 4. Элементы образования

Исторически первой формой образования, обеспечивающей сохранение и продолжение культурных завоеваний общества, является ученичество. Оно формирует основу для создания материальных и культурных ценностей, сбора, хранения, обработки и передачи информации, рациональной организации всех сфер производственной деятельности, бытового и культурного обслуживания, обеспечения обороноспособности государства. Без ученичества немыслимо ни освоение искусства (изобразительного, театрального, музыкального и т.п.), ни развитие науки с обязательными для нее научными школами.

В зависимости от того, какие способности развиваются в процессе образования, принято различать образование общее и специальное (профессиональное). Общее образование обеспечивает человеку широкий кругозор и выводит его за границы узкой специальности.

Образование, будучи социально обусловленной системой, включает в свою структуру учебно-воспитательные учреждения, социальные общности (педагоги и обучающиеся) и учебный процесс как вид деятельности.

Обучение – это целенаправленный процесс формирования и развития у людей знаний, навыков и умений с учетом требований современной жизни и деятельности. Обучение обеспечивает преемственность поколений, полноценное функционирование общества и соответствующий уровень развития личности. Главными механизмами освоения содержания в процессе обучения является целенаправленно организованная в специальных формах взаимодействия совместная деятельность детей и взрослых, их содержательное познавательное общение.

Способность обучаться принадлежит к числу фундаментальных свойств всех живых систем, а учитывая достижения кибернетики, можно говорить и об искусственных самообучающихся системах.

В качестве педагогической категории обучение рассматривается как:

процесс целенаправленной передачи общественно-исторического опыта посредством организации усвоения учащимися научных знаний и способов деятельности. Процесс обучения

имеет две составляющие: преподавание (деятельность учителя) и учение (деятельность ученика);

совместная целенаправленная *деятельность* преподавателя и учащихся, в ходе которой осуществляется развитие учащегося, его образование и воспитание. По мере социального развития обучение становится отдельным, специфическим видом общественной деятельности, превращается в средство передачи социального опыта. В единстве деятельности «преподавание – учение» заключается основная функция обучения;

педагогически обоснованные *формы общения* и взаимодействия преподавателя и учащихся, направленные на достижение целей образования. В элементарной форме отношение проявляется в конкретном взаимодействии учителя и ученика. В системе дидактических отношений ученик выступает как объект преподавания и как субъект учения. Управляющая роль в этом взаимодействии принадлежит учителю.

Обучение зависит от конкретных исторических условий. Различные эпохи и цивилизации оставляют свой отпечаток на его организации: отборе содержания материала для различных социальных групп, методах идеологической обработки и манипуляции сознанием. В условиях непрерывного образования прямое педагогическое руководство заменяется опосредованным, учение все более принимает форму самообразования. Содержательная и процессуальная стороны обучения находятся в единстве и влияют друг на друга. Объем и структура содержания образования должны соответствовать закономерностям и принципам обучения, условиям, в которых оно протекает, возможностям и особенностям формирующейся личности учащихся.

Основная функция обучения – *социальная*: усвоение необходимых для жизни и деятельности знаний, умений, навыков. Второй функцией обучения является *формирование мировоззрения*. Оно формируется у детей и взрослых постепенно, по мере обобщения знаний, позволяющих судить об окружающем мире. Неразрывно связана с двумя предыдущими функция *развития личности и самостоятельного мышления*. Развитие человека есть количественный и качественный рост его физических, физиологических и психических характеристик, среди которых выделяются прежде всего интеллектуальные. Большое значение

имеет и *профориентационная* функция. В процессе обучающего и производительного труда, с приобретением конкретных знаний и навыков в области той или иной профессиональной деятельности, формируется интерес к ней. Функция *подготовки к непрерывному образованию* ориентирует человека на активное участие в производстве и общественных отношениях, на постоянное совершенствование своей профессиональной квалификации. Функция *креативности* нацеливает личность на непрерывное и разностороннее развитие.

Существуют различные системы организации обучения: индивидуальная, классно-урочная, лекционно-семинарская, предметно-курсовая и др. Каждая из них использует свои организационные формы обучения, способствуя созданию специфических условий обучения, воспитания и развития.

Воспитание – одно из тех многозначных понятий, которые существенно зависят от конкретных исторических условий развития общества. Воспитание рассматривают как общественное явление, особый вид деятельности, процесс, ценность, систему, воздействие, взаимодействие.

В широком педагогическом смысле воспитание – это относительно осмысленное и целенаправленное взращивание человека в соответствии со спецификой целей, групп и организаций, в которых оно реализуется. Как целенаправленный процесс воспитание осуществляется системой учебно-воспитательных учреждений. Воспитание ведется по трем направлениям – культурам: физической, социально-психологической и духовной. Вопрос о том, что должен освоить в этих культурах человек, решается каждый раз по-разному в зависимости от того, для жизни в какой социальной группе (сообществе) он готовится.

В социальном смысле слова воспитание отождествляют с социализацией, т.е. приспособлением человека к сложившейся в обществе системе социальных отношений через взаимодействие с группой и обществом в целом. Социально контролируемая социализация отличается от стихийной тем, что в ее основе лежит социальное действие, предполагающее субъективное осмысление возможных вариантов поведения людей, с которыми человек вступает во взаимодействие. Стихийная социализация – процесс непрерывный, в то время как воспитание – процесс

дискретный, ибо осуществляется в определенное время определенными организациями. Социализация базируется на выдвигаемых различными социальными группами идеалах, иногда существенно противоречащих друг другу.

В рамках социализации решаются задачи:

формирования социально приемлемых для общества установок в отношении других людей, семьи, народа, государства (социальные ценности, моральные, этические и правовые нормы) и сдерживания задатков, не совместимых с социальным идеалом;

выработки позиции (мировоззренческой, социальной, политической) по отношению к многочисленным сообществам и социальным группам, окружающим человека.

В психологии воспитание выступает как условие психического развития человека, становления его личности, его индивидуальности.

В рамках индивидуализации решаются задачи:

формирования благоприятных для самого человека способностей, позволяющих ему реализовать себя в жизни;

гармонизации человека, развития как единого целого тела, души и духа.

Воспитание как социальный институт состоит из определенных элементов и имеет функции в общественной жизни – как явные (осознаваемые и даже формулируемые обществом, социальными группами и индивидами), так и латентные (скрытые, неосознаваемые, неформулируемые).

Результаты и эффективность воспитания в современном обществе определяются не столько тем, как оно обеспечивает усвоение и воспроизводство человеком культурных ценностей и социального опыта, сколько подготовленностью членов общества к сознательной активности и самостоятельной творческой деятельности, позволяющей им ставить и решать задачи, не имеющие аналогов в опыте прошлых поколений. Важнейший результат воспитания – готовность и способность человека к самоизменению, самовоспитанию.

Педагогическая деятельность – один из видов профессиональной деятельности, направленной на реализацию целей образования. К основным видам педагогической деятельности относятся обучение и воспитание. Педагогическую деятельность

можно рассматривать и более широко – как особый вид общественно полезной деятельности взрослых людей, сознательно направленной на подготовку подрастающего поколения к самостоятельной деятельности в соответствии с экономическими, политическими, нравственными и эстетическими целями.

В структуре педагогической деятельности принято выделять три взаимосвязанных компонента: конструктивный, организационный и коммуникативный.

Конструктивная деятельность включает в себя три части: конструктивно-содержательную (планирование и построение всего педагогического процесса, в том числе отбор и сочетание учебного материала), конструктивно-оперативную (планирование действий как собственных, так и учащихся) и конструктивно-материальную (проектирование учебно-материальной базы педагогического процесса).

Организационная деятельность – выполнение системы действий, направленных на включение учащихся в различные виды деятельности, в том числе организация совместной деятельности.

Коммуникативная деятельность – установление педагогически целесообразных отношений педагога с воспитанниками, другими педагогами, представителями общественных организаций, родителями.

Для оценки уровня компетентности человека, занимающегося педагогической деятельностью, разработаны различные критерии. Например, Н. В. Кузьмина предложила использовать в этих целях уровни продуктивности работы в аудитории:

непродуктивный – преподаватель умеет пересказать другим то, что знает сам;

малопродуктивный – преподаватель умеет приспособлять свое сообщение к особенностям аудитории;

среднепродуктивный – преподаватель владеет стратегиями обучения по отдельным разделам курса, т.е. умеет формулировать педагогическую цель, отдавать себе отчет в искомом результате и отбирать систему и последовательность включения студентов в учебно-познавательную деятельность (такую деятельность можно назвать локально моделирующей);

продуктивный – преподаватель владеет стратегиями формирования искомой системы знаний, умений, навыков по предмету в целом;

высокопродуктивный – преподаватель владеет стратегиями превращения своего предмета в средство формирования личности, определяет ее потребности в саморазвитии (такую деятельность можно назвать системно моделирующей).

Педагогический процесс – специально организованное взаимодействие старшего (обучающего) и младшего (обучаемого) с целью передачи старшими и освоения младшими социального опыта, необходимого для жизни и труда в обществе. В педагогическом процессе реализуются цели образования и воспитания в условиях педагогической системы. Педагогический процесс, как и любой другой, приводит к определенному результату, возникающему как продукт преднамеренного взаимодействия педагога и воспитанника. Результат – это изменение в поведении и деятельности как ученика, так и учителя. Педагогический процесс характеризуется целостностью, системностью и непрерывностью.

Эффективность педагогического процесса диктуется наличием постоянной обратной связи, позволяющей своевременно получить информацию о соответствии результатов планировавшимся задачам.

Педагогическое взаимодействие – процесс, происходящий между воспитателем и воспитанником в ходе учебно-воспитательной работы и направленный на развитие личности учащегося. Как процесс, состоящий из взаимосвязанных компонентов (дидактических, воспитательных и социально-педагогических), он обусловлен и опосредован учебно-воспитательной деятельностью, целями обучения и воспитания.

В основе педагогического взаимодействия лежит сотрудничество, которое присутствует во всех видах деятельности – познавательной, трудовой, творческой, составляя начало социальной жизни человечества. Педагогическим взаимодействием между людьми становится тогда, когда взрослые (педагоги, родители) выступают в роли наставников. Опираясь на свои возрастные и профессиональные (педагогические) преимущества, они могут использовать авторитарное воздействие. Опытные,

талантливые педагоги обладают особым педагогическим чутьем и тактом и умеют управлять взаимоотношениями, совершенствуясь по мере усложнения духовных и интеллектуальных потребностей учеников, что, в свою очередь, способствует и творческому росту педагога.

Педагогические технологии – совокупность средств и методов воспроизведения теоретически обоснованных процессов обучения и воспитания, позволяющих успешно реализовывать поставленные образовательные цели. Это направление, занимающееся конструированием оптимальных обучающих систем, проектированием учебных процессов, как новая категория педагогики появилось в 1950-х годах. Главное отличие педагогической технологии от методики заключается в том, что эта категория системно-деятельностная. Технология позволяет ученику занять позицию субъекта собственной познавательной деятельности, а учителю – спроектировать траекторию индивидуального развития ученика.

Педагогическая технология предполагает соответствующее научное проектирование, при котором задаются однозначные цели и сохраняется возможность объективных поэтапных измерений и итоговой оценки достигнутых результатов.

К важнейшим чертам технологий обучения относят:

разработанность диагностично поставленных целей обучения, что достигается за счет описания действия учащегося в терминах «знает», «понимает», «применяет»;

ориентированность всех учебных процедур на гарантированное достижение учебных целей;

наличие оперативной обратной связи, оценки текущих (по типу «усвоил – не усвоил») и итоговых результатов, которые обязательно разъясняются каждому ученику;

воспроизводимость обучающих процедур, т.е. возможность их повторения любым преподавателем.

Сильной стороной педагогических технологий является создание стандартных заданий (тестов) для всех видов целей и уровней обучения. В традиционном обучении измерение уровня усвоения знаний и их оценка носят неопределенный и субъективный характер, замерить и оценить знания учащегося объективно нельзя. К недостаткам педагогических технологий

такого типа относится ориентация на обучение репродуктивного типа, а также неразработанность мотивации учебной деятельности, игнорирование личности, ее внутреннего мира.

Наиболее сложным в педагогических технологиях остается вопрос об описании личностных качеств учащихся. На всех стадиях педагогического процесса может использоваться избранная концепция структуры личности, но сами качества необходимо интерпретировать в понятиях, подлежащих диагностике и измерению. На основе диагностического целеполагания разрабатываются образовательные стандарты: содержание обучения, образовательные программы и учебники, а также строятся дидактические процессы, гарантирующие достижение заданных целей.

Педагогическая задача рассматривается как некая ситуация, соотношенная с целью педагогической деятельности и условиями ее реализации. Существуют различные типы и виды задач, которые так или иначе являются задачами социального управления. К первому типу относятся содержательные педагогические задачи (СПЗ), направленные на изменение ученика, перевод его из одного состояния в другое. Эти цели описываются через задаваемые качества личности. Педагогические задачи второго типа – функциональные (ФПЗ) – являются частными по отношению к первому типу и связаны с отдельным педагогическим актом. Эти задачи выстраиваются в виде четко прописанной системы, которая должна привести к формированию заданных свойств учеников, т.е. к решению содержательных педагогических задач.

14.2. Образование как социокультурный феномен. Система образования в современной России

Животным по наследству достается программа поведения, которая автоматически разворачивается в процессе их жизнедеятельности. Человек также имеет ряд передаваемых по наследству реакций и программ поведения, однако для существо-

вания в социуме он должен обладать знаниями, которые могут быть приобретены только в результате жизни человека в обществе. Процесс приобщения к жизни общества (или социализация), может происходить как стихийно, так и систематически, планомерно. В последнем случае человек получает образование в специальных учебно-образовательных учреждениях.

Образование – это, с одной стороны, система знаний, информация, которая представляет собой отражение культуры общества на данном историческом отрезке развития, а с другой – социальный институт, система, в которую входят соответствующие учреждения, занятые обучением и воспитанием, имеющие особые правила и нормы функционирования и развития. Образование можно определить и как процесс, и как результат овладения знаниями, умениями, навыками, на основе которых происходит формирование личности, развитие ее творческих сил и способностей.

Образование – это социокультурный феномен, так как:

возникает только в обществе;

интегрирует в себе важнейшие достижения культуры человечества;

передает от поколения к поколению опыт прошлого;

изменяется по мере развития общества;

позволяет человеку адаптироваться к обществу.

Образование позволяет личности сформировать характер, выявить и реализовать цели, ценности и смысл жизни. Оно помогает поддерживать отношения, взаимодействовать с другими членами общества, достигать карьерного и жизненного успеха.

Образование является важнейшей ценностью, так как обладание им делает человека хорошо приспособленным к жизни, а его отсутствие приводит к многочисленным ошибкам и даже трагедиям. Большинство людей осознают важность образования и поэтому стараются учиться, родители стремятся дать своим детям как можно более хорошее образование.

Как социальная ценность образование может быть ориентировано на практические, прикладные знания, необходимые человеку для приобретения профессии, выполнения конкретных работ (это так называемая инструментальная ценность образования). В то же время образование выступает и как общекуль-

турная (терминальная) ценность, поскольку дает представление о месте и роли человека в мире, обществе, раскрывает смысл и цель труда, семьи, жизни.

Как социальный институт образование представляет собой систему – совокупность образовательных учреждений и учреждений управления образовательными учреждениями, занятых разработкой и воплощением в жизнь образовательных программ и стандартов образования. В РФ действует Закон об образовании (1992, 1996 гг.), в соответствии с которым в основе образования лежат образовательные стандарты.

Система образовательных учреждений России обширна. По юридической форме они подразделяются на государственные, муниципальные, негосударственные, общественные, религиозные, частные.

С учетом возраста обучающихся и программ обучения выделяются следующие образовательные учреждения:

дошкольные;

общеобразовательные (начального, общего основного среднего образования, общего полного среднего образования);

профессиональные (начального, среднего, высшего, послевузовского профессионального образования);

дополнительного образования детей и взрослых;

специальные (коррекционные) учреждения для учащихся с отклонениями в развитии;

учреждения для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей;

другие учебные заведения, осуществляющие учебный процесс.

Учебные заведения общего среднего образования, в свою очередь, подразделяются на обычные школы; гимназии (для учащихся V–XI классов, как правило, с углубленным изучением не менее двух иностранных языков); лицеи (создаются при вузах с целью подготовки учеников для поступления в высшее учебное заведение); общеобразовательные школы с углубленным изучением тех или иных дисциплин (профильные школы).

В системе образования нашей страны человек может приобрести образование в различной форме – очной, очно-заочной, заочной, экстерната, самообразования, семейного воспитания.

Система образования России в настоящее время переживает этап коренных структурных изменений. Меняются модели образования (так, в системе высшего образования вводится двух-ступенчатая модель – бакалавр-магистр), формы, методы, технологии обучения (активно внедряются информационные технологии обучения, введен единый государственный экзамен – ЕГЭ). В этих условиях перед образованием стоит множество важнейших проблем разного уровня и масштаба: от материальных до мировоззренческих, концептуальных.

Среди наиболее фундаментальных проблем можно назвать проблему качества образования – проблему уровня достижений человека в процессе образования и степень соответствия полученных знаний требованиям общества, рынка труда. В условиях быстрой смены мировоззренческих парадигм (от господства единой коммунистической идеологии до плюрализма мнений), резких изменений в экономике, нестабильности в системе управления достаточно сложно сформулировать концепцию того, что же нужно преподавать в школах, техникумах и вузах. Проблема еще более усложняется тем, что образование – это не просто сумма знаний, но и система ценностных ориентаций, воспитывающая человека и готовящая его к функционированию в обществе.

Практически каждый аспект функционирования системы образования в современной России связан с преодолением каких-то трудностей и проблем. К их числу можно отнести:

- концептуально-мировоззренческие (проблемы содержания образования и воспитания);

- материальные (проблемы материальной базы, финансирования);

- юридические (слабость и несовершенство законодательной базы);

- управленческие (проблемы менеджмента в образовании);

- кадровые (проблемы подготовки и переподготовки кадрового состава системы образования);

- технологические (методики, техники и технологии образовательного процесса);

проблемы связи образования и общества (неравенство в образовании, взаимосвязь образования и политики, экономики, культуры, образовательных учреждений и семьи).

Современное образование будет развиваться по разным направлениям, предполагается, что оно будет двигаться в направлении гуманизации и гуманитаризации; дифференциации и диверсификации; стандартизации и многовариантности; многоуровневости; фундаментализации; компьютеризации и информатизации; индивидуализации и непрерывности.

14.3. Предмет педагогики. Дидактические принципы

Предмет педагогики – закономерности развития и функционирования личности и разработка на этой основе теории и методики обучения (дидактики) и воспитания как специально организованного педагогического процесса. В центре внимания педагогики – обучение как процесс личностного развития, его методы; воспитание, его методы и средства; проблемы взаимоотношений воспитателей и воспитанников.

История дидактики характеризуется настойчивым стремлением исследователей выявить общие принципы обучения и на их основе сформулировать те важнейшие требования, соблюдая которые преподаватели могли бы достигать высоких и прочных результатов в работе. Принципы обучения – это основополагающие положения, которые определяют систему требований к содержанию, организации и методике обучения.

Современные принципы дидактики обуславливают требования ко всем компонентам учебного процесса – логике обучения, целям и задачам, формированию содержания, выбору форм и методов, стимулированию и анализу достигнутых результатов.

Анализ многочисленных попыток исследователей разработать систему дидактических принципов позволяет выделить в качестве основополагающих следующие принципы:

сознательности и активности;
наглядности;

систематичности и последовательности;
прочности;
научности;
доступности;
связи теории с практикой.

В своей совокупности принципы современной педагогики образуют единую системную целостность.

Принцип сознательности и активности обучения подразумевает взаимосвязь педагогического руководства с сознательной, активной, творческой деятельностью учащихся. Сознательность проявляется в осмысливании цели и задач обучения, в полном знании фактов, глубоком понимании материала, проникновении в сущность изучаемого, умении сознательно применять его на практике. Следует обучать так, чтобы учащийся понимал, что, почему и как нужно делать, и никогда механически не выполнял учебных действий, предварительно и глубоко не осознав их.

Принцип наглядности обучения – опора на реальные представления учеников. Это один из самых известных принципов обучения, использующийся с древнейших времен. Практика обучения выработала большое количество правил, раскрывающих применение принципа наглядности. Вот некоторые из них: запоминание ряда предметов, представленных в натуре (на картинке или в моделях), происходит лучше, легче и быстрее, чем запоминание того же ряда, представленного в словесной форме, устной или письменной; все, что только можно, необходимо представлять для восприятия чувствами: видимое – зрением, слышимое – слухом, запахи – обонянием, доступное осязанию – путем осязания; понятия и абстрактные положения доходят до сознания учащихся легче, когда они подкрепляются конкретными фактами, примерами и образами и пр.

Принцип систематичности и последовательности опирается на следующие научные положения: человек только тогда обладает настоящим и действительным знанием, когда в его мозге отражается четкая картина внешнего мира, представляющая систему взаимных понятий. В практической деятельности принцип систематичности и последовательности обучения реализуется путем соблюдения многих правил обучения, важнейшими

среди которых являются следующие: используйте схемы, планы, чтобы обеспечить усвоение учащимся системы знаний; не допускайте нарушения системы как в содержании, так и в способах обучения; составляйте с учащимися опорные конспекты, структурно-логические схемы учебного материала, облегчающие процесс усвоения знаний; чаще повторяйте и совершенствуйте ранее усвоенное, чтобы обеспечить систематичность и последовательность в обучении; проводите повторение изученного не только в начале урока для проверки уровня усвоения и не только в конце с целью закрепления полученной информации, но также по завершении каждого логически законченного отрезка обучения в ходе занятия.

Принцип прочности – основательное изучение материала, при котором учащиеся всегда могут воспроизвести его в памяти или воспользоваться им как в учебных, так и в практических целях. Прочность усвоения учащимися учебного материала зависит не только от объективных факторов (содержания и структуры этого материала), но также от субъективного отношения учащихся к данному учебному материалу, учителю; прочность усвоения обуславливается организацией обучения.

Современное понимание механизмов учебной деятельности, приводящих к прочному усвоению знаний, позволяет сформулировать некоторые правила обучения воспринятого или того, что учащийся не понял: запоминать учащийся должен сознательно усвоенное, хорошо осмысленное; материал, требующий запоминания, должен быть заключен в короткие ряды; из подлежащих запоминанию рядов исключайте все лишнее; забывание изученного наиболее интенсивно идет сразу после обучения, поэтому время и частота повторений должны быть согласованы с психологическими закономерностями забывания; не приступайте к изучению нового, предварительно не сформировав двух важнейших качеств: интерес и положительное отношение к новому; опирайтесь на установленный наукой факт: важной формой упрочнения знаний является их самостоятельное повторение. Поэтому шире используйте, умело направляйте процессы самообучения; для прочного усвоения применяйте яркое эмоциональное изложение, наглядные пособия, технические сред-

ства, дидактические игры, учебные дискуссии, проблемно-поисковое обучение.

Принцип доступности обучения – это соответствие учебного материала возрасту, индивидуальным особенностям, уровню подготовленности учащегося. Известны классические правила, относящиеся к практической реализации принципа доступности, сформулированные еще Я. А. Коменским: от легкого к трудному, от известного к неизвестному, от простого к сложному. Теория и практика современного обучения расширяют перечень обязательных для реализации правил доступного обучения. Доступность связана с работоспособностью: развивая и тренируя работоспособность, приучайте учащихся осуществлять все более длительную и интенсивную мыслительную деятельность. Повышая работоспособность, мы снижаем барьер доступности обучения.

Принцип научности предполагает обучение информации, основанной на фактах, данных, подтвержденных экспериментами и проверенные практикой.

Вопросы для самопроверки

1. Какова роль образования в обществе?
2. Какие элементы образуют систему образования?
3. Чем обусловлены современные проблемы в Российской системе образования?
4. Что изучает наука педагогика?
5. Перечислите принципы педагогики.
6. Выделите критерии различения классической и новой парадигм образования.
7. Каковы составляющие образовательного процесса?
8. Перечислите задачи педагогики как научной отрасли знаний.
9. Перечислите задачи педагогики как практической сферы деятельности.
10. Сравните специфику педагогических и психологических методов научного исследования.

11. Что явилось исторически первой формой образования?
12. Чем отличается воспитание от социализации?
13. Что лежит в основе педагогического взаимодействия?
14. Назовите структуру педагогической деятельности.
15. Что понимается под термином «педагогическая технология»?

Задания для самостоятельной работы

Задание 1. В настоящее время в обществе существует множество острых социальных проблем: наркомания, проституция, преступность и др. Можно ли считать, что эти явления – результат плохого образования?

Задание 2. Кто более ответствен за образование: сам человек или общество?

Задание 3. Молодой человек стремится получить профессию электрика. Нужны ли ему знания по таким дисциплинам, как философия, социология, культурология?

Задание 4. Может ли человек стать образованным, если он не учился в высшем учебном заведении?

Задание 5. Какие мероприятия следует провести для повышения качества образования в высшей школе?

Библиографический список

1. Коджаспарова, Г. М. Педагогика : учебник / Г. М. Коджаспарова. М. : Гардарики, 2004.
2. Лернер, И. Я. Дидактические основы методов обучения / И. Я. Лернер. М. : Просвещение, 1981.
3. Милорадова, Н. Г. Психология и педагогика : учеб. для вузов / Н. Г. Милорадова. М. : Гардарики, 2009.
4. Розанов, В. В. Сумерки просвещения / В. В. Розанов. М. : Педагогика, 1990.
5. Сериков, В. В. Образование и личность. Теория и практика проектирования педагогических систем / В. В. Сериков. М. : Логос, 1999.
6. Философско-психологические проблемы развития образования / под ред. В. В. Давыдова. М. : Педагогика, 1981

7. *Бордовский, Г. А.* Управление качеством образовательного процесса / Г. А. Бордовский. СПб. : Изд-во РГПУ им. Герцена, 2001.

8. *Вербицкий, А. А.* Новая образовательная парадигма и контекстное обучение / А. А. Вербицкий. М. : ИЦ, 1999.

9. *Гуманистические* воспитательные системы вчера и сегодня / под ред. Н. А. Селивановой. М., 1998.

10. *Новиков, А. П.* Профессиональное образование в России / А. П. Новиков. М., 1997.

11. *Педагогика* : педагог. теории, системы, технологии : учеб. пособие / под ред. С. А. Смирнова. М. : Академия, 1998.

12. *Сластенин, В. А.* Педагогика : учеб. пособие / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов. М. : Академия, 2002.

13. *Управление* качеством образования / [отв. ред. М. М. Поташник]. М. : Педагог. о-во России, 2004.

Тема 15

Общие формы организации учебной деятельности

15.1. Процесс обучения: сущность и организация.

15.2. Формы обучения, их особенности, признаки и функции.

15.3. Методы организации и осуществления учебной деятельности.

15.1. Процесс обучения: сущность и организация

Закон Российской Федерации «Об образовании» определяет, что образование – это целенаправленный процесс воспитания и обучения в интересах человека, общества, государства, сопровождающийся констатацией достижения гражданином (обучающимся) установленных государством образовательных уровней (образовательных цензов).

Обучение является основной категорией педагогики и в целом представляет собой планомерный, организованный и целенаправленный процесс передачи подрастающему поколению знаний, умений, навыков, руководства его познавательной деятельностью и выработки у него мировоззрения, средство получения образования.

Данные определения дают понимание того факта, что в педагогике обязательно различаются две взаимосвязанные сто-

роны образовательного процесса: 1) обучающая; 2) воспитывающая и обучающаяся.

Основу обучения составляют знания, умения и навыки.

Названные элементы выступают со стороны преподавателя в качестве исходных компонентов содержания, а со стороны учеников – в качестве продуктов усвоения.

Знания – это отражение человеком объективной действительности в форме фактов, представлений, понятий и законов науки. Они представляют собой коллективный опыт человечества, результат познания действительности.

Умения – готовность сознательно и самостоятельно выполнять практические и теоретические действия на основе усвоенных знаний, жизненного опыта и приобретенных навыков.

Навыки – компоненты практической деятельности, проявляющиеся при выполнении необходимых действий, доведенных до совершенства путем многократных упражнений.

Сообщая обучаемым те или иные знания, педагоги всегда придают им необходимую направленность, формируя как бы попутно важнейшие мировоззренческие, социальные, идеологические, нравственные и многие другие установки. Поэтому обучение имеет воспитательный характер. Точно так же в любом воспитании содержатся элементы обучения. Обучая – воспитываем, воспитывая – обучаем.

Установленная двусторонность в обучении предполагает определение субъектов образовательного процесса. Необходимо отметить, что педагог и ученик (ученики), каждый представляя некий общественный субъект (педагогическое сообщество или ученичество), вместе являются совокупным субъектом всего образовательного процесса.

Совокупный субъект, репрезентируя общественные ценности, представлен в каждой образовательной системе, учреждении:

администрацией (ректорат, деканат);
преподавательским коллективом (кафедра);
ученическим сообществом (учебные группы).

Деятельность этих совокупных субъектов направляется, регламентируется нормативно-правовыми актами и программными документами.

Каждый из входящих в совокупный субъект конкретных субъектов имеет свои, но согласованные объединенные цели, представленные в форме определенных результатов, но с разграничением функций и ролей, в силу чего образовательный процесс есть сложная полиморфная деятельность.

Общая цель образовательного процесса как деятельности – сохранение и дальнейшее развитие общественного опыта, накопленного цивилизацией, конкретным народом, общностью, и осуществляется она двумя направленными целями передачи и приема, организации освоения этого опыта и его усвоением. В этом случае мы говорим о совокупном идеальном субъекте всего образовательного процесса, эффективность действия которого определяется осознанием двумя его сторонами общей цивилизационно значимой цели.

В целом можно констатировать, что образовательный процесс отражает свойства, характерные как для обучения, так и для воспитания:

двусторонность взаимодействия педагога и ученика;

направленность всего процесса на всестороннее и гармоничное развитие личности;

единство содержательной и процессуальной (технологической) сторон;

взаимосвязь всех структурных элементов: цели – содержания образования и средств достижения образовательных задач – результата образования;

реализацию трех функций: развития, обучения и воспитания человека.

15.2. Формы обучения, их особенности, признаки и функции

Формы организации обучения – это внешнее выражение согласованной деятельности учителя и учащихся, осуществляемой в определенном режиме. Организационные формы обучения классифицируются по различным критериям: количеству учащихся, месту учебы, продолжительности учебных занятий

и др. По первому критерию выделяются массовые, коллективные, групповые и индивидуальные формы обучения.

Формы обучения представляют собой целенаправленную, четко организованную, содержательно насыщенную и методически оснащенную систему: познавательного и воспитательного общения; взаимодействия; отношений обучающего и обучаемых.

Результатом такого взаимодействия является:

профессиональное совершенствование педагога;

усвоение учениками и студентами знаний, умений и навыков;

развитие психических процессов учеников и студентов;

развитие нравственных качеств учеников и студентов.

Форма обучения означает форму организации работы учащихся под руководством педагога, которая может быть коллективной, групповой или индивидуальной.

Форма обучения реализуется как органическое единство целенаправленной организации содержания, обучающих средств и методов обучения.

История развития школы знает различные системы обучения, в которых преимущество отдавалось тем или иным формам организации. Наибольшее распространение как в нашей стране, так и за рубежом получила **классно-урочная система обучения**, возникшая в XVII веке и развивающаяся уже более трех столетий. Разработал ее теоретические основы и воплотил в жизнь Я. А. Коменский.

Классно-урочную форму организации обучения отличают следующие особенности:

постоянный состав учащихся примерно одного возраста и уровня подготовленности (класс);

каждый класс работает в соответствии со своим годовым планом (планирование обучения);

учебный процесс осуществляется в виде отдельных взаимосвязей частей (уроков);

каждый урок посвящается только одному предмету;

постоянное чередование уроков (расписание);

руководящая роль учителя (педагогическое управление);

применяются различные виды и формы познавательной деятельности учащихся.

Классно-урочная форма организации учебной работы имеет ряд преимуществ по сравнению с другими формами, в частности индивидуальной: она отличается более строгой организационной структурой; она экономична, поскольку один учитель работает одновременно с большой группой учащихся; создает благоприятные предпосылки для взаимного обучения, коллективной деятельности, соревновательности, воспитания и развития учащихся. Вместе с тем данная форма не лишена недостатков, главный среди которых – ориентация на «среднего» ученика, отсутствие возможности осуществления индивидуальной учебно-воспитательной работы с учащимися.

Ключевым компонентом классно-урочной системы организации обучения является урок. *Урок* – это законченный в смысловом, временном, организационном отношении этап, элемент учебного процесса. Несмотря на малую длительность, урок является сложным и ответственным этапом учебного процесса – от качества отдельных занятий в конечном итоге зависит общее качество школьной подготовки. Поэтому основные усилия теоретиков и практиков во всем мире направляются на создание и внедрение таких технологий урока, которые позволяют эффективно и в краткие сроки решать задачи обучения данного состава учащихся. Дать хороший качественный урок – дело не простое даже для опытного учителя. Многое зависит от понимания и выполнения педагогом требований к уроку, которые определяются социальным заказом, личными потребностями учащихся, целями и задачами обучения, закономерностями и принципами учебного процесса.

Классно-урочная форма организации обучения является главной в организации учебной деятельности как в школе, так и в вузе. Кроме нее, в современной школе используются и другие формы, называемые по-разному – вспомогательные, внеклассные, домашние, самостоятельные и т.д. К ним относятся консультации, дополнительные занятия, инструктажи, конференции, кружковые и факультативные занятия, внеклассное чтение, домашняя самостоятельная работа учащихся и др. Иногда к внеклассным формам организации обучения относят учебные экскурсии, работу на пришкольных участках, труд в мастерских, спортивные соревнования и т.д.

Единичная и изолированная форма обучения (урок, лекция, лабораторная работа, семинарское занятие и др.) имеет частное обучающе-воспитательное значение. Она обеспечивает усвоение обучающимися конкретных фактов, обобщений, выводов, отработку отдельных умений и навыков. Система же разнообразных форм обучения, позволяющая раскрыть целостные разделы, темы, теории, концепции, применить взаимосвязанные умения и навыки, имеет общее обучающе-воспитательное значение, формирует у обучающихся системные знания и личностные качества. Система разнообразных обучающих форм, пронизанная и скрепленная ведущими идеями раздела, темы и едиными видами деятельности, обеспечивает усвоение системы изучаемой науки, формирование мировоззрения, учебных умений и навыков.

Различные системы обучения учащихся – индивидуальная, парная, групповая, коллективная – не являются взаимоисключающими. Например, классно-урочная система может включать в себя индивидуальные, групповые, коллективные занятия. Поэтому и система форм может включать коллективные, индивидуальные и другие занятия. В школе и вузе на протяжении столетий функционируют классно-урочная и лекционно-практическая системы обучения (табл. 8).

Таблица 8

**Особенности и признаки
классно-урочной и лекционно-практической систем обучения**

Классно-урочная система обучения	Лекционно-практическая система обучения
Основная единица дидактического цикла и формой организации обучения – урок (длительностью 45 минут), как правило, посвященный одному учебному предмету, и все учащиеся работают под руководством учителя.	Лекция – это основная форма передачи большого объема систематизированной информации как ориентировочной основы для самостоятельной работы студентов (занимает 90 минут).
Ведущая роль учителя состоит в том, что он не только организует процесс передачи и усвоения учебного материала, но и оценивает результаты учебы учащихся и уровень обученности каждого ученика, а также в конце года принимает решение о переводе учащихся в следующий класс по своей дисциплине	Практическое занятие – форма организации детализации, анализа, расширения, углубления, закрепления, применения и контроля усвоения полученной учебной информации (на лекции и в ходе самостоятельной работы) под руководством преподавателя вуза. В качестве основы обучения в вузе выступает самостоятельная деятельность студента

Классно-урочная система обучения	Лекционно-практическая система обучения
Класс – основная организационная форма объединения учащихся приблизительно одного возраста и уровня подготовки (как правило, состав класса почти не меняется). Класс работает по единому учебному плану и программам согласно школьному расписанию занятий. Для всех учащихся занятия начинаются строго по расписанию в заранее определенные часы	Учебная группа – это центральная форма организации студентов (постоянный состав которой сохраняется, как правило, на весь учебный год). Совокупность учебных групп представляет определенный курс обучения в вузе. Курс работает по единому учебному плану и программам согласно расписанию учебных занятий
Учебный год определяется учебными четвертями и каникулами; каждый учебный день определяется количеством уроков по расписанию и временем на перерывы между занятиями. Учебный год заканчивается итоговой отчетной работой (экзаменом или контрольной) по каждой учебной дисциплине	Учебный год делится на два семестра, зачетно-экзаменационный период и каникулы. Каждый семестр заканчивается сдачей зачетов и экзаменов по всем учебным дисциплинам
Обучение в школе заканчивается сдачей выпускных экзаменов	Обучение в вузе завершается сдачей выпускных экзаменов по ведущим дисциплинам и специальности (возможна защита диплома)

Необходимость системной зависимости и разнообразия форм обучения обусловлена своеобразием содержания образования, а также особенностями восприятия и усвоения учебного материала учащимися. Содержание науки и особенности обучающихся, в первую очередь возрастные, требуют соответствующей, адекватной формы обучения, определяют ее характер: место в процессе обучения, временную продолжительность, меняющуюся, подвижную структуру, способы организации, методическое оснащение. Различные сочетания этих компонентов дают возможность создавать разнообразие и многообразие обучающихся форм.

Функции форм обучения:

1) *обучающе-образовательная*. Форма обучения конструируется и используется для того, чтобы создать наилучшие условия для передачи обучаемым знаний, умений и навыков,

формирования их мировоззрения, развития дарований, практических способностей, активного участия в производстве и общественной жизни;

2) *воспитательная*. Данная функция обеспечивается введением обучающихся с помощью системы обучения в разнообразные виды деятельности. В результате в работу активно включаются все духовные и физические силы: интеллектуальные, эмоционально-волевые, действенно-практические;

3) *организационная*, которая состоит в том, что необходимость соответствия объема, качества содержания образования возрастным возможностям обучающихся требует от обучающего четкой организационно-методической подачи материала, строгого отбора вспомогательных средств;

4) *психологическая* – состоит в выработке у обучающихся определенного деятельностного биоритма, привычки работать в одно и то же время. Привычное время и знакомые условия учебных занятий порождают в учениках психическое состояние раскрепощенности, свободы, оптимального напряжения духовных сил;

5) *содержательная* форма учебных занятий в совокупности с активными методами выполняет *развивающую* функцию. Особенно эффективно она реализуется, когда при изучении темы в учебном процессе используется многообразие форм. Многообразие форм порождает богатство условий для умственной, трудовой, игровой деятельности, что позволяет включать в работу весь комплекс психических процессов;

6) формы организации учебного процесса обеспечивают коллективную и индивидуальную деятельность учащихся, выполняя *интегрирующе-дифференцирующую* функцию. Учебный процесс, реализуемый в разнообразных формах, в основе своей – процесс коллективной познавательной деятельности. Учащиеся познают сообща, обмениваются информацией в практических делах, учатся взаимопониманию и взаимопомощи. Вместе с тем обучение есть процесс развития возможностей личности. Поэтому каждая форма коллективных занятий должна обладать возможностью индивидуализации деятельности обучаемых;

7) *систематизирующая* и *структурирующая* функции организационных форм обучения состоят в том, что они требуют

распределения всего учебного материала по частям и темам, его структурирования и систематизирования как в целом, так и для каждого занятия;

8) *стимулирующая* функция формы организации учебных занятий проявляется с наибольшей силой, когда соответствует особенностям возраста учащихся, специфике развития их психики и организма.

15.3. Методы организации и осуществления учебной деятельности

Педагогика использует разнообразные и многочисленные методы и формы обучения.

Метод обучения – это совокупность приемов и способов организации познавательной деятельности учащегося, взаимодействия учителя и учащихся, учащихся между собой, с природной и общественной средой. Метод обучения реализуется в единстве познавательной деятельности педагога и обучаемых, уяснении учащимися знаний, овладении умениями и навыками. Прием, конкретный способ представляет собой часть, элемент метода. Если рассказ учителя – метод, то вопрос, обращенный к учащимся во время рассказа, будет методическим приемом.

Методы обучения могут быть классифицированы различным образом. В соответствии с основными этапами обучающе-познавательного процесса можно выделить следующие методы: методы этапа восприятия-усвоения, методы этапа усвоения-воспроизведения, методы этапа учебно-творческого выражения.

Рассмотрим **методы этапа восприятия-усвоения**. К их числу относятся методы монологического-диалогического изложения и изучения материала: рассказ, объяснение, беседа, лекция; визуального изучения явлений (демонстрация и иллюстрация); самостоятельная работа с источниками (изучение документов, работа с учебником и книгой, пользование справочной литературой, компьютером); упражнение; опорный конспект.

Рассказ представляет собой монологическую форму изложения учебного материала педагогом или учащимся. В нем

акцентируется внимание на конкретных фактах, их взаимосвязи, что мобилизует слуховое восприятие и воображение школьника. В процессе рассказа происходит не только усвоение фактов, но и обучение умению последовательно излагать материал. Рассказ используется при изучении тех предметов, в которых на первый план выступает фактический материал, требующий образности и последовательности изложения. Повествование о жизни писателя, об исторических событиях, описание природных явлений – все это обеспечивает глубокое и четкое восприятие фактов.

Объяснение – также монологическая форма изложения, обеспечивающая выявление сущности изучаемого события или явления, его места в системе связей с другими событиями или явлениями. Его функция заключается в раскрытии с помощью логических приемов, убедительной аргументации и доказательств научной сути законов, правил, истины. Поэтому к объяснению прибегают чаще всего при изучении теоретического материала различных наук, решении различных физических, математических задач, теорем; при раскрытии конкретных причин и следствий в явлениях природы и общественной жизни. Использование метода объяснения требует логически четкого и точного формирования задачи, сути проблемы, вопроса; последовательного раскрытия причинно-следственных связей, аргументации и доказательств; использования сравнения, сопоставления с привлечением ярких примеров.

Обучающий познавательный результат объяснения проявляется в глубоком ясном понимании учащимися сути явления, его закономерных связей и зависимостей. Развивающий результат объяснения выражается в активизации мыслительных процессов, формировании у обучаемых умения сосредоточиваться на выявлении главного и существенного. Воспитательное значение метода заключается в развитии стремления докопаться до истины, выделять в изучаемом материале главное. Объяснение как метод обучения широко используется в работе с учащимися всех возрастных групп.

Беседа – диалогическая форма изложения и освоения учебного материала. Она предполагает наличие у учащихся определенного запаса знаний, необходимых для компетентного участия в обсуждении вопроса. Педагогическая функция беседы

состоит в том, чтобы использовать знания и личный опыт учащихся в целях активизации их познавательной деятельности, вовлечения в активный мыслительный поиск, самостоятельное формирование выводов и обобщений. Беседа требует продуманности и четкости в постановке вопроса. Опытные педагоги включают элементы беседы в рассказ или объяснение.

С помощью диалога осуществляется и проблемное обучение: постановка задачи, уточнение понимания ее сути и подведение учащихся к самостоятельным выводам. Развивающий эффект беседы проявляется в формировании умения четко и быстро мыслить, анализировать и обобщать, ставить точные вопросы, кратко говорить и ясно выражать свою мысль. Беседа как метод обучающего взаимодействия учителя с учениками не имеет возрастных ограничений. Дело лишь в различии содержания и глубине обсуждения проблем.

Лекция – монологический способ изложения учебного материала и обучающего взаимодействия педагога с учащимися. Она предполагает использование и изложение фактов, описание объективных связей между явлениями, а также краткий вспомогательный диалог. Лекция представляет собой органическое единство методов и форм обучения. Она увлекает учащихся в процесс внимательного слушания, визуального наблюдения вспомогательных средств, конспектирования и одновременно организует целостное, законченное учебное занятие.

Иллюстрация как способ обучающего взаимодействия применяется учителем в целях создания с помощью средств наглядности четкого и ясного образа изучаемого явления. Главная функция иллюстрации состоит в образном воссоздании формы, сущности явления, его структуры, связей для подтверждения теоретических положений. В качестве иллюстрации используются натуральные и искусственно созданные предметы: макеты, модели, муляжи, произведения изобразительного искусства, фрагменты фильмов, литературных, музыкальных, научных произведений, символические пособия типа карт, схем, графиков, диаграмм.

Демонстрация является способом обучающего взаимодействия педагога с учениками на основе показа в целостности и деталях реальных событий жизни, явлений природы, научных

и производственных процессов в целях их аналитического рассмотрения и обсуждения. Демонстрация как метод обучения обеспечивает восприятие учащимися сложных явлений действительности в их динамике, во времени и в пространстве; расширяет кругозор, облегчает процесс усвоения знаний.

В группу методов восприятия-усвоения входят также способы самостоятельного, под руководством учителя, добывания учениками учебно-научной информации. К ним относится работа учащихся с учебником, книгой, документом, компьютером. Функция самостоятельной работы состоит в обучении умению извлекать и излагать приобретенные знания.

Рассмотренные методы обеспечивают в основном начальный этап процесса обучения: восприятие, формирование в сознании и нервной системе учащихся устойчивых стереотипов в знаниях, умениях и навыках, составляющих фундамент внутреннего движения к новому этапу – усвоению-воспроизведению учебного материала.

К **методам восприятия-воспроизведения** относятся: проблемная и игровая ситуации, учебная дискуссия, лабораторный эксперимент, упражнение, взаимное обучение, опорный конспект, опросно-ответный метод, зачетно-экзаменационный метод.

Проблемная ситуация создается постановкой перед учащимися учебно-познавательной задачи, требующей для своего решения мобилизации личных знаний, повышенной активности мыслительных способностей. Главная функция проблемной ситуации состоит в том, чтобы обеспечить наиболее глубокое овладение учебным материалом в условиях повышенной трудности. Этот метод знакомит учащихся с основами диалектического мышления, с противоречием как объективным явлением. В структуру проблемной ситуации включаются: постановка задачи в форме вопросов, гипотез, недосказанных утверждений, задания по обоснованию теоретических положений, концепций, по составлению схем, диаграмм, графиков изучаемых явлений и способов их разрешения.

Игровая ситуация – вовлечение в условную развлекательную деятельность. Она обладает большим внушающим воздействием, содержит момент формирования умений, навыков, приобретения знаний. Функции игры в учебном процессе состоят

в обеспечении эмоционально-приподнятой обстановки воспроизведения знаний, облегчающей усвоение материала. В процессе обучения игра моделирует жизненные ситуации или условные взаимодействия людей, вещей, явлений. Развивающий эффект игры достигается за счет импровизации, включения свободных творческих сил учащихся в процесс воспроизведения-усвоения учебного материала.

Учебная дискуссия представляет собой организуемый педагогом обмен мнениями, в котором учащиеся отстаивают субъективные точки зрения по изучаемому вопросу. Дискуссия создает обстановку свободного воспроизведения имеющихся знаний, эмоционально насыщенную атмосферу, что способствует глубокому проникновению в истину и прочному ее усвоению. Учебная дискуссия нуждается в четкой методической организации. Обучающее значение дискуссии состоит в том, что она создает оптимальные условия для предупреждения возможных ошибочных толкований, для возбуждения повышенной активности учащихся и прочности усвоения изучаемого материала.

Упражнение – единственный способ систематической и эффективной отработки умения или навыка путем ритмично повторяющихся умственных действий, практических операций в процессе обучающего взаимодействия учащихся с учителем или в специально организованной индивидуальной деятельности. Функция метода упражнения заключается в том, чтобы трансформировать часть знаний учащихся в умения и навыки. Выполнению упражнений всегда предшествует прочное усвоение теоретического материала учащимися и тщательный инструктаж учителя.

Обучающий результат упражнений проявляется в вооружении системой примеров, способов практического действия. Развивающий эффект этого метода выражается в расширении возможностей творческого самовыражения личности и формировании разнообразных способностей. Упражнение позволяет всесторонне и объективно диагностировать состояние прочности знаний, глубины их понимания учащимися.

Взаимообучение – специфический метод обучения взаимодействию между самими учащимися, основывающийся на разности их теоретической и практической подготовленности,

развития способностей и заключающийся в обмене информацией, в совместной отработке умений и навыков, взаимопроверке усвоения. Парное взаимообучение позволяет каждому учащемуся попеременно исполнять роль учителя и обучаемого. Групповое взаимообучение ставит одного из учащихся в позицию консультанта по тому или иному предмету. Коллективное взаимообучение предполагает поочередное выступление консультантов по специальным вопросам перед всем классом. В отдельных случаях наиболее осведомленные по той или иной теме консультанты могут выступать в качестве помощников учителя в проверке знаний своих товарищей. Взаимообучение активно способствует закреплению знаний.

Опорный конспект как метод обучения обеспечивает взаимодействие учителя и учащихся на основе предельного обобщения, кодирования, «свертывания» знаний с помощью условных знаков, символов, схем, графиков, таблиц и их последующего «развертывания», полноценного воспроизведения в сознании учащихся. Метод широко применяется при изучении материала, требующего твердого запоминания в предметах физико-математического, естественного и общественного циклов. Чрезмерное увлечение этим методом в изучении истории, литературы и искусства может схематизировать, формализовать знания, привести их к бездумному механическому усвоению.

Обучающее значение опорных конспектов состоит в том, что они позволяют хранить в памяти разнообразные факты и сведения с помощью условных знаков и обеспечивают возможность развертывания учебного материала во всей его полноте с помощью опорных сигналов. Развивающий эффект этого метода обеспечивается за счет интенсивной интеллектуальной деятельности учащихся, необходимости постоянного обобщения, свертывания знаний и их развертывания, воспроизведения в сознании в случае необходимости.

Опросно-ответный метод представляет собой способ обучающего обратного-информационного взаимодействия учителя и учащихся. Функция опроса состоит в выявлении уровня обученности и развития учащихся, степени закрепления знаний. Метод позволяет осуществлять коррекцию процесса обучения, организовать систематический контроль за всей учебной дея-

тельностью, обучает приемам и логике устного и письменного изложения знаний. В практике опросно-ответный метод применяется по всем предметам, на всех этапах обучения путем проведения фронтального опроса, привлечения всех учащихся к работе по дополнению ответов основных опрашиваемых, по анализу качества обсуждаемой информации.

Метод контрольных проверочных работ позволяет диагностировать уровень знаний учащихся на основе самостоятельного, индивидуального, группового или коллективного выполнения заданий по всем предметам учебного плана. Полученная обратная информация используется педагогом в целях коррекции обучающе-познавательной деятельности, обеспечения проверки и самопроверки.

Зачетно-экзаменационный метод обеспечивает взаимодействие учителя с учащимися в целях подведения итогов изучения крупных тем, частей или целого курса с помощью монологических ответов, собеседования, ответов учащихся на заранее заготовленные вопросы, задания. Функции метода заключаются в том, чтобы установить степень глубины и прочности усвоения изученного материала, в организации интенсивной самостоятельной работы по закреплению и систематизации знаний, умений, навыков. В зачет идет работа, выполненная на хорошем, качественном уровне. В зависимости от характера, содержания работы зачет может быть индивидуальным, групповым или коллективным.

Все рассмотренные методы этапа усвоения-воспроизведения обеспечивают прочное и глубокое усвоение учащимися знаний, умений, навыков, развитие их умственных способностей. Однако этим не заканчивается процесс обучающего познания и развития личности. Он подходит к высшей кульминационной точке – к воспроизведению усвоенных знаний, умений и навыков путем самостоятельного творческого выражения, включения индивидуального начала в творческую деятельность.

К **методам этапа воспроизведения-выражения** относятся самостоятельный поиск, художественное исполнение и критический анализ результатов учебной деятельности.

Самостоятельный поиск представляет собой метод обучения, который позволяет преподавателю, опираясь на имеющийся

у учащихся багаж знаний, умений и навыков, на их индивидуальные способности, ставить перед ними творческую поисковую задачу, консультировать их деятельность, оценивать и использовать в учебном процессе ее результаты. Такие задания применяются в процессе изучения любого предмета, особенно по профильным дисциплинам, на факультативных и кружковых занятиях. Учащиеся пишут обзоры научно-популярной литературы, сочинения на свободную тему, готовят доклады по осмыслению исторических событий или литературно-критическим источникам, разрабатывают схемы действия приборов, машин. Огромное значение самостоятельного поиска состоит в том, что он – наиболее четкий и бесспорный показатель глубокого усвоения знаний и творческого развития личности.

Вопросы для самопроверки

1. Проведите анализ соотношения понятий «обучение» и «научение».
2. Раскройте значение основных компонентов содержания обучения.
3. Определите особенности взаимодействия субъектов образовательного процесса.
4. Охарактеризуйте факторы, влияющие на выбор форм и содержания обучения.
5. Покажите взаимосвязь обучения и воспитания в процессе различных форм обучения.
6. Раскройте содержательные отличия классно-урочной и лекционно-практической форм обучения.

Библиографический список

1. *Андреева, О. А.* Учитесь читать быстро / О. А. Андреева, Л. И. Хромов. М., 1991.
2. *Бордовская, Н. И.* Педагогика : учеб. для вузов / Н. И. Бордовская, А. А. Реан. СПб. : Питер, 2000.

3. Граник, Г. Г. Как учить работать с книгой / Г. Г. Граник, С. М. Бондаренок, Л. А. Концевая. М. : НПО «Образование», 1995.

4. Гребенюк, О. С. Общие основы педагогики : учеб. для студентов вузов / О. С. Гребенюк. М. : Владос, 2003.

5. Григорович, Л. А. Педагогика и психология : учеб. пособие для студентов вузов / Л. А. Григорович. М. : Гардарики, 2003.

6. Коротаева, Е. В. Хочу, могу, умею! Обучение, погруженное в общение / Е. В. Коротаева. М. : «КСП» ; Ин-т психологии РАН, 1997.

7. Лихачев, Б. Т. Педагогика : курс лекций : учеб. пособие для студентов педагог. учеб. заведений / Б. Т. Лихачев. 4-е изд., перераб. и доп. М. : Юрайт, 2000.

8. Харламов, И. Ф. Педагогика : учеб. пособие / И. Ф. Харламов. 4-е изд., перераб. и доп. М. : Гардарики, 1999.

Учебное издание

ПСИХОЛОГИЯ И ПЕДАГОГИКА

Учебное пособие

Редактор и корректор *М. Ю. Воронина*

Компьютерная верстка *М. Ю. Ворониной*

Поз. 327. Подписано в печать 28.12.2010.

Формат 60 × 84 ¹/₁₆. Гарнитура «Таймс». Бумага офсетная.

Печать плоская. Уч.-изд. л. 10,0. Усл. печ. л. 11,85.

Заказ 36. Тираж 230 экз.

Издательство Уральского государственного экономического университета
620144, Екатеринбург, ул. 8 Марта/Народной воли, 62/45

Отпечатано с готового оригинал-макета в подразделении оперативной полиграфии
Уральского государственного экономического университета