



Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова»

Е.А. Овсянникова

ПСИХОЛОГИЯ И ПЕДАГОГИКА

*Утверждено Редакционно-издательским советом университета
в качестве учебного пособия*



Магнитогорск
2017

УДК 159.9
ББК Ю9я73

Рецензенты:

кандидат педагогических наук,
доцент кафедры развития дошкольного образования
ГБОУ ДПО «ЧИППКРО»
К.П. Зайцева

кандидат педагогических наук,
доцент кафедры дошкольного образования
ФГБОУ ВО «Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова»
Л.А. Яковлева

Овсянникова, Е.А.

Психология и педагогика [Электронный ресурс] : учебное пособие / Елена Александровна Овсянникова ; ФГБОУ ВО «Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова». – Электрон. текстовые дан. (1,33 Мб). – Магнитогорск : ФГБОУ ВО «МГТУ им. Г.И. Носова», 2017. – 1 электрон. опт. диск (CD-R). – Систем. требования : IBM PC, любой, более 1 GHz ; 512 Мб RAM ; 10 Мб HDD ; MS Windows XP и выше ; Adobe Reader 8.0 и выше ; CD/DVD-ROM дисковод ; мышь. – Загл. с титул. экрана.

В учебном пособии рассматриваются общие вопросы психологии и педагогики. Учебное пособие предназначено для студентов вуза, обучающихся по направлениям подготовки 15.03.02 Технологические машины и оборудование; 15.03.05 Конструкторско-технологическое обеспечение машиностроительных производств; 15.05.01 Проектирование технологических машин и комплексов; 22.03.02 Metallургия для заочной, дневной и дистанционной форм обучения.

УДК 159.9
ББК Ю9я73

© Овсянникова Е.А., 2017
© ФГБОУ ВО «Магнитогорский
государственный технический
университет им. Г.И. Носова», 2017

Содержание

I. ПСИХОЛОГИЯ	4
1.1. Введение в психологию	4
1.2. Личность и деятельность	31
1.3. Общение	53
1.4. Психология познавательных процессов	56
1.5. Эмоционально-волевая сфера личности	87
1.6. Индивидуально-психологические свойства личности	95
II. ПЕДАГОГИКА	121
2.1. Педагогика как наука	121
2.2. Образование как общечеловеческая ценность. Современное образовательное пространство	126
2.3. Обучение как составная часть педагогического процесса	132
2.4. Теоретические основы воспитания	136
2.5. Семья как субъект педагогического взаимодействия и социокультурная среда воспитания и развития личности	140
III. ГЛОССАРИЙ ТЕРМИНОВ	150
IV. ИНФОРМАЦИОННО-СПРАВОЧНЫЕ МАТЕРИАЛЫ	164
БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК	165

І. ПСИХОЛОГИЯ

1.1. Введение в психологию

1.1.1. Предмет психологии

Термин «психология» произошел от греческих слов *psyche* – душа, и *logos* – учение, наука. Мнения историков о том, кто первым предложил использовать это слово, расходятся. Одни считают его автором немецкого богослова и педагога Ф. Меланхтона (1497–1560), другие – немецкого философа Х. Вольфа (1679–1754). В своих книгах «Рациональная психология» и «Эмпирическая психология», опубликованных в 1732–1734 гг., он впервые ввел в философский язык термин «психология».

Психология – парадоксальная наука, и вот почему. Во-первых, в ней разбираются и те, кто занимается ею вплотную, и все остальное человечество. Доступность многих психических явлений непосредственному восприятию, их «открытость» для человека часто создают у неспециалистов иллюзию того, что для анализа этих явлений специальные научные методы излишни. Кажется, что разобраться в собственных мыслях каждый человек может сам. Но это не всегда так. Мы знаем себя иначе, чем других людей, но иначе – не значит лучше. Очень часто можно видеть, что человек – вовсе не то, что он сам о себе думает.

Во-вторых, психология – и древняя, и молодая наука одновременно. Возраст психологии чуть перевалил за одно столетие, истоки же ее теряются в глубине веков. Видный немецкий психолог конца XIX – начала XX в. Г. Эббингауз (1850–1909) сумел сказать о развитии психологии максимально кратко, почти в форме афоризма: у психологии огромная предыстория и очень короткая история.

Длительное время психология считалась философской (и богословской) дисциплиной. Иногда она фигурировала под другими названиями: была и «ментальной философией», и «душесловием», и «пневматологией», и «метафизической психологией», и «эмпирической психологией» и т. п. Как самостоятельная наука психология сложилась только чуть больше ста лет назад – в последней четверти XIX в., когда произошли декларативный отход от философии, сближение с естественными науками и организация собственного лабораторного эксперимента.

История психологии до того момента, когда она стала самостоятельной экспериментальной наукой, не совпадает с эволюцией философских учений о душе.

Первая система психологических понятий изложена в трактате древнегреческого философа и ученого Аристотеля (384–322 до н.э.) «О душе», в котором были заложены основы психологии как самостоятельной области знаний. Под душой с древних времен понимают явления, связанные с феноменом жизни, – то, что отличает живое от неживого и делает материю одухотворенной.

В мире существуют вещественные предметы (природа, различные предметы, другие люди) и особые, невещественные явления – воспоминания, видения, чувства и другие непонятные явления, происходящие в жизни человека. Объяснение их природы всегда было предметом острой борьбы между представителями различных направлений в науке. В зависимости от решения вопроса «Что первично, а что вторично – материальное или духовное?» ученые разделились на два лагеря – идеалистов и материалистов. Они вкладывали в понятие «душа» разный смысл.

Идеалисты считали, что сознание человека – это бессмертная душа, она первична и существует самостоятельно, независимо от материи. «Душа» – частица «божьего духа», бесплотное, непостижимое духовное начало, которое бог вдунул в сотворенное им из праха тело первого человека. Душа дана человеку во временное пользование: есть душа в теле – человек сознает, временно вылетела из тела – он в обмороке или спит; когда душа совсем рассталась с телом, человек перестал существовать, умер.

Материалисты вкладывают в термин «душа» другое содержание: оно употребляется как синоним понятий «внутренний мир», «психика» для обозначения психических явлений, которые являются свойством мозга. С их точки зрения материя первична, а психика вторична. Живое тело как сложно устроенный и постоянно совершенствующийся механизм представляет собой линию развития материи, а психика, поведение – линию развития духа.

В XVII в. в связи с бурным развитием естественных наук отмечается всплеск интереса к психическим фактам и явлениям. В середине XIX в. было сделано выдающееся открытие, благодаря которому впервые стало возможным естественно-научное, экспериментальное изучение внутреннего мира человека – открытие основного психофизического закона немецкими учеными физиологом и психофизиком Э. Вебером (1795–1878) и физиком, психологом и философом Г. Фехнером (1801–1887). Они доказали, что между душевными и материальными явлениями (ощущениями и физическими воздействиями, которые эти ощущения вызывают) существует зависимость, которая выражается строгим математическим законом. Душевные явления частично утратили свой мистический характер и вошли в научно обоснованную, экспериментально проверяемую связь с материальными явлениями.

Психология долгое время изучала только явления, связанные с сознанием, и только с конца XIX в. ученые начали интересоваться и бессознательным через его проявления в произвольных действиях и реакциях человека.

В начале XX в. в мировой психологической науке возник «методологический кризис», результатом которого стало возникновение психологии как мультипарадигмальной науки, в рамках которой действуют несколько авторитетных направлений и течений, по-разному понимающих предмет психологии, ее методы и научные задачи. Среди них *бихевиоризм* – направление психологии, возникшее в конце XIX в. в США, которое отрицает наличие сознания или, по крайней мере, возможность его изучения (Э. Торндайк (1874–1949), Д. Уотсон (1878–1958) и др.). Предметом психологии здесь является поведение, т.е. то, что можно непосредственно увидеть – поступки, реакции и высказывания человека, при этом то, что вызывает эти поступки, совершенно не учитывалось. Основная формула: $S - R$ (S – стимул, т.е. воздействие на организм; R – реакция организма). Но ведь один и тот же стимул (например, вспышка света, красный флажок и т. п.) вызовет совершенно разные реакции в зеркале, у улитки и волка, ребенка и взрослого человека как в различных отражающих системах. Поэтому данная формула (отражаемое – отраженное) должна содержать и третье промежуточное звено – отражающую систему.

Практически одновременно с бихевиоризмом возникают другие направления: в Германии – *гештальтпсихология* (от нем. Gestalt – форма, структура), основоположниками которой были М. Вертгеймер, В. Келер, К. Коффка; в Австрии – *психоанализ* З. Фрейда; в России – *культурно-историческая теория* – концепция психического развития человека, разработанная Л.С. Выготским при участии его учеников А.Н. Леонтьева и А.Р. Лурия.

Таким образом, психология прошла длинный путь развития, при этом изменялось понимание ее объекта, предмета и целей представителями различных направлений и течений.

Самым кратким из возможных определений психологии может быть следующее: *психология* – наука о закономерностях развития психики, т.е. наука, *предметом* которой является психика животного или человека.

К.К. Платонов в «Кратком словаре системы психологических понятий» приводит такое определение: «Психология – наука, изучающая психику в ее развитии в животном мире (в филогенезе), в происхождении и развитии человечества (в антропогенезе), в развитии каждого человека (в онтогенезе) и проявлении в различных видах деятельности».

В своих проявлениях психика сложна и многообразна. В ее структуре можно выделить три группы психических явлений:

1) *психические процессы* – динамическое отражение действительности, имеющее начало, развитие и конец, проявляющийся в виде реакции. В сложной психической деятельности различные процессы взаимосвязаны и составляют единый поток сознания, обеспечивающий адекватное отражение действительности и осуществление деятельности. Все психические процессы подразделяются на: а) познавательные – ощущения, восприятие, память, воображение, мышление, речь; б) эмоциональные – эмоции и чувства, переживания; в) волевые – принятие решения, исполнение, волевое усилие и т.п.;

2) *психические состояния* – относительно устойчивый уровень психической деятельности, проявляющийся в повышенной или пониженной активности личности в данный момент времени: внимание, настроение, вдохновение, кома, сон, гипноз и т.п.;

3) *психические свойства* – устойчивые образования, обеспечивающие определенный качественно-количественный уровень деятельности и поведения, типичный для данного человека. Каждый человек отличается от других людей устойчивыми личностными особенностями, более или менее постоянными качествами: один любит рыбалку, другой – заядлый коллекционер, у третьего – «божий дар» музыканта, что обусловлено разными интересами, способностями; кто-то всегда весел, оптимистически настроен, а кто-то спокоен, уравновешен или, напротив, вспыльчив и горяч.

Психические свойства синтезируются и образуют сложные структурные образования личности, к которым относятся темперамент, характер, задатки и способности, направленность личности – жизненная позиция личности, система идеалов, убеждений, потребностей и интересов, обеспечивающих активность человека.

Психика и сознание. Если психика – свойство высокоорганизованной материи, являющееся особой формой отражения субъектом объективного мира, то сознание – высший, качественно новый уровень развития психики, свойственный только человеку способ отношения к объективной действительности, опосредованный формами общественно-исторической деятельности людей.

Выдающийся отечественный психолог С.Л. Рубинштейн (1889–1960) важнейшими атрибутами психики считал переживания (эмоции, чувства, потребности), познание (ощущения, восприятие, внимание, память, мышление), свойственные как человеку, так и позвоночным животным, и отношение, присущее только человеку. Отсюда можно сделать вывод, что сознание есть только у человека, психика – у позвоночных животных, имеющих кору головного мозга, а у насекомых, как и у всей ветви беспозвоночных животных, как и у растений, психики нет.

Сознание имеет *общественно-исторический характер*. Оно возникло в результате перехода человека к трудовой деятельности. Поскольку человек – существо социальное, на его развитие влияют не только природные, но и общественные закономерности, которым и принадлежит решающая роль.

Животное отражает только те явления или их стороны, которые отвечают их биологическим потребностям, а человек, подчиняясь высоким общественным требованиям, зачастую действует в ущерб собственным интересам, а иногда и жизни. Действия и поступки человека подчинены специфически человеческим потребностям и интересам, т.е. побуждаются социальными, а не биологическими потребностями.

Сознание меняется: а) в историческом плане – в зависимости от социально-экономических условий (то, что 10 лет назад воспринималось как новое, оригинальное, передовое, сегодня безнадежно устарело); б) в онтогенетическом плане – в ходе жизни одного человека; в) в гностическом плане – от чувственного познания к абстрактному.

Сознание носит *активный характер*. Животное приспосабливается к окружающей среде, вносит в нее изменения только в силу своего присутствия, а человек сознательно изменяет природу для удовлетворения своих потребностей, познавая законы окружающего

мира, и на этой основе ставит цели по его преобразованию. «Сознание человека не только отражает объективный мир, но и творит его» (В.И. Ленин).

Отражение носит *прогнозирующий характер*. Прежде чем создать что-либо, человек должен представить себе, что именно он хочет получить. «Паук совершает операции, напоминающие операции ткача, и пчела постройкой своих восковых ячеек посрамляет некоторых людей-архитекторов. Но и самый плохой архитектор от наилучшей пчелы с самого начала отличается тем, что прежде, чем строить ячейку из воска, он уже построил ее в своей голове. В конце процесса труда получается результат, который уже в начале этого процесса имелся в представлении работника, т.е. идеально» (К. Маркс).

Только человек может предсказать те явления, которые еще не наступили, планировать способы действия, осуществлять контроль над ними, корректировать их с учетом изменившихся условий.

Сознание осуществляется в форме теоретического мышления, т.е. носит *обобщенный и абстрактный характер* в форме познания существенных связей и отношений окружающего мира.

Сознание включено в систему отношений к объективной действительности: человек не только познает окружающий мир, но и каким-то образом относится к нему: «мое отношение к моей среде и есть мое сознание» (К. Маркс).

Сознание неразрывно связано с языком, в котором отражаются цели действий людей, пути и способы их достижения, происходит оценка поступков. Благодаря языку человек отражает не только внешний, но и внутренний мир, самого себя, свои переживания, желания, сомнения, мысли.

Животное может грустить при разлуке с хозяином, радоваться при встрече с ним, но сказать об этом оно не может. Человек же может обозначить свои чувства словами: «Я скучаю», «Я радуюсь», «Я надеюсь, что ты скоро вернешься».

Сознание – это то, что отличает человека от животного и оказывает решающее влияние на его поведение, деятельность и жизнь в целом.

Сознание не существует само по себе где-то внутри человека, оно формируется и проявляется в деятельности.

Изучая структуру индивидуального сознания, выдающийся отечественный психолог А.Н. Леонтьев (1903–1979) выделил три его составляющие: чувственную ткань сознания, значение и личностный смысл.

В работе «Деятельность. Сознание. Личность» (1975) А.Н. Леонтьев писал, что *чувственная ткань сознания* «образует чувственный состав конкретных образов реальности, актуально воспринимаемой или всплывающей в памяти. Образы эти различаются по своей модальности, чувственному тону, степени ясности, большей или меньшей устойчивости и т. д... Особая функция чувственных образов сознания состоит в том, что они придают реальность сознательной картине мира, открывающейся субъекту. Что, иначе говоря, именно благодаря чувственному содержанию сознания мир выступает для субъекта как существующий не в сознании, а вне его сознания – как объективное „поле и объект его деятельности“. Чувственная ткань – переживание „чувства реальности“.

Значения – это то общее содержание слов, схем, карт, чертежей и т. п., которое понятно всем людям, говорящим на одном языке, принадлежащим к одной культуре или близким культурам, прошедшим сходный исторический путь. В значениях обобщается, кристаллизуется и тем самым сохраняется для последующих поколений опыт человечества. Постигая мир значений, человек познает этот опыт, приобщается к нему и может внести в него свой вклад. Значения, писал А.Н. Леонтьев, «преломляют мир в сознании человека... в значениях представлена преобразованная и свернутая в материи языка идеальная форма существования предметного мира, его свойств, связей и отношений, раскрытая совокупной

общественной практикой». Универсальным языком значений является язык искусства – музыки, танца, живописи, театра, язык архитектуры.

Преломляясь в сфере индивидуального сознания, значение приобретает особый, только ему присущий смысл. Например, все дети хотели бы получать пятерки. Отметка «пять» имеет общее для всех них значение, закреплённое социальным нормативом. Однако для одного эта пятерка – показатель его знаний, способностей, для другого – символ того, что он лучше других, для третьего – способ добиться обещанного подарка от родителей и т. п. То содержание значения, которое оно приобретает лично для каждого человека, называется *личностным смыслом*.

Личностный смысл, таким образом, отражает субъективную значимость тех или иных событий, явлений действительности по отношению к интересам, потребностям, мотивам человека. Он «создает пристрастность человеческого сознания».

Несовпадение личностных смыслов влечет за собой трудности понимания. Случаи непонимания людьми друг друга, возникающие из-за того, что одно и то же событие, явление имеет для них разный личностный смысл, получило название «смыслового барьера». Этот термин ввела психолог Л.С. Славина.

Все эти составляющие вместе создают ту сложную и удивительную реальность, которая и есть человеческое сознание.

Сознание следует отличать от *осознаваемости* предметов, явлений. Во-первых, в каждый данный момент осознается преимущественно то, на что направлено основное внимание. Во-вторых, помимо осознаваемого, сознание содержит то, что не осознается, но может быть осознано при постановке специальной задачи. Например, если человек грамотен, то он пишет, не размышляя, автоматически, однако при затруднении может вспомнить правила, сделать свои действия осознанными. При выработке любого нового умения, освоении любой новой деятельности определенная часть действий автоматизируется, сознательно не контролируется, но всегда вновь может стать контролируемой, осознаваемой. Интересно, что подобное осознание нередко ведет к ухудшению деятельности. Известна, например, сказка о сороконожке, которую спросили, как она ходит: какие ноги передвигает сначала, какие – потом. Сороконожка попыталась проследить, как же она ходит, и упала. Это явление даже получило название – «эффект сороконожки».

Иногда мы поступаем так или иначе, не задумываясь. Но если мы задумываемся об этом, то можем объяснить причины своего поведения.

Явления психики, которые актуально не осознаются, но могут быть осознаны в любой момент, называются *предсознательными*.

Вместе с тем многие переживания, отношения, чувства мы не можем осознать или осознаем неправильно. Однако все они воздействуют на наше поведение, нашу деятельность, побуждают их. Данные явления называются *бессознательными*. Если предсознательное – это то, на что не направляется внимание, то бессознательное – то, что не может быть осознано.

Это может происходить по разным причинам. Открывший бессознательное австрийский психиатр и психолог З. Фрейд считал, что бессознательными могут быть переживания, побуждения, которые противоречат представлению человека о себе, принятым социальным нормам, ценностям. Осознание таких побуждений может быть травмирующим, поэтому психика строит защиту, создает барьер, включает психологические защитные механизмы.

К сфере бессознательного относится также восприятие сигналов, уровень которых находится как бы за пределами органов чувств. Известен, например, прием «нечестной рекламы», так называемый 36-й кадр. В этом случае в киноплёнку включается реклама какого-нибудь продукта. Кадр этот сознанием не воспринимается, мы его как бы не видим, однако реклама «работает». Так, описан случай, когда подобный прием применялся для рекламы одного из прохладительных напитков. После фильма его продажа резко возросла.

Между сознанием и бессознательным, как считают представители ряда направлений современной науки, нет непреодолимого противоречия, конфликта. Они являются составляющими психики человека. Ряд образований (например, личностные смыслы) в равной степени относятся и к сознанию, и к бессознательному. Поэтому многие ученые считают, что бессознательное следует рассматривать как часть сознания.

Категории и принципы психологии. *Психологические категории* – это наиболее общие и существенные понятия, через каждое из которых понимаются и определяются частные понятия, стоящие на более низких ступенях иерархической лестницы.

Наиболее общая категория психологии, являющаяся одновременно и ее предметом, – психика. Ей подчинены такие общепсихологические категории, как формы психического отражения, психические явления, сознание, личность, деятельность, развитие психики и др. Им, в свою очередь, подчинены частнопсихологические категории.

К *общепсихологическим* категориям относятся:

- 1) формы психического отражения;
- 2) психические явления;
- 3) сознание;
- 4) личность;
- 5) деятельность;
- 6) развитие психики.

Частно психологические категории – это:

- 1) ощущения, восприятие, память, мышление, эмоции, чувства и воля;
- 2) процессы, состояния, свойства личности (переживание, знание, отношение);
- 3) подструктуры личности (биопсихические свойства, особенности форм отражения, опыт, направленность, характер и способности);
- 4) цель, мотивы, действия;
- 5) развитие психики в филогенезе и онтогенезе, созревание, формирование.

Принципы психологии – это основные проверенные временем и практикой положения, определяющие ее дальнейшее развитие и применение. К их числу относятся:

- детерминизм – применение к психике закона диалектического материализма о всеобщей обусловленности явлений мира, причинной обусловленности любого психического явления объективным материальным миром;

- единство личности, сознания и деятельности – принцип, согласно которому сознание как высшая интегральная форма психического отражения, личность, представляющая человека как носителя сознания, деятельность как форма взаимодействия человека с миром существуют, проявляются и формируются не в своем тождестве, а в триединстве. Другими словами, сознание личностно и деятельностно, личность сознательна и деятельна, деятельность сознательна и личностна;

- рефлекторный принцип гласит: все психические явления есть результат непосредственного или опосредованного психического отражения, содержание которого детерминировано объективным миром. Физиологическим механизмом психического отражения являются рефлексы головного мозга;

- развитие психики – принцип психологии, утверждающий постепенное и скачкообразное усложнение психики как в процессуальном, так и в содержательном аспекте. Характеристика психического явления возможна при одновременном выяснении его особенностей в данный момент, истории его возникновения и перспективы его изменений;

- иерархический принцип, согласно которому все психические явления должны рассматриваться как ступени иерархической лестницы, где нижние ступени

субординированы (подчинены и управляются высшими), а высшие, включая низшие в измененном, но не устраненном виде и опираясь на них, к ним не сводятся.

Место психологии в системе наук и ее отрасли. Психологию необходимо рассматривать в системе наук, где наблюдаются две тенденции: с одной стороны, происходит дифференциация – разделение наук, их узкая специализация, а с другой – интеграция, объединение наук, их взаимопроникновение друг в друга.

В ряду наук современная психология занимает промежуточное положение между философскими, естественными и социальными науками. Она интегрирует все данные этих наук и, в свою очередь, влияет на них, становясь общей моделью человекознания. В центре внимания психологии всегда остается человек, изучением которого в других аспектах занимаются все вышеназванные науки.

Психология имеет очень тесную связь в первую очередь с *философией*. Прежде всего философия является методологической основой научной психологии. Составная часть философии – гносеология (теория познания) – решает вопрос об отношении психики к окружающему миру и трактует ее как отражение мира, подчеркивая, что материя первична, а сознание вторично, а психология выясняет ту роль, которую играет психика в деятельности человека и его развитии.

Несомненна связь психологии с естественными науками: естественно-научной основой психологии является *физиология высшей нервной деятельности*, которая изучает материальную основу психики – деятельность нервной системы и ее высшего отдела – головного мозга; *анатомия* изучает особенности физического развития людей разного возраста; *генетика* – наследственные предрасположенности, задатки человека.

Точные науки также имеют непосредственную связь с психологией: она использует *математические* и *статистические* методы при обработке полученных данных; тесно сотрудничает с *бионикой* и *кибернетикой*, так как изучает сложнейшую саморегулирующуюся систему – человека.

Психология самым тесным образом связана с гуманитарными (общественными) науками и прежде всего с *педагогикой*: устанавливая закономерности познавательных процессов, психология способствует научному построению процесса обучения. Выявляя закономерности формирования личности, психология оказывает педагогике содействие в эффективном построении воспитательного процесса и разработке частных методик (русского языка, математики, физики, природоведения и т. п.), так как они базируются на знании психологии соответствующего возраста.

Отрасли 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 делится на детскую психологию, психологию юности и зрелого возраста, геронтопсихологию (психология старости).

Детская психология изучает развитие сознания, психических процессов, деятельности, всей личности растущего человека, условия ускорения развития.

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 в практике 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 рамках *клинической психологии*, изучающей проявления и причины разнообразных нарушений в психике и поведении человека, а также происходящие во время различных болезней психические изменения, как более частное 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 поведения участников уголовного процесса (психология свидетельских показаний, психологические требования к допросу ит. п.), психологические проблемы поведения и формирования личности преступника. *Военная психология* изучает поведение человека 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 продукт, будь то зубная паста или избирательная программа политического деятеля. *Психология религии* пытается понять и объяснить поведение верующих в целом или представителей различных сект. *Экологическая психология* занимается изучением наиболее эффективных способов улучшения условий в населенных пунктах, где протекает деятельность человека. Особое внимание она уделяет проблемам шума, загрязнения среды токсичными веществами и отбросами и их влияния на психику человека, проблемам взаимовлияния природы и человека. Дискуссионной областью является *парапсихология* (традиционная психология обычно четко обособляется, считая необходимым отмежеваться от «сомнительной» парапсихологии), которая изучает проявления и механизмы возникновения необычных, «паранормальных» способностей человека, как телепатия, ясновидение, телекинез и пр.

Таким образом, для современной психологии характерен процесс дифференциации, порождающий значительную разветвленность психологии на отдельные отрасли, которые нередко весьма далеко расходятся и существенно отличаются друг от друга, хотя и сохраняют *общий предмет исследования — факты, закономерности, механизмы психики*. Дифференциация психологии дополняется встречным процессом интеграции, в результате которой происходит стыковка психологии со всеми науками (через инженерную психологию — с техническими науками, через педагогическую психологию — с педагогикой, через социальную психологию — с общественными и социальными науками ит. д.).

Согласно классификации наук академика А. Кедрова (рис. 1) психология занимает центральное место не только как продукт всех других наук, но и как возможный источник объяснения их формирования и развития.



Рис. 1. Классификация А. Кедрова

Прикладные области психологии, или практическая психология, все шире входит в нашу жизнь; все чаще в повседневной жизни можно встретить психологов-практиков. Кратко укажем функции некоторых из этих профессиональных психологов-практиков. Годфруа выделяет следующие прикладные области психологии: *клинический психолог, школьный психолог, промышленный психолог, педагогический психолог, психолог-эргономист, психолог-консультант*. Клинические психологи работают в центрах психического здоровья, больницах и консультационных кабинетах. 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 (например, страх езды в транспорте является частой причиной обращения к специалисту), депрессия, нарушения деятельности различных функциональных систем и органов (головные боли, боли в сердце, заболевания желудочно-кишечного тракта, бесплодие и гинекологические заболевания, когда врачи не находят объективной патологии, а орган ведет себя как «больной»), состояние тревоги, выражающееся в функциональных расстройствах эмоционального или сексуального плана, или же на трудности в преодолении неурядиц повседневной жизни. 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, с тем чтобы они могли разрешить свои проблемы. Большую работу проводят психологи-консультанты, участвующие в работе «телефона доверия», в различных центрах по предупреждению самоубийств, по борьбе с наркоманией или преступлениями против личности, жертвами которых чаще всего оказываются женщины и дети. Психологи-консультанты обычно имеют специализацию (трудно быть специалистом-универсалом, «невозможно все делать хорошо»), например, семейный психолог-консультант занимается проблемами супругов и родительски-детских отношений, детский психолог-консультант помогает в решении проблем в связи с осложнениями в развитии или воспитании детей, а в кризисных центрах для наркоманов и жертв насилия работают в основном клинические психологи.

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. Промышленный психолог часто играет важную роль в разрешении конфликтов между рабочими и предпринимателями, в оптимизации взаимодействия людей на производстве, занимается вопросами рекламы продукции предприятия. *Педагогический психолог* занимается разработкой наиболее эффективных методов обучения, проводит психологический тренинг с преподавателями. *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 освещенность, приемлемые для человека в данных условиях, и т. п.

1.1.2. Методы психологии

Понятие метода. Термин «метод» имеет как минимум два значения.

1. Метод как методология – система принципов и способов организации и построения теоретической и практической деятельности, исходная, принципиальная позиция как подход к исследованию.

Методологической базой научной психологии является гносеология (теория познания), которая рассматривает взаимоотношения субъекта и объекта в процессе познавательной

деятельности, возможности познания человеком мира, критерии истинности и достоверности знания.

В основе методологии психологических исследований лежат принципы детерминизма, развития, связи сознания и деятельности, единство теории и практики.

2. Метод как специальный прием, путь ведения исследования, средство добывания психологических фактов, их осмысление и анализ.

Совокупность методов, применяемых в конкретном исследовании (в нашем случае – в психологическом) и определяемых соответствующей им методологией, называется *методикой*.

Научные требования к методам психологического исследования, или принципы, таковы.

1. Принцип *объективности* предполагает, что:

а) при изучении психических явлений всегда следует стремиться к установлению материальных основ, причин их возникновения;

б) изучение личности должно протекать в процессе деятельности, характерной для человека данного возраста. Психика и проявляется, и формируется в деятельности, да и сама она – не что иное, как особая психическая деятельность, в ходе которой человек познает окружающий мир;

в) каждое психическое явление должно рассматриваться в различных условиях (типичных и нетипичных для данного человека), в тесной связи с другими явлениями;

г) выводы должны строиться только на основе полученных фактов.

2. *Генетический* принцип (изучение психических явлений в их развитии) состоит в следующем. Объективный мир находится в постоянном движении, изменении, и отражение его не является застывшим и неподвижным. Поэтому все психические явления и личность в целом должны рассматриваться в их возникновении, изменении и развитии. Необходимо показать динамику этого явления, для чего следует:

а) выявить причину изменения явления;

б) изучать не только уже сформировавшиеся качества, но и те, которые только зарождаются (особенно при изучении детей), поскольку педагог (и психолог) должны смотреть вперед, предвидеть ход развития, правильно строить учебно-воспитательный процесс;

в) учитывать, что темп изменений явлений различен, какие-то явления развиваются медленно, какие-то – быстрее, и у разных людей этот темп очень индивидуален.

3. *Аналитико-синтетический подход* в исследованиях предполагает, что, поскольку в структуру психики входят самые разные, тесно взаимосвязанные явления, то изучить их все сразу невозможно. Поэтому для изучения постепенно вычленяются отдельные психические явления и всесторонне рассматриваются в различных условиях жизни и деятельности. Это проявление аналитического подхода. После изучения отдельных явлений необходимо установить их отношения, что даст возможность выявить взаимосвязь отдельных психических явлений и найти то устойчивое, что характеризует человека. Это проявление синтетического подхода.

Другими словами, нельзя понять и правильно оценить психические особенности личности в целом, не изучив отдельных ее проявлений, но и невозможно разобраться в отдельных особенностях психики, не соотнеся их друг с другом, не раскрыв их взаимосвязи и единства.

Методы психологического исследования. Основными методами психологического исследования являются наблюдение и эксперимент.

Наблюдение – древнейший метод познания. Его примитивной формой – житейскими наблюдениями – пользуется каждый человек в своей повседневной практике. Но житейские

наблюдения отрывочны, проводятся не систематически, не имеют определенной цели, поэтому они не могут выполнять функции научного, объективного метода.

Наблюдение – исследовательский метод, при котором психические явления изучаются в том виде, в каком они проявляются в обычной обстановке, без вмешательства исследователя. Оно направлено на внешние проявления психической деятельности – движения, действия, мимику, жесты, высказывания, поведение и деятельность человека. По объективным, внешне выраженным показателям психолог судит об индивидуальных особенностях протекания психических процессов, о чертах личности и т. п.

Сущность наблюдения состоит не только в регистрации фактов, но и в научном объяснении их причин, в открытии закономерностей, понимания их зависимости от окружающей среды, воспитания, от особенностей функционирования нервной системы.

Формой перехода от описания факта поведения к его объяснению является *гипотеза* – научное предположение для объяснения какого-либо явления, которое еще не подтверждено, но и не опровергнуто.

Чтобы наблюдение не превратилось в пассивное созерцание, а соответствовало своему назначению, оно должно отвечать следующим требованиям: 1) целенаправленности; 2) систематичности; 3) естественности; 4) обязательной фиксации результатов. Объективность наблюдения в первую очередь зависит от целенаправленности и систематичности.

Требование *целенаправленности* предполагает, что наблюдатель должен отчетливо представлять, что он собирается наблюдать и для чего (определение цели и задачи), иначе наблюдение превратится в фиксацию случайных, второстепенных фактов. Наблюдение обязательно следует проводить по плану, схеме, программе. Наблюдать «за всем» вообще в силу безграничного многообразия существующих объектов невозможно. Каждое наблюдение должно быть избирательным: необходимо выделить круг вопросов, по которым надо собрать фактический материал.

Требование *систематичности* означает, что наблюдение должно проводиться не от случая к случаю, а систематически, что требует определенного более или менее продолжительного времени. Чем дольше проводится наблюдение, тем больше фактов может накопить психолог, тем легче ему будет отделить типичное от случайного и тем глубже и надежнее будут его выводы.

Требование *естественности* диктует необходимость изучения внешних проявлений психики человека в естественных условиях – обычных, привычных для него; при этом испытуемый не должен знать, что за ним специально и внимательно наблюдают (скрытый характер наблюдения). Наблюдатель не должен вмешиваться в деятельность испытуемого либо каким-то образом влиять на протекание интересующих его процессов.

Следующее требование предполагает *обязательную фиксацию результатов* (фактов, а не их истолкование) наблюдения в дневнике или протоколе.

Чтобы наблюдение было полноценным, необходимо: а) принимать во внимание многообразие проявлений психики человека и наблюдать их в различных условиях (на уроке, на перемене, дома, в общественных местах и т. д.); б) фиксировать факты со всей возможной точностью (неправильно произнесенные слово, фраза, ход мысли); в) учитывать условия, влияющие на протекание психических явлений (ситуация, обстановка, состояние человека и т. п.).

Наблюдение может быть внешним и внутренним. *Внешнее* наблюдение – это способ сбора данных о другом человеке, его поведении и психологии путем наблюдения со стороны. Выделяются следующие виды внешнего наблюдения:

- сплошное, когда фиксируются все проявления психики в течение определенного времени (на уроке, в течение дня, во время игры);
- выборочное, т. е. избирательное, направленное на те факты, которые имеют отношение к изучаемому вопросу;

- лонгитюдное, т. е. длительное, систематическое, в течение ряда лет;
- срез (кратковременное наблюдение);
- включенное, когда психолог на время становится активным участником процесса, за которым ведется наблюдение, и фиксирует его изнутри (в замкнутых преступных группах, религиозных сектах и т. п.);
- невключенное (непричастное), когда наблюдение ведется извне;
- непосредственное – его проводит сам исследователь, наблюдая за психическим явлением во время его протекания;
- опосредованное – в этом случае используются результаты наблюдений, проведенных другими людьми (аудио-, кино– и видеозаписи).

Внутреннее наблюдение (самонаблюдение) – это получение данных при наблюдении субъекта за своими собственными психическими процессами и состояниями в момент их протекания (интроспекция) или вслед за ними (ретроспекция). Такие самонаблюдения имеют вспомогательный характер, но в ряде случаев обойтись без них невозможно (при изучении поведения космонавтов, слепоглухонемых и т. п.).

Существенными преимуществами метода наблюдения являются следующие: 1) исследуемое явление протекает в естественных условиях; 2) возможность применения точных приемов фиксации фактов (кино-, фото– и видеосъемка, запись на магнитофон, хронометраж, стенографирование, зеркало Гезелла). Но данный метод имеет и отрицательные стороны: 1) пассивная позиция наблюдателя (главный недостаток); 2) невозможность исключить случайные факторы, влияющие на протекание изучаемого явления (поэтому почти невозможно точно установить причину того или иного психического явления); 3) невозможность повторного наблюдения тождественных фактов; 4) субъективность в интерпретации фактов; 5) наблюдение чаще всего отвечает на вопрос «что?», а вопрос «почему?» остается открытым.

Наблюдение входит составной частью в два других метода – эксперимент и беседу.

Эксперимент является основным инструментом получения новых психологических фактов. Этот метод предполагает активное вмешательство исследователя в деятельность испытуемого с целью создания условий, в которых выявляется психологический факт.

Взаимодействие эксперимента с наблюдением раскрыто выдающимся русским физиологом И.П. Павловым. Он писал: «Наблюдение собирает то, что ему предлагает природа, опыт же берет у природы то, что он хочет».

Эксперимент – исследовательский метод, основными особенностями которого являются:

- активная позиция исследователя: он сам вызывает интересующее его явление, а не ждет, когда случайный поток явлений предоставит возможность его наблюдать;
- возможность создавать необходимые условия и, тщательно контролируя их, обеспечивать их постоянство. Проводя исследование в одинаковых условиях с разными испытуемыми, исследователи устанавливают возрастные и индивидуальные особенности протекания психических процессов;
- повторяемость (одно из важных преимуществ эксперимента);
- возможность варьирования, изменения условий, при которых изучается явление.

В зависимости от условий проведения эксперимента различают два его вида: лабораторный и естественный. *Лабораторный* эксперимент протекает в специально оборудованном помещении, с использованием аппаратуры, приборов, позволяющих точно учитывать условия опыта, время реакции и т. д. Лабораторный эксперимент очень эффективен, если соблюдены основные требования к нему и обеспечены:

- положительное и ответственное отношение к нему испытуемых;

- доступная, понятная инструкция для испытуемых;
- равенство условий участия в эксперименте всех испытуемых;
- достаточное количество испытуемых и число опытов.

Неоспоримыми достоинствами лабораторного эксперимента являются: 1) возможность создания условий для возникновения необходимого психического явления; 2) большая точность и чистота; 3) возможность строгого учета его результатов; 4) многократное повторение, вариативность; 5) возможность математической обработки полученных данных.

Однако лабораторный эксперимент имеет и недостатки, которые состоят в следующем: 1) искусственность обстановки влияет на естественное течение психических процессов у некоторых испытуемых (страх, стресс, волнение у одних, и подъем, высокая производительность, хорошие успехи – у других); 2) вмешательство экспериментатора в деятельность испытуемого неизбежно оказывается средством воздействия (полезного или вредного) на изучаемую личность.

Известный русский врач и психолог А.Ф. Лазурский (1874–1917) предложил использовать своеобразный вариант психологического исследования, представляющий собой промежуточную форму между наблюдением и экспериментом – *естественный эксперимент*. Его суть – в сочетании экспериментальности исследования с естественностью условий: экспериментальному воздействию подвергаются условия, в которых протекает изучаемая деятельность, сама же деятельность испытуемого наблюдается в естественном протекании в обычных условиях (в игре, на занятиях, на уроке, на перемене, в столовой, на прогулке и т. д.), а испытуемые не подозревают, что их изучают.

Дальнейшее развитие естественного эксперимента привело к созданию такой его разновидности, как *психолого-педагогический эксперимент*. Сущность его состоит в том, что изучение испытуемого ведется непосредственно в процессе его обучения и воспитания. При этом выделяются констатирующий и формирующий эксперимент. Задача *констатирующего* эксперимента состоит в простой фиксации и описании фактов к моменту проведения исследования, т. е. в констатации того, что происходит без активного вмешательства в процесс со стороны экспериментатора. Полученные результаты ни с чем не сравниваются. *Формирующий* эксперимент заключается в том, чтобы изучить психическое явление в процессе его активного формирования. Он может быть обучающим и воспитывающим. Если происходит обучение каким-либо знаниям, умениям и навыкам, то это – *обучающий эксперимент*. Если же в эксперименте происходит формирование тех или иных свойств личности, изменяется поведение испытуемого, его отношение к товарищам, то это – *воспитывающий эксперимент*.

Наблюдение и эксперимент – основные объективные методы изучения психологических особенностей личности в онтогенезе. Дополнительными (вспомогательными) методами являются изучение продуктов деятельности, методы опроса, тестирование и социометрия.

При изучении *продуктов деятельности*, а точнее – психологических особенностей деятельности на основании этих продуктов, исследователь имеет дело не с самим человеком, а с материальными продуктами его предшествующей деятельности. Изучая их, он может косвенно судить об особенностях как деятельности, так и действующего субъекта. Поэтому данный метод иногда называют «методом косвенного наблюдения». Он позволяет изучать умения и навыки, отношение к деятельности, уровень развития способностей, объем знаний и представлений, кругозор, интересы, склонности, особенности воли, особенности различных сторон психики.

Продуктами деятельности, созданными в процессе *игры*, являются различные постройки из кубиков, песка, атрибуты для сюжетно-ролевых игр, сделанные руками детей, и т. п. Продуктами *трудовой* деятельности можно считать деталь, заготовку, *продуктивной* – рисунки, аппликации, различные поделки, рукоделие, художественное произведение,

заметку в стенгазету и т. д. К продуктам учебной деятельности относятся контрольные работы, сочинения, чертежи, черновики, домашние задания и т. п.

К методу изучения продуктов деятельности, как и к любому другому, предъявляются определенные требования: наличие программы; изучение продуктов, созданных не случайно, а в ходе типичной деятельности; знание условий протекания деятельности; анализ не единичных, а многих продуктов деятельности испытуемого.

К достоинствам этого метода можно отнести возможность за короткий срок собрать большое количество материала. Но, к сожалению, нет способа, с помощью которого можно было бы учесть все особенности условий, в которых создавались продукты деятельности.

Разновидностью данного метода является *биографический метод*, связанный с анализом документов, принадлежащих человеку. Под документами понимается любой письменный текст, аудио– или видеозапись, сделанные по замыслу испытуемого, литературные произведения, дневники, эпистолярное наследие, воспоминания других лиц об этом человеке. Предполагается, что в содержании таких документов отражаются его индивидуальные психологические особенности. Этот метод широко используется в исторической психологии для изучения внутреннего мира людей, живших в давно прошедшие времена, недоступные для непосредственного наблюдения. Например, по большинству художественных и литературных произведений в определенной степени можно судить о психологии их авторов – это обстоятельство давно и с успехом используют литературо– и искусствоведы, пытающиеся «через» произведение лучше понять психологию автора, и наоборот, познав психологию автора, глубже проникнуть в содержание и смысл его произведений.

Психологи научились по документам и продуктам деятельности людей раскрывать их индивидуальную психологию. Для этого разработаны и стандартизированы специальные процедуры содержательного анализа документов и продуктов деятельности, позволяющие получать вполне достоверную информацию об их создателях.

Методы опроса – это методы получения информации на основе вербальной коммуникации. В рамках этих методов можно выделить беседу, интервью (устный опрос) и анкетирование (письменный опрос).

Беседа представляет собой метод сбора фактов о психических явлениях в процессе личного общения по специально составленной программе. Беседу можно рассматривать как направленное наблюдение, сконцентрированное вокруг ограниченного количества вопросов, имеющих большое значение в данном исследовании. Ее особенностями являются непосредственность общения с изучаемым лицом и вопросно-ответная форма.

Беседа обычно используется: для получения данных о прошлом испытуемых; более глубокого изучения их индивидуальных и возрастных особенностей (склонностей, интересов, убеждений, вкусов); изучения отношения к собственным поступкам, поступкам других людей, к коллективу и т. д.

Беседа либо предшествует объективному изучению явления (при первоначальном знакомстве перед проведением исследования), либо следует за ним, но может использоваться как до, так и после наблюдения и эксперимента (для подтверждения или уточнения того, что было выявлено). В любом случае беседа обязательно должна сочетаться с другими объективными методами.

Успешность беседы зависит от степени ее подготовленности со стороны исследователя и от искренности ответов, даваемых испытуемым.

К беседе как к методу исследования предъявляются определенные требования:

- необходимо определить цель и задачи изучения;
- следует составить план (но, будучи плановой, беседа не должна носить шаблонно-стандартного характера, она всегда индивидуализирована);

- для успешного проведения беседы необходимы создание благоприятной обстановки, обеспечение психологического контакта с испытуемым любого возраста, соблюдение педагогического такта, непринужденности, доброжелательности, поддержание атмосферы доверия, искренности на протяжении всей беседы;

- следует заранее тщательно продумать и наметить вопросы, которые будут заданы испытуемому;

- каждый следующий вопрос должен ставиться с учетом той измененной ситуации, которая создавалась в результате ответа испытуемого на предшествующий вопрос;

- в ходе беседы обследуемый также может задать вопросы психологу, проводящему беседу;

- все ответы испытуемого тщательно протоколируются (после беседы).

В ходе беседы исследователь наблюдает за поведением, выражением лица испытуемого, характером речевых высказываний – степенью уверенности ответов, заинтересованностью или равнодушием, особенностью грамматического построения фраз и т. п.

Вопросы, используемые в беседе, должны быть понятны испытуемому, недвусмысленны и соответствовать возрасту, опыту, знаниям изучаемых людей. Ни по тону, ни по содержанию они не должны внушать испытуемому определенных ответов, в них не должна содержаться оценка его личности, поведения или какого-либо качества.

Вопросы могут дополнять друг друга, изменяться, варьировать в зависимости от хода исследования и индивидуальных особенностей испытуемых.

Данные об интересующем явлении могут быть получены как в виде ответов на прямые, так и на косвенные вопросы. *Прямые* вопросы иногда смущают собеседника, и ответ может быть неискренним («Вам нравится ваш преподаватель?»). В подобных случаях лучше использовать косвенные вопросы, когда истинные цели для собеседника замаскированы («Как вы думаете, что значит „хороший преподаватель“?»).

При необходимости уточнения ответа испытуемого не следует задавать наводящие вопросы, подсказывать, намекать, качать головой и т. п. Лучше сформулировать вопрос нейтрально: «Как это следует понимать?», «Поясните, пожалуйста, свою мысль», или задать проективный вопрос: «Как, по-вашему, должен поступить человек, если его незаслуженно обидели?», или описать ситуацию с вымышленной личностью. Тогда при ответе собеседник поставит себя на место лица, упоминаемого в вопросе, и таким образом выразит свое собственное отношение к ситуации.

Беседа может быть *стандартизированной*, с точно сформулированными вопросами, которые задаются всем опрашиваемым, и *нестандартизированной*, когда вопросы ставятся в свободной форме.

К достоинствам этого метода относятся его индивидуализированный характер, гибкость, максимальная адаптация к испытуемому и непосредственный контакт с ним, что позволяет учитывать его ответные реакции и поведение. Основной недостаток метода заключается в том, что выводы о психических особенностях испытуемого делаются на основе его собственных ответов. Но о людях принято судить не по словам, а по делам, конкретным поступкам, поэтому данные, полученные в ходе беседы, должны быть обязательно соотнесены с данными объективных методов и мнением компетентных лиц об опрашиваемом.

Интервью – это метод получения социально-психологической информации с помощью целенаправленного устного опроса. Интервью чаще используется в социальной психологии. Виды интервью: *свободное*, не регламентированное темой и формой беседы, и *стандартизированное*, близкое к анкете с закрытыми вопросами.

Анкетирование – это метод сбора данных, основанный на опросе с помощью анкет. Анкета представляет собой систему вопросов, логически связанных с центральной задачей исследования, которые дают испытуемым для письменного ответа. По своей функции вопросы могут быть *основными*, или наводящими, и контрольными, или уточняющими. Главный компонент анкеты – не вопрос, а серия вопросов, отвечающая общему плану исследования.

Любая грамотно составленная анкета имеет строго определенную структуру (композицию):

- во вступлении излагаются тема, задачи и цели опроса, объясняется техника заполнения анкеты;

- в начале анкеты помещаются простые, нейтральные по смыслу вопросы (так называемые контактные), цель которых – сформировать установку на сотрудничество, заинтересованность опрашиваемого;

- в середине находятся наиболее сложные вопросы, требующие анализа, размышления;

- в конце анкеты приводятся простые, «разгрузочные» вопросы;

- в заключении (при необходимости) содержатся вопросы о паспортных данных опрашиваемого – пол, возраст, гражданское состояние, род занятий и т. п.

После составления анкета обязательно должна быть подвергнута логическому контролю. Достаточно ли ясно оговорена техника заполнения анкеты? Все ли вопросы составлены стилистически грамотно? Все ли термины понятны опрашиваемым лицам? Не следует ли добавить к некоторым вопросам позицию «Другие ответы»? Не вызовет ли вопрос отрицательных эмоций у опрашиваемых?

Затем следует проверить композицию всей анкеты. Соблюден ли принцип расположения вопросов (от наиболее простых в начале анкеты к особо значимым, целевым в середине и простым в конце? Не прослеживается ли влияние предыдущих вопросов на последующие? Нет ли скопления однотипных вопросов?

После логического контроля анкета проверяется на практике в ходе предварительного исследования.

Виды анкет достаточно многообразны: если анкета заполняется одним человеком, то это – *индивидуальная* анкета, если она выражает мнение какой-то общности людей – то это *групповая* анкета. Анонимность анкеты заключается не только и не столько в том, что испытуемый может не подписывать свою анкету, а по большому счету в том, что исследователь не имеет права распространять информацию о содержании анкет.

Существует *открытая* анкета – с использованием прямых вопросов, направленных на выявление осознаваемых качеств испытуемых и позволяющих им строить ответ в соответствии со своими желаниями как по содержанию, так и по форме. На этот счет исследователь не дает никаких указаний. В открытой анкете обязательно должны содержаться так называемые контрольные вопросы, которые используются для обеспечения достоверности показателей. Вопросы дублируются скрыто-аналогичными – при расхождении ответы на них не принимаются во внимание, потому что не могут быть признаны достоверными.

Закрытая (селективная) анкета предполагает ряд вариативных ответов. Задачей испытуемого является выбор наиболее подходящего из них. Закрытые анкеты легко обрабатывать, но они ограничивают самостоятельность отвечающего.

В *анкете-шкале* испытуемый не просто должен выбрать наиболее правильный ответ из готовых, но и прошкалировать, оценить в баллах правильность каждого из предложенных ответов.

Достоинствами всех видов анкет являются массовость обследования и быстрота получения большого количества материала, применение математических методов его

обработки. Как недостаток отмечается, что при анализе всех видов анкет вскрывается только верхний слой материала, а также трудность качественного анализа и субъективность оценок.

Положительным качеством самого метода анкетирования является то, что имеется возможность получить за короткое время большой по объему материал, достоверность которого определяется «законом больших чисел». Анкеты обычно подвергаются статистической обработке и используются для получения статистических средних данных, которые имеют для исследования минимальную ценность, так как не выражают закономерности в развитии какого-либо явления. Недостатки метода состоят в том, что качественный анализ данных обычно затруднен и исключена возможность соотнесения ответов с реальной деятельностью и поведением испытуемых.

Специфическим вариантом анкетирования метода является **социометрия**, разработанная американским социальным психологом и психотерапевтом Дж. Морено. Этот метод используют для изучения коллективов и групп – их направленности, внутригрупповых отношений, положения в коллективе отдельных его членов.

Процедура несложна: каждый член изучаемого коллектива письменно отвечает на ряд вопросов, которые называются *социометрическими критериями*. Критерием выбора является желание человека совместно с кем-либо что-то делать. Выделяют *сильные критерии* (если осуществляется выбор партнера по совместной деятельности – трудовой, учебной, общественной) и *слабые* (в случае выбора партнера по совместному времяпрепровождению). Опрашиваемых размещают так, чтобы они могли работать самостоятельно, и дают им возможность сделать несколько выборов. Если количество выборов ограничено (как правило, тремя), то методика называется параметрической, если нет – *непараметрической*.

Правила проведения социометрии предусматривают:

- установление доверительных отношений с группой;
- объяснение цели проведения социометрии;
- подчеркивание важности и значения самостоятельности и секретности при ответах;
- гарантирование сохранения тайны ответов;
- проверка правильности и однозначности понимания вопросов, включенных в исследование;
- точный и ясный показ техники записей ответов.

По итогам социометрии составляется *социометрическая матрица* (таблица выборов) – неупорядоченная и упорядоченная, и *социограмма* – графическое выражение математической обработки полученных результатов, или карта групповой дифференциации, которая изображается в виде либо специального графика, либо рисунка, диаграммы в нескольких вариантах.

При анализе полученных результатов членов группы относят к социометрическому статусу: в центре – *социометрическая звезда* (те, кто получил 8—10 выборов в группе из 35–40 чел.); во внутренней промежуточной зоне находятся *предпочитаемые* (те, кто получил больше половины максимального количества выборов); во внешней промежуточной зоне располагаются *принятые* (имеющие 1–3 выбора); во внешней – *изолированные* (парии, «робинзоны»), не получившие ни одного выбора.

При помощи данного метода можно выявить и антипатии, но в этом случае критерии будут другими («С кем бы ты не хотел..?», «Кого бы ты не пригласил..?»). Те, кого сознательно не выбирают члены группы, являются *отверженными* (отвергаемыми).

Другими вариантами социограммы являются:

- «*группировка*» – плоскостное изображение, на котором представлены группировки, существующие внутри исследуемой группы, и связи между ними. Расстояние между индивидами соответствует близости их выборов;

•«индивидуальная» , где вокруг испытуемого располагаются члены группы, с которыми он связан. Характер связей обозначается условными знаками: ? – взаимный выбор (взаимная симпатия), ? – односторонний выбор (симпатия без взаимности).

Число выборов, полученных каждым индивидом, характеризует его положение в системе личных отношений (социометрический статус).

В зависимости от возрастного состава групп и специфики исследовательских задач применяются разнообразные варианты социометрической процедуры, например в виде экспериментальных игр «Поздравь товарища», «Выбор в действии», «Секрет».

Социометрия отражает лишь картину эмоциональных предпочтений внутри группы, позволяет наглядно представить структуру этих отношений и сделать предположение о стиле лидерства и о мере организованности группы в целом.

Особым методом психологического изучения, который относится не к исследовательским, а к диагностическим, является *тестирование*. Его применяют не для получения каких-либо новых психологических данных и закономерностей, а для оценки наличного уровня развития какого-либо качества у данного человека в сравнении со средним уровнем (установленной нормой, или стандартом).

Тест (от англ. test – проба, испытание) – это система заданий, позволяющих измерить уровень развития определенного качества или свойства личности, которые имеют определенную шкалу значений. Тест не просто описывает особенности личности, но и дает им качественную и количественную характеристики. Подобно медицинскому термометру, он не ставит диагноз и тем более не лечит, но и тому и другому способствует. При выполнении заданий испытуемым учитываются быстрота (время выполнения), творческий подход, количество ошибок.

Тестирование применяется там, где есть необходимость стандартизированного измерения индивидуальных различий. Основными сферами использования тестов являются:

- образование – в связи с усложнением учебных программ. Здесь с помощью тестов исследуют наличие или отсутствие общих и специальных способностей, степень их развитости, уровень умственного развития и усвоения знаний испытуемыми;
- профессиональная подготовка и отбор – в связи с увеличением темпов роста и усложнением производства. Выясняется степень пригодности испытуемых к какой-либо профессии, степень психологической совместимости, индивидуальные особенности протекания психических процессов и т. д.;
- психологическое консультирование – в связи с ускорением социодинамических процессов. При этом выявляются личностные характеристики людей, совместимость будущих супругов, способы разрешения конфликтов в группе и т. п.

Процесс тестирования осуществляется в три этапа:

- 1) выбор теста (с точки зрения цели тестирования, надежности и валидности);
- 2) процедура проведения (определяется инструкцией);
- 3) интерпретация результатов.

На всех этапах необходимо участие квалифицированного психолога.

Основными требованиями к тестам являются:

- валидность, т. е. пригодность, обоснованность (установление соответствия между интересующим исследователя психическим явлением и методом его измерения);
- надежность (устойчивость, стабильность результатов при повторных тестированиях);
- стандартизация (многократная проверка на большом количестве испытуемых);
- одинаковые возможности для всех испытуемых (одни и те же задания для выявления у испытуемых психических особенностей);

- норма и интерпретация теста (определяется системой теоретических допущений относительно предмета тестирования – возрастных и групповых норм, их относительности, стандартных показателей и т. п.).

Существует множество видов тестов. Среди них выделяют тесты достижений, интеллекта, специальных способностей, креативности, личностные тесты. Тесты *достижений* находят применение в общем и профессиональном обучении и выявляют то, что испытуемым усвоено в ходе обучения, степень владения конкретными знаниями, умениями и навыками. Задания этих тестов построены на учебном материале. Разновидностями тестов достижений являются: 1) тесты действия, которые выявляют умения выполнять действия с механизмами, материалами, инструментами; 2) письменные тесты, которые выполняются на специальных бланках с вопросами, – испытуемый должен либо выбрать правильный ответ среди нескольких, либо отметить на графике отображение описанной ситуации, либо найти на рисунке ситуацию или деталь, помогающую найти правильное решение; 3) устные тесты – испытуемому предлагается заранее подготовленная система вопросов, на которые ему предстоит ответить.

Тесты *интеллекта* служат для выявления умственного потенциала индивида. Чаще всего испытуемому предлагается установить логические отношения классификации, аналогии, обобщения между терминами и понятиями, из которых составлены задачи теста, или собрать из кубиков с разноцветными сторонами рисунок, сложить из представленных деталей предмет, найти закономерность в продолжении ряда и т. п.

Тесты *специальных способностей* предназначены для оценки уровня развития технических, музыкальных, художественных, спортивных, математических и других видов специальных способностей.

Тесты *креативности* используются для изучения и оценки творческих способностей личности, умения порождать необычные идеи, отклоняться от традиционных схем мышления, быстро и оригинально решать проблемные ситуации.

Личностные тесты измеряют различные стороны личности: установки, ценности, отношения, мотивы, эмоциональные свойства, типичные формы поведения. Они, как правило, имеют одну из трех форм: 1) шкалы и опросники (ММРП – Миннесотский многофазный личностный опросник, тесты Г. Айзенка, Р. Кеттела, А.Е. Личко и др.); 2) ситуационные тесты, предполагающие оценку себя, окружающего мира; 3) проективные тесты.

Проективные тесты берут начало из глубины веков: от гаданий на гусиных потрохах, свечах, кофейной гуще; от видений, внушаемых прожилками мрамора, облаками, клубами дыма и т. п. В их основе лежит механизм проекции, объясненный З. Фрейдом. Проекция – это бессознательно проявляемая склонность человека невольно приписывать людям свои психологические качества, особенно в тех случаях, когда эти качества неприятны или когда нет возможности определенно судить о людях, но необходимо это сделать. Проекция может проявляться и в том, что мы невольно обращаем внимание на те признаки и особенности человека, которые наиболее соответствуют имеющимся у нас самих на данный момент потребностям. Другими словами, проекция обеспечивает пристрастность отражения мира.

Благодаря механизму проекции по действиям и реакциям человека на ситуацию и других людей, по оценкам, которые он им дает, можно судить о его собственных психологических свойствах. На этом и основаны проективные методы, предназначенные для целостного изучения личности, а не для выявления отдельных ее черт, поскольку каждое эмоциональное проявление человека, его восприятие, чувства, высказывания, двигательные акты несут на себе отпечаток личности. Проективные тесты рассчитаны на то, чтобы «зацепить» и извлечь скрытую установку подсознания, в интерпретации которой, естественно, весьма велико число степеней свободы. Во всех проективных тестах предлагается неопределенная (многозначная) ситуация, которую испытуемый в своем восприятии преобразует сообразно собственной индивидуальности (доминирующих

потребностей, смыслов, ценностей). Различают ассоциативные и экспрессивные проективные тесты. Примерами *ассоциативных* проективных тестов служат:

- интерпретация содержания сложной картинке с неопределенным содержанием (ТАТ – тест тематической апперцепции);
- завершение незаконченных предложений и рассказов;
- завершение высказывания одного из действующих лиц на сюжетной картинке (тест С. Розенцвейга);
- истолкование событий;
- воссоздание (восстановление) целого по деталям;
- истолкование неопределенных очертаний (тест Г. Роршаха, заключающийся в интерпретации испытуемым набора чернильных пятен различной конфигурации и цвета, имеющих определенный смысл для диагностики скрытых установок, побуждений, свойств характера).

К *экспрессивным* проективным тестам относятся:

- рисование на свободную или заданную тему: «Кинетический рисунок семьи», «Автопортрет», «Дом – дерево – человек», «Несуществующее животное» и т. п.;
- психодрама – вид групповой психотерапии, в котором пациенты попеременно выступают в качестве актеров и зрителей, причем их роли направлены на моделирование жизненных ситуаций, имеющих личностный смысл для участников;
- предпочтение одних стимулов как более желательных другим (тест М. Люшера, А.О. Прохорова – Г.Н. Генинга) и т. п.

Достоинствами тестов являются: 1) простота процедуры (кратковременность, отсутствие необходимости в специальной аппаратуре); 2) то, что результаты выполнения тестов могут быть выражены количественно, а значит, возможна их математическая обработка. Среди недостатков следует отметить несколько моментов: 1) довольно часто происходит подмена предмета исследования (тесты способностей фактически направлены на исследование наличных знаний, уровня культуры, что делает возможным оправдание расового и национального неравенства); 2) тестирование предполагает оценку только результата решения, а процесс его достижения не принимается во внимание, т. е. в основе метода лежит механистический, поведенческий подход к личности; 3) тестирование не учитывает влияния многочисленных условий, влияющих на результаты (настроение, самочувствие, проблемы испытуемого).

1.1.3. Основные психологические теории

Ассоциативная психология (ассоцианизм) – одно из основных направлений мировой психологической мысли, объясняющее динамику психических процессов принципом ассоциации. Впервые постулаты ассоцианизма были сформулированы Аристотелем (384–322 до н. э.), выдвинувшим идею о том, что образы, возникающие без видимой внешней причины, являются продуктом ассоциации. В XVII в. эту идею укрепило механо-детерминистское учение о психике, представителями которого были французский философ Р. Декарт (1596–1650), английские философы Т. Гоббс (1588–1679) и Дж. Локк (1632–1704), нидерландский философ Б. Спиноза (1632–1677) и др. Сторонники этого учения сравнивали организм с машиной, запечатлевающей следы внешних влияний, в результате чего возобновление одного из следов автоматически влечет за собой появление другого. В XVIII в. принцип ассоциации идей был распространен на всю область психического, но получил принципиально различную трактовку: английский и ирландский философ Дж. Беркли (1685–1753) и английский философ Д. Юм (1711–1776) рассматривали его как связь феноменов в сознании субъекта, а английский врач и философ Д. Гартли (1705–1757) создал систему материалистического ассоцианизма. Он распространил принцип ассоциации на

объяснение всех без исключения психических процессов, рассматривая последние как тень мозговых процессов (вибраций), т. е. решая психофизическую проблему в духе параллелизма. В соответствии со своей естественно-научной установкой Гартли построил модель сознания по аналогии с физическими моделями И. Ньютона на основе принципа элементаризма.

В начале XIX в. в ассоцианизме утвердилось воззрение, согласно которому:

- психика (отождествленная с интроспективно понятым сознанием) построена из элементов – ощущений, простейших чувствований;
- элементы первичны, сложные психические образования (представления, мысли, чувства) вторичны и возникают посредством ассоциаций;
- условием образования ассоциаций является смежность двух психических процессов;
- закрепление ассоциаций обусловлено живостью ассоциируемых элементов и частотой повторения ассоциаций в опыте.

В 80—90-е гг. XIX в. были предприняты многочисленные исследования условий образования и актуализации ассоциаций (немецкий психолог Г. Эббингауз (1850–1909) и физиолог И. Мюллер (1801–1858) и др.). Вместе с тем была показана ограниченность механистической трактовки ассоциации. Детерминистские элементы ассоцианизма были восприняты в трансформированном виде учением И.П. Павлова об условных рефlekсах, а также – на иных методологических основаниях – американским бихевиоризмом. Изучение ассоциаций с целью выявления особенностей различных психических процессов используется и в современной психологии.

Бихевиоризм (от англ. behaviour – поведение) – направление в американской психологии XX в., отрицающее сознание как предмет научного исследования и сводящее психику к различным формам поведения, понимаемого как совокупность реакций организма на стимулы внешней среды. Основатель бихевиоризма Д. Уотсон сформулировал кредо этого направления так: «Предметом психологии является поведение». На рубеже XIX—XX вв. обнаружилась несостоятельность доминировавшей ранее интроспективной «психологии сознания», особенно в решении проблем мышления и мотивации. Экспериментально было доказано, что существуют не осознаваемые человеком, недоступные интроспекции психические процессы. Э. Торндайк, изучая реакции животных в эксперименте, установил, что решение проблемы достигается методом проб и ошибок, истолкованным как «слепой» отбор произведенных наугад движений. Этот вывод был распространен на процесс учения у человека, причем качественное отличие его поведения от поведения животных отрицалось. Активность организма и роль его психической организации в преобразовании среды, как и социальная природа человека, игнорировались.

В тот же период в России И.П. Павлов и В.М. Бехтерев, развивая идеи И.М. Сеченова, разработали экспериментальные методы объективного исследования поведения животных и человека. Их работы оказали на бихевиористов значительное влияние, но были истолкованы в духе крайнего механицизма. За единицу поведения принимается связь стимула и реакции. Законы поведения согласно концепции бихевиоризма фиксируют отношения между тем, что происходит на «входе» (стимул) и «выходе» (двигательный ответ). По мнению бихевиористов, процессы внутри этой системы (как психические, так и физиологические) не поддаются научному анализу, поскольку они недоступны прямому наблюдению.

Основной метод бихевиоризма – наблюдение и экспериментальное изучение реакций организма в ответ на воздействия окружающей среды с целью выявления доступных математическому описанию корреляций между этими переменными.

Идеи бихевиоризма оказали влияние на лингвистику, антропологию, социологию, семиотику и послужили одним из истоков кибернетики. Бихевиористы внесли существенный вклад в разработку эмпирических и математических методов изучения поведения, в

постановку ряда психологических проблем, особенно касающихся научения – приобретения организмом новых форм поведения.

Вследствие методологических изъянов исходной концепции бихевиоризма уже в 1920-х гг. начался ее распад на ряд направлений, сочетающих основную доктрину с элементами других теорий. Эволюция бихевиоризма показала, что его исходные принципы не могут стимулировать прогресс научного знания о поведении. Даже психологи, воспитанные на этих принципах (например, Э. Толмен), пришли к выводу об их недостаточности, о необходимости включить в состав главных объяснительных понятий психологии понятия образа, внутреннего (ментального) плана поведения и другие, а также обратиться к физиологическим механизмам поведения.

В настоящее время лишь немногие из американских психологов продолжают защищать постулаты ортодоксального бихевиоризма. Наиболее последовательно и непримиримо отстаивал бихевиоризм Б.Ф. Скиннер. Его *оперантный бихевиоризм* представляет отдельную линию в развитии данного направления. Скиннер сформулировал положение о трех видах поведения: безусловно-рефлекторном, условно-рефлекторном и оперантном. Последнее и составляет специфику его учения. Оперантное поведение предполагает, что организм активно воздействует на окружение и в зависимости от результатов этих активных действий навыки либо закрепляются, либо отвергаются. Скиннер полагал, что именно эти реакции преобладают в адаптации животных и являются формой произвольного поведения.

С точки зрения Б.Ф. Скиннера главным средством формирования нового типа поведения является *подкрепление*. Вся процедура научения у животных получила название «последовательное наведение на нужную реакцию». Выделяются а) первичные подкрепления – вода, пища, секс и т. п.; б) вторичные (условные) – привязанность, деньги, похвала и т. п.; 3) позитивные и негативные подкрепления и наказания. Ученый считал, что условные подкрепляющие стимулы очень важны при контроле за поведением человека, а авersive (болевые или неприятные) стимулы, наказания – наиболее общий метод такого контроля.

Данные, полученные при изучении поведения животных, Скиннер перенес на поведение людей, что привело к биологизаторской трактовке: он рассматривал человека как реактивное существо, подвергающееся воздействиям внешних обстоятельств, а его мышление, память, мотивы поведения описывал в терминах реакции и подкрепления.

Для разрешения социальных проблем современного общества Скиннер выдвинул задачу создания *технологии поведения*, которая призвана осуществлять контроль одних людей над другими. Одним из средств выступает контроль за режимом подкреплений, позволяющий манипулировать людьми.

Б.Ф. Скиннер сформулировал *закон оперантного обусловливания* и *закон субъективной оценки вероятности последствий*, суть которых состоит в том, что человек способен предвидеть возможные последствия своего поведения и избегать тех действий и ситуаций, которые приведут к негативным последствиям. Он субъективно оценивал вероятность их наступления и полагал, что чем больше возможность появления негативных последствий, тем сильнее это влияет на поведение человека.

Гештальтпсихология (от нем. Gestalt – образ, форма) – направление в западной психологии, возникшее в Германии в первой трети XX в. и выдвинувшее программу изучения психики с точки зрения целостных структур (гештальтов), первичных по отношению к своим компонентам. Гештальтпсихология выступила против выдвинутого В. Вундтом и Э.Б. Титченером принципа расчленения сознания на элементы и построения из них по законам ассоциации или творческого синтеза сложных психических феноменов. Идея о том, что внутренняя, системная организация целого определяет свойства и функции образующих его частей, была первоначально применена к экспериментальному изучению восприятия (преимущественно зрительного). Это позволило изучить ряд его важных особенностей: константность, структурность, зависимость образа предмета («фигуры») от

его окружения («фона») и др. При анализе интеллектуального поведения была прослежена роль сенсорного образа в организации двигательных реакций. Построение этого образа объяснялось особым психическим актом постижения, мгновенного схватывания отношений в воспринимаемом поле. Эти положения гештальтпсихология противопоставила бихевиоризму, который объяснял поведение организма в проблемной ситуации перебором «слепых» двигательных проб, случайно приводящих к удачному решению. При исследовании процессов и человеческого мышления основной упор был сделан на преобразование («реорганизацию», новую «центрировку») познавательных структур, благодаря которому эти процессы приобретают продуктивный характер, отличающий их от формально-логических операций и алгоритмов.

Хотя идеи гештальтпсихологии и полученные ею факты способствовали развитию знания о психических процессах, ее идеалистическая методология препятствовала детерминистскому анализу этих процессов. Психические «гештальты» и их преобразования трактовались как свойства индивидуального сознания, зависимость которого от предметного мира и деятельности нервной системы представлялась по типу изоморфизма (структурного подобия), являющегося вариантом психофизического параллелизма.

Главные представители гештальтпсихологии – немецкие психологи М. Вертгеймер, В. Келер, К. Коффка. Близкие к ней общенаучные позиции занимали К. Левин и его школа, распространившие принцип системности и идею приоритета целого в динамике психических образований на мотивацию человеческого поведения.

Глубинная психология – ряд направлений западной психологии, придающих решающее значение в организации человеческого поведения иррациональным побуждениям, установкам, скрытым за «поверхностью» сознания, в «глубинах» индивида. Наиболее известными направлениями глубинной психологии являются фрейдизм и неопрейдизм, индивидуальная психология, аналитическая психология.

Фрейдизм – направление, названное по фамилии австрийского психолога и психиатра З. Фрейда (1856–1939), объясняющее развитие и структуру личности иррациональными, антагонистическими сознанию психическими факторами и использующее основанную на этих представлениях технику психотерапии.

Возникнув как концепция объяснения и лечения неврозов, фрейдизм в дальнейшем возвел свои положения в ранг общего учения о человеке, обществе и культуре. Ядро фрейдизма образует представление об извечной тайной войне между скрытыми в глубинах индивида бессознательными психическими силами (главной из которых является сексуальное влечение – либидо) и необходимостью выжить во враждебной этому индивиду социальной среде. Запреты со стороны последней (создающие «цензуру» сознания), нанося душевную травму, подавляют энергию бессознательных влечений, которая прорывается на обходных путях в виде невротических симптомов, сновидений, ошибочных действий (оговорок, описок), забывания неприятного и т. п.

Психические процессы и явления рассматривались во фрейдизме с трех основных точек зрения: топической, динамической и экономической. *Топическое* рассмотрение означало схематическое «пространственное» представление структуры душевной жизни в виде различных инстанций, имеющих свое особое местоположение, функции и закономерности развития. Первоначально топическая система душевной жизни была представлена у Фрейда тремя инстанциями: бессознательным, предсознательным и сознанием, взаимоотношения между которыми регулировались внутренней цензурой. С начала 1920-х гг. Фрейдом выделяются иные инстанции: *Я (Эго)*, *Оно (Ид)* и *СверхЯ (Супер-Эго)*. Две последние системы локализовались в слое «бессознательное». Динамическое рассмотрение душевных процессов предполагало их изучение как форм проявлений определенных (обычно скрытых от сознания) целенаправленных влечений, тенденций и т. п., а также с позиции переходов из одной подсистемы душевной структуры в другую.

Экономическое рассмотрение означало анализ психических процессов с точки зрения их энергетического обеспечения (в частности, энергией либидо).

Энергическим источником согласно Фрейду является Оно (Ид). Ид – средоточие слепых инстинктов, либо сексуальных, либо агрессивных, стремящихся к немедленному удовлетворению независимо от отношений субъекта к внешней реальности. Приспособлению к этой реальности служит Эго, которое воспринимает информацию об окружающем мире и состоянии организма, сохраняет ее в памяти и регулирует ответные действия индивида в интересах его самосохранения.

Супер-Эго включает моральные стандарты, запреты и поощрения, усвоенные личностью большей частью бессознательно в процессе воспитания, прежде всего от родителей. Возникая благодаря механизму идентификации ребенка со взрослым (отцом), Супер-Эго проявляется в виде совести и может вызвать чувства страха и вины. Поскольку требования к Эго со стороны Ид, Супер-Эго и внешней реальности (к которой индивид вынужден приспособиться) несовместимы, он неизбежно пребывает в ситуации конфликта. Это создает невыносимое напряжение, от которого индивид спасается с помощью «защитных механизмов» – вытеснения, рационализации, сублимации, регрессии.

Важную роль в формировании мотивации фрейдизм отводит детству, которое якобы однозначно определяет характер и установки взрослой личности. Задача психотерапии усматривается в том, чтобы выявить травмирующие переживания и освободить от них личность путем катарсиса, осознания вытесненных влечений, понимания причин невротических симптомов. Для этого используются анализ сновидений, метод «свободных ассоциаций» и др. В процессе психотерапии врач наталкивается на сопротивление пациента, которое сменяется эмоционально позитивной установкой по отношению к врачу, трансфером, благодаря чему возрастает «сила Я» пациента, который осознает источник своих конфликтов и изживает их в «обезвреженной» форме.

Фрейдизм ввел в психологию ряд важных проблем: бессознательной мотивации, соотношения нормальных и патологических явлений психики, ее защитных механизмов, роли сексуального фактора, влияния детских травм на поведение взрослого, сложного строения личности, противоречия и конфликтов в психической организации субъекта. В трактовке этих проблем он отстаивал встретившие критику со стороны многих психологических школ положения о подчиненности внутреннего мира и поведения человека асоциальным влечениям, всесилы либидо (пан-сексуализм), антагонизма сознания и бессознательного.

Неофрейдизм – направление в психологии, сторонники которого пытаются преодолеть биологизм классического фрейдизма и ввести основные его положения в социальный контекст. К числу наиболее известных представителей неофрейдизма относятся американские психологи К. Хорни (1885–1952), Э. Фромм (1900–1980), Г. Салливан (1892–1949).

Согласно К. Хорни причиной неврозов является тревога, возникающая у ребенка при столкновении с исходно враждебным ему миром и усиливающаяся при недостатке любви и внимания со стороны родителей и окружающих людей. Э. Фромм связывает неврозы с невозможностью для индивида достичь гармонии с социальной структурой современного общества, которое формирует у человека чувство одиночества, оторванности от окружающих, вызывая невротические способы избавления от этого чувства. Г.С. Салливан усматривает истоки неврозов в тревожности, возникающей в межличностных отношениях людей. При видимом внимании к факторам общественной жизни неофрейдизм считает индивида с его бессознательными влечениями изначально независимым от общества и противостоящим ему; при этом общество рассматривается как источник «всеобщего отчуждения» и признается враждебным коренным тенденциям развития личности.

Индивидуальная психология – одно из направлений психоанализа, ответившее на фрейдизм и разработанное австрийским психологом А. Адлером (1870–1937).

Индивидуальная психология исходит из того, что структура личности (индивидуальность) ребенка закладывается в раннем детстве (до 5 лет) в виде особого «стиля жизни», который предопределяет все последующее психическое развитие. Ребенок из-за неразвитости своих телесных органов испытывает чувство неполноценности, в попытках преодолеть которое и самоутвердиться складываются его цели. Когда эти цели реалистичны, личность развивается нормально, а когда фиктивны – становится невротичной и асоциальной. В раннем возрасте возникает конфликт между прирожденным социальным чувством и чувством неполноценности, которое вводит в действие механизмы *компенсации и сверхкомпенсации*. Это порождает стремление к личной власти, превосходству над другими и отклонение от социально ценных норм поведения. Задача психотерапии – помочь невротическому субъекту осознать, что его мотивы и цели неадекватны реальности, с тем чтобы его стремление компенсировать свою неполноценность получило выход в творческих актах.

Идеи индивидуальной психологии получили на Западе распространение не только в психологии личности, но и в социальной психологии, где они использовались в групповых методах терапии.

Аналитическая психология – система взглядов швейцарского психолога К.Г. Юнга (1875–1961), давшего ей это имя с целью отграничить ее от родственного направления – психоанализа З. Фрейда. Придавая, как и Фрейд, решающее значение в регуляции поведения бессознательному, Юнг выделил наряду с его индивидуальной (личной) формой коллективную, которая никогда не может стать содержанием сознания. *Коллективное бессознательное* образует автономный психический фонд, в котором запечатлен передающийся по наследству (через структуру мозга) опыт предшествующих поколений. Входящие в этот фонд первичные образования – архетипы (общечеловеческие первообразы) – лежат в основе символики творчества, различных ритуалов, сновидений и комплексов. В качестве метода анализа скрытых мотивов Юнг предложил тест на ассоциацию слов: неадекватная реакция (или задержка реакции) на слово-раздражитель указывает на наличие комплекса.

Целью психического развития человека аналитическая психология считает *индивидуацию* – особую интеграцию содержаний коллективного бессознательного, благодаря которой личность реализует себя как уникальное неделимое целое. Хотя аналитическая психология отвергла ряд постулатов фрейдизма (в частности, под либидо понималась не сексуальная, а любая бессознательная психическая энергия), однако методологическим ориентациям этого направления присущи те же особенности, что и другим ответвлениям психоанализа, поскольку отрицается социально-историческая сущность побудительных сил человеческого поведения и преобладающая роль сознания в его регуляции.

Аналитическая психология неадекватно представила данные истории, мифологии, искусства, религии, трактуя их как порождения некоего вечного психического начала. Предложенная Юнгом *типология характеров*, согласно которой имеются две главные категории людей – *экстраверты* (направленные на внешний мир) и *интроверты* (направленные на внутренний мир), получила независимо от аналитической психологии развитие в конкретных психологических исследованиях личности.

Согласно **гормической концепции** англо-американского психолога В. Макдугалла (1871–1938) движущей силой индивидуального и социального поведения является особая прирожденная (инстинктивная) энергия («горме»), определяющая характер восприятия объектов, создающая эмоциональное возбуждение и направляющая умственные и телесные действия организма к цели.

В работах «Социальная психология» (1908) и «Групповой ум» (1920) Макдугалл пытался объяснить социальные и психические процессы изначально заложенным в глубинах психофизической организации индивида стремлением к цели, отвергнув тем самым их научное причинное объяснение.

Экзистенциальный анализ (от лат. ex(s)istentia – существование) – это предложенный швейцарским психиатром Л. Бинсвангером (1881–1966) метод анализа личности во всей полноте и уникальности ее существования (экзистенции). Согласно этому методу подлинное бытие личности обнаруживается благодаря углублению ее в себя с целью выбрать не зависимый ни от чего внешнего «жизненный план». В тех случаях, когда открытость индивида будущему исчезает, он начинает ощущать себя заброшенным, его внутренний мир сужается, возможности развития остаются за горизонтом видения и возникает невроз.

Смысл экзистенциального анализа усматривается в том, чтобы помочь невротiku осознать себя свободным существом, способным к самодетерминации. Экзистенциальный анализ исходит из ложной философской посылки о том, что подлинно личностное в человеке раскрывается только тогда, когда он освобождается от причинных связей с материальным миром, социальной средой.

Гуманистическая психология – направление в западной (преимущественно американской) психологии, признающее своим главным предметом личность как уникальную целостную систему, которая представляет собой не нечто заранее данное, а «открытую возможность» самоактуализации, присущую только человеку.

Основные положения гуманистической психологии следующие: 1) человек должен изучаться в его целостности; 2) каждый человек уникален, поэтому анализ отдельных случаев не менее оправдан, чем статистические обобщения; 3) человек открыт миру, переживания человеком мира и себя в мире являются главной психологической реальностью; 4) жизнь человека должна рассматриваться как единый процесс его становления и бытия; 5) человек наделен потенциями к непрерывному развитию и самореализации, которые являются частью его природы; 6) человек обладает определенной степенью свободы от внешней детерминации благодаря смыслам и ценностям, которыми он руководствуется в своем выборе; 7) человек – это активное, творческое существо.

Гуманистическая психология противопоставила себя в качестве «третьей силы» бихевиоризму и фрейдизму, делающим основной упор на зависимость личности от ее прошлого, тогда как главное в ней – устремленность к будущему, к свободной реализации своих потенций (американский психолог Г. Олпорт (1897–1967)), особенно творческих (американский психолог А. Маслоу (1908–1970)), к укреплению веры в себя и возможность достижения «идеального Я» (американский психолог К. Р. Роджерс (1902–1987)). Центральная роль отводится при этом мотивам, обеспечивающим не приспособление к среде, не конформное поведение, а *рост конструктивного начала человеческого Я*, целостность и силу переживания которого призвана поддержать особая форма психотерапии. Роджерс назвал эту форму «терапией, центрированной на клиенте», что означало трактовку индивида, обращающегося за помощью к психотерапевту, не как пациента, а как «клиента», который сам берет на себя ответственность за решение тревожащих его жизненных проблем. Психотерапевт же выполняет только функцию консультанта, создающего теплую эмоциональную атмосферу, в которой клиенту легче организовать свой внутренний («феноменальный») мир и достигнуть целостности собственной личности, понять смысл ее существования. Выражая протест против концепций, игнорирующих специфически человеческое в личности, гуманистическая психология неадекватно и односторонне представляет последнюю, поскольку не признает обусловленность ее социально-историческими факторами.

Когнитивная психология – одно из ведущих направлений современной зарубежной психологии. Она возникла в конце 1950 – начале 1960-х гг. как реакция на характерное для господствующего в США бихевиоризма отрицание роли внутренней организации психических процессов. Первоначально главной задачей когнитивной психологии являлось изучение преобразований сенсорной информации от момента попадания стимула на рецепторные поверхности до получения ответа (американский психолог С. Стернберг). При этом исследователи исходили из аналогии между процессами переработки информации у

человека и в вычислительном устройстве. Были выделены многочисленные структурные составляющие (блоки) познавательных и исполнительных процессов, в том числе кратковременная и долговременная память. Эта линия исследований, столкнувшись с серьезными трудностями в связи с увеличением числа структурных моделей частных психических процессов, привела к пониманию когнитивной психологии как направления, задачей которого является доказательство решающей роли знания в поведении субъекта.

Как попытка преодоления кризиса бихевиоризма, гештальтпсихологии и других направлений когнитивная психология не оправдала возлагавшихся на нее надежд, поскольку ее представителям не удалось объединить разрозненные линии исследований на единой концептуальной основе. С позиций отечественной психологии анализ формирования и актуального функционирования знания как психического отражения действительности необходимо предполагает изучение практической и теоретической деятельности субъекта, включая ее высшие социализированные формы.

Культурно-историческая теория – это концепция психического развития, разработанная в 1920—1930-е гг. советским психологом Л.С. Выготским при участии его учеников А.Н. Леонтьева и А.Р. Лурия. При формировании данной теории ими был критически осмыслен опыт гештальтпсихологии, французской психологической школы (прежде всего Ж. Пиаже), а также структурно-семиотического направления в лингвистике и литературоведении (М.М. Бахтин, Э. Сепир и др.). Первостепенное значение имела ориентация на марксистскую философию.

Согласно культурно-исторической теории главная закономерность онтогенеза психики состоит в интериоризации (см. 2.4) ребенком структуры его внешней, социально-символической (т. е. совместной со взрослым и опосредованной знаками) деятельности. В итоге прежняя структура психических функций как «натуральных» изменяется – опосредствуется интериоризованными знаками, а психические функции становятся «культурными». Внешне это проявляется в том, что они приобретают осознанность и произвольность. Тем самым интериоризация выступает и как социализация. В ходе интериоризации структура внешней деятельности трансформируется и «сворачивается», с тем чтобы вновь трансформироваться и «развернуться» в процессе *экстериоризации*, когда на основе психической функции строится «внешняя» социальная деятельность. В качестве универсального орудия, изменяющего психические функции, выступает языковой знак – *слово*. Здесь намечается возможность объяснения вербального и символического характера когнитивных процессов у человека.

Для проверки основных положений культурно-исторической теории Л.С. Выготским была разработана «методика двойной стимуляции», с помощью которой моделировался процесс знакового опосредования, прослеживался механизм «вращения» знаков в структуру психических функций – внимания, памяти, мышления.

Частным следствием культурно-исторической теории является важное для теории обучения положение о *зоне ближайшего развития* – периоде времени, в котором происходит переструктурирование психической функции ребенка под влиянием интериоризации структуры совместной со взрослым знаково-опосредованной деятельности.

Культурно-историческая теория подвергалась критике, в том числе и со стороны учеников Л.С. Выготского, за неоправданное противопоставление «натуральных» и «культурных» психических функций, понимание механизма социализации как связанного преимущественно с уровнем знаково-символических (языковых) форм, недооценку роли предметно-практической деятельности человека. Последний аргумент стал одним из исходных при разработке учениками Л.С. Выготского концепции структуры деятельности в психологии.

В настоящее время обращение к культурно-исторической теории связано с анализом процессов общения, изучением диалогического характера ряда когнитивных процессов.

Трансактный анализ – это теория личности и система психотерапии, предложенная американским психологом и психиатром Э. Бёрном.

Развивая идеи психоанализа, Бёрн сосредоточил внимание на межличностных отношениях, лежащих в основе типов человеческих «транзакций» (три состояния эго-состояния: «взрослый», «родитель», «ребенок»). В каждый момент взаимоотношения с другими людьми индивид находится в одном из этих состояний. Например, эго-состояние «родитель» обнаруживает себя в таких проявлениях, как контроль, запреты, требования, догмы, санкции, забота, могущество. Кроме того, состояние «родитель» содержит автоматизированные формы поведения, сложившиеся прижизненно, избавляющие от необходимости сознательно рассчитывать каждый шаг.

Определенное место в теории Бёрна отводится понятию «игра», используемому для обозначения всех разновидностей лицемерия, неискренности, других негативных приемов, имеющих место во взаимоотношениях между людьми. Главная цель транзактного анализа как метода психотерапии состоит в том, чтобы освободить человека от этих игр, навыки которых усваиваются в раннем детстве, и научить его более честным, открытым и психологически выигрышным формам транзакций; чтобы у клиента сформировалась адаптивная, зрелая и реалистическая установка (аттитюд) на жизнь, т. е., в терминах Бёрна, чтобы «взрослое эго получило гегемонию над импульсивным ребенком».

1.2. Личность и деятельность

1.2.1. Личность как психологический феномен

Понятие личности. Личность – сложное, многогранное явление общественной жизни, продукт общественно-исторического развития, с одной стороны, и деятель общественного развития (субъект) – с другой. Ни одна общественная наука не может абстрагироваться от личности как общественного явления, но у каждой из них свой объект исследования: так, *этику* интересует личность как носительница моральных убеждений, нравственных привычек определенного общества; *юридические науки* исследуют правовые нормы и правоотношения, определяющие положение личности в различных сферах жизни общества; *педагогика* изучает методы, формы и средства воспитания личности; *психология* акцентирует внимание на субъективном мире личности, его структуре, закономерностях формирования и развития.

Личность как объект психологического изучения – это система внутренних, социально обусловленных психических свойств, характеризующая человека как носителя сознания.

В науке до сих пор царит неразбериха в использовании понятий «человек», «индивид», «индивидуальность», «субъект» и «личность». В одних случаях эти понятия отождествляются, в других – противопоставляются. Коренным, родовым, исходным понятием является понятие *человек* – биосоциальное существо, воплощающее высшую ступень развития жизни, субъект общественно-исторической деятельности. Человек является системой, в которой физическое и психическое, генетически обусловленное и прижизненно сформированное, природное и социальное образуют нерасторжимое единство. Человек как целостное образование, носитель сложной внутренней структуры (индивид, личность, субъект деятельности) обладает внутренней активностью и характеризуется интегрированностью, самодостаточностью и автономностью.

Как биологическое существо человек принадлежит к классу млекопитающих, виду *Homo sapiens*. (К. Линней). С этой точки зрения человек может характеризоваться как *индивид* (от лат. *individuus* – неделимый, нераздельный) – самостоятельно существующий биологический организм, носитель общих генотипических наследственных свойств биологического вида. Это понятие отражает природные свойства человека, его телесную организацию: прямохождение, развитие руки как средства познания, высокоразвитый мозг. В наиболее обобщенной форме совокупность важнейших свойств индивида проявляется в

принадлежности к полу, темпераменте, задатках, составляющих природную основу личности.

Таким образом, факт принадлежности живого существа к человеческому роду фиксируется понятием «индивид» (животное – особь). Индивид – это человек как единичное природное существо, представитель *Homosapiens*, продукт филогенетического (филогенез – процесс становления психических структур в ходе биологической эволюции вида или социокультурной истории человечества в целом) и онтогенетического развития (процесс индивидуального развития человека), носитель своеобразных, генетически обусловленных черт. Индивид является носителем психофизических свойств, характеризующих деятельность сенсорных (ощущение), перцептивных (восприятие) систем человека, которые включают в себя внешние (рост и вес) и внутренние (кости, мышцы, мозг, железы, органы чувств, конституция, нейро– и психодинамика, психомоторика) изменения тела человека. Свойства индивида возникают на самых ранних ступенях развития ребенка. (Можно рассматривать новорожденного и глубоко умственно отсталого человека как индивида, но понятие «личность» к ним пока неприменимо.)

Жизнь и деятельность человека обусловлены единством и взаимодействием биологического и социального факторов при ведущей роли последнего. Сознание, речь, трудовая деятельность и другие человеческие признаки не передаются людям в порядке биологической наследственности, а формируются прижизненно, в процессе усвоения ими культуры, созданной предшествующими поколениями. Поэтому, появляясь на свет как индивид, человек в ходе своего развития становится личностью. Формирование личности происходит по мере социализации ребенка. *Социализация* – это процесс усвоения индивидом определенной системы знаний, норм, ценностей, общественных форм сознания и поведения, общественно-исторического опыта человечества, позволяющих ему функционировать в качестве полноправного члена данного общества. Социализация может происходить как в условиях стихийного воздействия на личность различных обстоятельств жизни в обществе, так и в условиях целенаправленного воздействия на личность в процессе воспитания. Отечественные психологи доказали, что развитие человеческих форм сознания, формирование личности происходит путем *интериоризации* – процесса накопления опыта путем преобразования внешних действий предметной деятельности и общения во внутренние субъективные характеристики личности, ее сознания и деятельности.

Развитие человечества невозможно без активной передачи человеческой культуры новым поколениям. Поэтому одним из главных условий усвоения ребенком общественно-исторического опыта является его общение со взрослыми людьми, в ходе которого он усваивает человеческую культуру, овладевает различными видами деятельности. Без общества, без усвоения общественно-исторического опыта человечества стать человеком, приобрести специфические человеческие качества невозможно, даже если человек обладает биологической полноценностью. Но, с другой стороны, не будучи биологически полноценным, не имея морфологических свойств, присущих человеку как биологическому виду, нельзя достичь высших человеческих качеств даже под влиянием общества, воспитания и образования. Резюмируем сказанное.

Личность – это конкретный человек, являющийся представителем общества, определенной социальной группы, осознающий свое отношение к окружающему, занимающийся конкретным видом деятельности и наделенный определенными индивидуально-психологическими особенностями.

Личность – более узкое понятие, чем понятие «человек». Говоря о личности, мы отвлекаемся от биологической, природной стороны. Личность – понятие социальное. Оно выражает все, что есть в человеке надприродного, исторического, т. е. создает человека природа, а формирует общество. Личность, по мнению Б.Г. Ананьева, – не весь человек, а его социальное качество, психосоциальное свойство. *Исходными характеристиками личности* являются статус, роли, внутренняя позиция, ценностные ориентации, которые

определяются особенностями сферы потребностей и мотиваций человека. Из всего взаимодействия свойств личности складывается характер.

В личности выделяется прежде всего ее общественная сущность – вне общества человек не может стать личностью. Поэтому *основными признаками* личности можно считать социальность, наличие языка как средства речевого общения людей и сознания как высшей формы психической жизни.

В отечественной психологии личность – это: 1) субъект социальных отношений и сознательной деятельности, носитель психосоциальных свойств человека (свойств, характеризующих деятельность его эмоциональной и личностной сферы). Особое значение имеют межличностные отношения для становления Я-концепции (см. ниже) и самосознания личности; 2) системное качество индивида, формирующееся в совместной деятельности и общении.

Но личность – не только объект и продукт общественных отношений, это еще и активный субъект деятельности, общения и самосознания, поскольку человек не только испытывает общественные воздействия, но и преломляет, преобразует, изменяет их.

Свойства индивида и личности интегрированы в структуре субъекта, что и обуславливает его готовность и способность к осуществлению практической и теоретической (интеллектуальной) деятельности. *Субъект деятельности* – это индивид, личность как источник познания (субъект познания), общения (субъект общения) и преобразования действительности (субъект труда).

Субъект является носителем когнитивных свойств, характеризующих деятельность познавательных процессов и способностей человека, в том числе и умственных. Другими словами, структура субъекта – это структура потенциалов, способностей человека, особое место среди которых занимает интеллект.

В мире нет двух абсолютно одинаковых людей. Даже однояйцовые близнецы по своим психологическим особенностям не могут быть абсолютно идентичными. Для обозначения отличия одного человека от другого, одной личности от другой пользуются понятием «индивидуальность». *Индивидуальность* – это личность в ее своеобразии, то, чем она отличается от окружающих (особенности интеллекта, чувств, наличие разного опыта, убеждений, различия характера, темперамента и т. п.). Все люди индивидуальны, неповторимы, но у одних индивидуальность проявляется ярко, а у других – малозаметно.

«Я-концепция» личности. Высшим проявлением сознания человека является его самосознание, состоящее в том, что человек, развиваясь и действуя в обществе, выделяет и обособляет себя в окружающей среде как субъект, как существо, познающее окружающий мир и воздействующий на него.

Самосознание личности представляет собой совокупность представлений человека о самом себе («Я-концепция») и отношение к ней (самооценка).

Самосознание человека субъективно выражается в его «Я». «Я» – это результат выделения человеком самого себя из окружающей среды, позволяющий ему ощущать себя субъектом своих физических и психических состояний, действий и процессов. «Я» оценивается субъектом в Я-концепции, образуя ядро человеческой личности. «*Яконцепция*» – это целостный образ собственного «Я», представляющий собой относительно устойчивую, более или менее осознанную систему представлений человека о самом себе, на основе которой он строит свое взаимодействие с другими людьми и относится к себе.

«Я-концепция» включает в себя три компонента: 1) когнитивный – образ своих качеств, способностей, внешности, социальной значимости (самосознание); 2) эмоциональный – самоуважение, самолюбие, самоуничижение и т. п.; 3) оценочно-волевой – стремление завоевать уважение, повысить самооценку.

Составляющими «Я-концепции» являются:

- реальное «Я» – представление о себе в настоящем времени, то, каким человек видит себя в настоящий момент;
- идеальное «Я» – то, каким субъект должен был бы стать, ориентируясь на моральные нормы;
- динамическое «Я» – то, каким субъект намерен стать;
- фантастическое «Я» – то, каким субъект желал бы стать, если бы это оказалось возможным;
- представляемое «Я» – маска, скрывающая «подлинные переживания» человека.

«Я-концепция» – важный структурный компонент психологического облика личности, формирующийся в деятельности и общении.

Психологическая структура личности. По С.Л. Рубинштейну, личность – это сложное целое, в котором можно выделить три блока:

- 1) чего человек хочет? Это вопрос о том, к чему человек стремится, что его привлекает, т. е. вопрос о направленности личности, о системе ее отношений к окружающему миру;
- 2) что он может? Речь идет о возможностях личности, психологических предпосылках его успешной деятельности, способностях, дарованиях;
- 3) что он есть? Имеются в виду психологические особенности темперамента и характера, поведения личности в социальной среде.

Другими словами, структуру личности можно представить следующим образом: 1) направленность; 2) способности, одаренность; 3) характер и темперамент; 4) процессы и состояния.

Личность – это прежде всего человек, состоящий из плоти и крови, у которого всегда есть потребности, выражающие его практическую связь с миром и зависимость от него. Вся история развития человеческой личности связана с историей развития его потребностей.

Потребности и интересы личности.

Потребность – это психическое явление отражения объективной нужды в чем-либо организма или личности. Потребность – это побуждение к деятельности, внутренняя причина активности.

Особенности потребностей состоят в следующем:

- каждая потребность имеет своей предмет, т. е. осознание нужды в чем-то конкретном – пище, сне, тепле, удобной позе, половом партнере и др.;
- содержание потребности зависит от того, в каких условиях и каким способом она удовлетворяется: «...голод, который удовлетворяется вареным мясом, поедаемым с помощью ножа и вилки, это иной голод, чем тот, при котором проглатывают сырое мясо с помощью рук и зубов» (К. Маркс);
- фактическая ненасыщаемость потребностей, способность воспроизводиться. Нельзя удовлетворить какую-либо потребность раз и навсегда.

Существует несколько вариантов удовлетворения потребностей: минимальное, максимальное и оптимальное.

Все потребности можно разделить по происхождению и по предмету, на который они направлены.

По **происхождению** потребности могут быть естественными и культурными.

Естественные (биологические, природные, органические) необходимы для обеспечения существования организма. Это потребности в дыхании, питании, питье, комфортном теплообмене, в движениях, отдыхе, продолжении рода, самосохранении. Они есть и у животных, но у людей способ удовлетворения естественных потребностей носит социальный характер, зависит от воспитания.

Культурные (социогенные, духовные) – это специфические человеческие потребности, характеризующие уровень развития личности.

По характеру предмета, на который они направлены, выделяют потребности материальные, духовные и социальные. *Материальные* потребности первичны, поскольку лежат в основе жизнедеятельности, на основе их удовлетворения возникают все другие потребности. К *духовным* относят потребность в познании, эстетическом наслаждении, творчестве. Специфически человеческими являются *социальные* потребности – потребность в труде, общении, общественной деятельности.

Гуманистическая теория личности А. Маслоу описывает человеческую мотивацию в терминах иерархии потребностей. Низшие потребности в иерархии должны быть разумно удовлетворены, прежде чем потребности высокого уровня станут доминантой побудительных сил в поведении человека.

Иерархия потребностей по Маслоу в порядке их доминирования или необходимости выглядит следующим образом: 1) физиологические потребности; 2) безопасность и защита; 3) принадлежность и любовь; 4) самоуважение; 5) самоактуализация. Гуманистическая природа теории Маслоу особенно ярко проявляется в концепции самоактуализации, стремлении к наивысшей реализации своего потенциала.

А. Маслоу также различал две большие категории мотивов человека: дефицитарные мотивы и мотивы роста. Дефицитарные мотивы нацелены на снижение напряжения, тогда как мотивация роста (также называемая метамотивацией) нацелена на повышение напряжения посредством поиска новых и волнующих переживаний. Маслоу перечислил несколько метапотребностей (например, истина, красота и справедливость), с помощью которых описал самоактуализирующихся людей и выдвинул теорию, что эти потребности биологически заложены в людях, как и потребности дефицитарные. Неудовлетворение метапотребностей вызывает метапатологии. Апатия, цинизм и отчуждение – вот некоторые из большого количества симптомов, указывающих на метапатологии, отмечаемые у людей, которые потерпели неудачу в удовлетворении своих метапотребностей.

На основе потребностей возникают интересы. *Интерес* – это одна из форм направленности личности, выражающаяся в эмоционально окрашенном стремлении личности к познанию какого-либо предмета или явления. Потребности не равны интересам, поскольку потребность – необходимость в чем-либо, которая выражается во влечениях, желаниях обладать предметом, а интерес проявляется в направленности внимания, помыслов на предмет или явление, стремление ознакомиться с ним. Очевидно, что в основе возникновения интересов лежат потребности личности, и не только познавательные.

Интересы можно характеризовать по различным критериям, в частности:

- по направленности – материальные, духовные, общественно-политические, эстетические и профессиональные;
- по цели – непосредственные (прямые) и опосредованные (косвенные);
- по объему – широкие и узкие;
- по глубине – глубокие и поверхностные;
- по силе (действенности) – активные и пассивные;
- по устойчивости – устойчивые и неустойчивые.

Интересы имеют существенное значение в жизни и деятельности человека. И.П. Павлов рассматривал интерес как то, что тонизирует, вызывает деятельное состояние коры головного мозга. Интересы побуждают к деятельности и активизируют личность.

1.2.2. Психологические теории личности

На современном этапе развития психологической мысли тайны человеческой психики познаны еще не полностью. Существует множество теорий, концепций и подходов к

пониманию личности и сущности человеческой психики, каждая из которых раскрывает какой-то один аспект, но никак не всю истину об изучаемом явлении. Поэтому нельзя слепо принимать на веру какую-либо теорию или концепцию и отвергать остальные, иногда даже противоречащие друг другу, – все они имеют право на существование. Для того чтобы составить полную и всестороннюю картину познания, необходимо познакомиться со всеми существующими подходами к пониманию личности, рассматривать психику человека с разных сторон.

В настоящее время практически во всех психологических школах и направлениях достигнуто понимание того, что при анализе психики и структуры личности следует учитывать биосоциальную природу человека, сознательную и бессознательную психические сферы, нерасторжимое единство познавательной, эмоциональной и волевой областей личности, а также сущность личности – ее самость.

Обратимся к краткому анализу основных психологических теорий личности.

Теории личности зарубежных авторов. Теории личности представляют собой организованные попытки продвинуться в понимании поведения человека с точки зрения психологии. Эти теории имеют отношение не только к общему функционированию индивидуума, но и к индивидуальным различиям между людьми.

Хотя в настоящее время не существует общепринятого единственного определения личности, тем не менее большинством теорий личность рассматривается как общая идея индивидуальных различий, гипотетическая структура, процесс развития на протяжении жизни, а также как сущность, объясняющая стабильные формы поведения. Сфера личностных исследований в психологии обособлена благодаря попытке синтезировать и интегрировать соответствующие принципы из всех областей психологии. Психология личности является также отраслью академической психологии, включающей многие теоретические направления, значительный багаж исследовательских находок, множество методов и приемов оценки, а также принципы понимания и исправления патологического поведения.

Теории личности выполняют две основные функции: 1) обеспечение понятийной основы, дающей возможность объяснять те или иные классы наблюдаемых взаимосвязанных событий; 2) предсказание событий и связей, до сих пор не изучавшихся.

Теории личности фокусируются на шести самостоятельных аспектах поведения человека: структуре, мотивации, развитии, психопатологии, психическом здоровье и изменении поведения посредством терапевтического воздействия. Основой теории личности служат определенные исходные положения о природе человека.

Психоаналитическая теория З. Фрейда (1856–1939) представляет собой пример психодинамического подхода к изучению поведения человека, при котором считается, что поведение контролируют неосознаваемые психологические конфликты.

С целью описания степени доступности психических процессов осознанию Фрейд выделял три уровня сознания: сознание, предсознательное и бессознательное. В теории Фрейда личность человека включает в себя три структурных компонента: Ид (Оно), Эго (Я) и Супер-Эго (Супер-Я).

Ид, представляющее собой инстинктивное ядро личности, является примитивным, импульсивным и подчиняется принципу удовольствия. Ид использует рефлекторные реакции и первичные представления с целью получения немедленного удовлетворения инстинктивных побуждений.

Эго представляет собой рациональную часть личности и руководствуется принципом реальности. Его задачей является разработка для индивидуума соответствующего плана действий, чтобы удовлетворять требованиям Ид в рамках ограничений социального мира и сознания индивидуума. Эту задачу Эго решает при помощи вторичных процессов представления.

Супер-Эго, формирующееся последним в процессе развития личности, представляет собой ее моральную сторону. Супер-Эго состоит из двух структур – совести и Эго-идеала.

Теория мотивации Фрейда основана на концепции инстинкта, определенного как врожденное состояние возбуждения, которое ищет разрядки. В теории психоанализа различают две категории инстинкта: инстинкт жизни (Эрос) и инстинкт смерти (Танатос). Инстинкт имеет четыре основных параметра: источник, цель, объект и стимул.

Данное Фрейдом объяснение стадий психосексуального развития основано на предположении о том, что сексуальность дается от рождения и развивается, охватывая ряд биологически определенных эрогенных зон, вплоть до достижения зрелости. В представлении Фрейда развитие личности проходит через следующие стадии: оральную, анальную, фаллическую и генитальную. Латентный период не является стадией психосексуального развития. Фрейд предполагал, что в процессе психосексуального развития неразрешенные конфликты приводят к фиксации и образованию определенных типов характера. Так, взрослые с фиксацией на анально-удерживающей стадии становятся негибкими, скучными и принудительно-аккуратными.

Фрейд выделял три типа тревоги: реалистическую, невротическую и моральную. Он полагал, что тревога играет роль сигнала, предупреждающего Эго о надвигающейся опасности, исходящей от инстинктивных импульсов. В ответ Эго использует ряд защитных механизмов: вытеснение, проекцию, замещение, рационализацию, реактивное образование, регрессию, сублимацию и отрицание. Защитные механизмы действуют неосознанно и искажают восприятие реальности индивидуумом.

Концепции психоанализа имеют множество приложений в повседневной жизни. Одно из наиболее значительных – психоаналитическая терапия – использует достаточно хорошо апробированные методы: метод свободных ассоциаций, интерпретацию сопротивления и анализ переноса. Все они нацелены на изучение бессознательного, что обеспечивает возможность более глубокого понимания пациентом своей личности. Эти новые знания о себе затем переносятся в повседневную жизнь с помощью метода эмоционального переучивания.

А. Адлер (Австрия) и К.Г. Юнг (Швейцария), два представителя раннего психоаналитического движения, принципиально разошлись с З. Фрейдом по ключевым вопросам и пересмотрели его теорию в совершенно разных направлениях.

Индивидуальная психология А. Адлера (1870–1937) описывает человека как единого, самосогласующегося и целостного.

Адлер предложил экономичную и прагматичную теорию, целью которой было оказание помощи людям в понимании себя и других. Основные принципы его теории следующие: индивидуум как самосогласующаяся целостность, человеческая жизнь как динамическое стремление к превосходству, индивидуум как творческая и самоопределяющаяся сущность, а также социальная принадлежность индивидуума.

Согласно Адлеру, люди стараются компенсировать чувство собственной неполноценности, которое они испытывали в детстве. Переживая неполноценность, они в течение всей жизни борются за превосходство. Каждый человек вырабатывает свой уникальный *стиль жизни*, в рамках которого стремится к достижению фиктивных целей, ориентированных на превосходство или совершенство. По Адлеру, стиль жизни личности наиболее отчетливо проявляется в ее установках и поведении, направленном на решение трех основных жизненных задач: работа, дружба и любовь. Опираясь на оценку степени выраженности социального интереса и степени активности по отношению к этим трем задачам, Адлер различал четыре основных типа установок, сопутствующих стилю жизни: управляющий, получающий, избегающий и социально-полезный тип.

Адлер полагал, что стиль жизни создается благодаря творческой силе индивидуума; определенное влияние на его формирование оказывает также порядковая позиция в семье.

Адлер различал четыре порядковые позиции: первенец, единственный ребенок, средний ребенок и последний ребенок в семье. Последним конструктом, на который делается упор в индивидуальной психологии, является социальный интерес – внутренняя тенденция человека к участию в создании идеального общества. С точки зрения Адлера, степень выраженности социального интереса является показателем психологического здоровья.

В то время как теоретические положения А. Адлера общепризнанно имеют высокую практическую ценность, эмпирическая их проверка явно недостаточна. Применение положений Адлера в психотерапии способствовало пониманию природы неврозов и путей их лечения. В адлеровском терапевтическом подходе подчеркивается важность понимания стиля жизни пациента, осознания им своих проблем и усиления его социального интереса.

Аналитическая психология К. Юнга (1875–1961). Другим примером пересмотра психодинамической теории З. Фрейда является аналитическая психология К.Г. Юнга. Основное расхождение между этими учеными касается природы либидо. Фрейд видел в последнем главным образом сексуальную энергию, в то время как Юнг рассматривал либидо как творческую жизненную энергию, которая может способствовать постоянному личностному развитию человека.

Аналитическая психология Юнга описывает личность как результат взаимодействия устремленности в будущее и врожденной предрасположенности, а также придает значение интеграции противоположных психических сил для поддержания психического здоровья.

Юнг усматривал в личности три взаимодействующие структуры: Эго, личное бессознательное и коллективное бессознательное. В *Эго* представлено все, что человек осознает. Личное *бессознательное* – это хранилище подавленного, вытесненного из сознания материала, а также скоплений связанных между собой мыслей и чувств, называемых комплексами. *Коллективное бессознательное* состоит из архаичных, изначальных элементов, называемых *архетипами*. В архетипах заключен опыт всего человечества начиная от наших древнейших предков, предрасполагающий к реагированию определенным образом на наш текущий опыт. Наиболее значительными архетипами в теории Юнга являются: а) персона (роли, которые люди выполняют в соответствии с социальными требованиями со стороны окружающих); б) тень (подавленная, темная, животная сторона личности человека); в) анима (феминные качества мужчины); г) анимус (маскулинные качества женщины); д) самость (центр структуры личности, когда все противоборствующие силы внутри нее интегрируются в процессе индивидуации). Символом архетипа «самость» является мандала – символическое выражение целостности Эго (также имеет название «магические круги»).

Юнг ввел понятие двух типов личностной ориентации, или жизненных установок: экстраверсия и интроверсия. *Экстраверты* обычно подвижны, быстро образуют связи и привязанности; движущей силой для них выступают внешние факторы. *Интроверты*, как правило, созерцательны, стремятся к уединению, их интерес сосредоточен на самих себе. Юнг выделил также четыре психологические функции: мышление, чувство, ощущение и интуицию. Мышление и чувства являются рациональными функциями, ощущение и интуиция – иррациональными. Результатом комбинации двух видов личностных ориентаций и четырех психологических функций являются восемь различных типов личности (например, экстравертированный мыслительный тип).

Рассматривая вопрос о развитии личности, Юнг особо выделял движение в направлении самореализации посредством уравнивания и интегрирования различных элементов личности. Для описания процесса объединения всех аспектов личности вокруг самости, происходящего на протяжении всей жизни, он использовал термин «индивидуация». Процесс индивидуации позволяет самости стать центром личности, а это, в свою очередь, помогает индивидууму достичь самореализации. По мнению Юнга, немногие достигают этого высочайшего уровня развития личности.

Аналитическая психология в последние годы оказывает огромное влияние на интеллектуальную общественность, хотя большинство основных концепций Юнга не подвергались эмпирической проверке.

Различные теоретики постфрейдистского направления, пересматривая психоаналитическую теорию, придавали особое значение Эго и его функциям. Американский психоаналитик Э. Эриксон, один из наиболее выдающихся эго-психологов, сделал упор на динамике развития Эго на протяжении жизненного цикла. Он рассматривал личность как объект влияния социальных и исторических сил. В отличие от Фрейда у Эриксона Эго предстает как автономная личностная структура. Его теория сфокусирована на качествах Эго, появляющихся в предсказуемые периоды жизни.

Эго-теория личности Э. Эриксона (1902–1993). Американский психолог Э. Эриксон утверждал, что Эго проходит в своем развитии через несколько универсальных стадий. Согласно его эпигенетической концепции развития человека каждая стадия жизненного цикла наступает в оптимальное время. Последовательное разворачивание жизненных стадий – это результат взаимодействия биологического созревания индивидуума с расширяющимся пространством его социальных связей.

С точки зрения Эриксона, жизненный цикл человека включает восемь психосоциальных стадий. Для каждой из них характерен определенный тип кризиса, или решающий этап в жизни человека. Стадии описаны в терминах ведущих психологических конфликтов: 1) базальное доверие – базальное недоверие; 2) автономия – стыд и сомнение; 3) инициативность – вина; 4) трудолюбие – неполноценность; 5) Эгоидентичность – ролевое смешение; 6) интимность – изоляция; 7) продуктивность – инертность, застой; 8) Эгоинтеграция – отчаяние. Индивидуальное своеобразие личности зависит от разрешения этих конфликтов.

Теория Эриксона опирается на его исходные положения о природе человека. Она послужила стимулом для очень небольшого количества исследований. Применение теории Эриксона обсуждалось в связи с проблемой понимания поведения подростков в американском обществе. Разные аспекты поведения подростков – проблема выбора карьеры, членство в группе сверстников, употребление алкоголя и наркотиков – объяснялись как частичное отражение кризиса идентичности.

Гуманистическая теория личности Э. Фромма. Немецко-американский психолог Э. Фромм (1900–1980) продолжил постфрейдистскую тенденцию в персонологии, уделяя особое внимание влиянию на личность социальных и культурных факторов. Он утверждал, что пропасть между свободой и безопасностью дошла до такого предела, что сегодня одиночество, ощущение собственной незначимости и отчужденность стали определяющими признаками жизни современного человека. Определенной частью людей движет желание бегства от свободы, которое осуществляется посредством механизмов авторитаризма, деструктивности, конформности автомата. Здоровый путь освобождения состоит в обретении позитивной свободы благодаря спонтанной активности.

Фромм описал пять экзистенциальных потребностей, присущих исключительно человеку. Эти потребности базируются на конфликтующих между собой стремлениях к свободе и безопасности: 1) потребность в установлении связей; 2) потребность в преодолении; 3) потребность в корнях; 4) потребность в идентичности; 5) потребность в системе взглядов и преданности.

Фромм полагал, что основные ориентации характера являются следствием способа удовлетворения экзистенциальных потребностей, предоставляемого социальными, экономическими и политическими условиями. Непродуктивные типы характера – рецептивный, эксплуатирующий, накапливающий и рыночный. Продуктивные типы, согласно теории Фромма, представляют собой цель развития человечества; в их основе лежат разум, любовь и труд.

Социокультурная теория личности К. Хорни. Американский психоаналитик К. Хорни (1885–1952) отвергла постулат З. Фрейда о том, что физическая анатомия определяет личностные различия между мужчиной и женщиной. Она утверждала, что социальные отношения между ребенком и родителями являются решающим фактором в развитии личности. Согласно Хорни, в детстве основными являются потребности в удовлетворении и безопасности. Если поведение родителей не способствует удовлетворению потребности ребенка в безопасности, это приводит к базальной враждебности, а та, в свою очередь, ведет к базальной тревоге. Базальная тревога – ощущение беспомощности во враждебном мире – является основой невроза.

Хорни описала 10 невротических потребностей, которые люди используют с целью совладания с недостатком безопасности и беспомощностью, порожденными базальной тревогой. В отличие от здоровых людей невротики, реагируя на различные ситуации, опираются только на одну потребность. Впоследствии Хорни объединила невротические потребности в три основные стратегии межличностного поведения: ориентация «от людей», «против людей» и «к людям». У невротической личности обычно преобладает одна из них.

К. Хорни не соглашалась с З. Фрейдом по поводу зависти женщины к пенису; она предложила вместо этого версию о том, что мужчины испытывают зависть к женщинам из-за способности последних рожать и кормить детей. Она также считала, что женщины могут испытывать чувство неполноценности вследствие своей экономической, политической и психологической зависимости от мужчин. В объяснении развития личности женщины Хорни уделяла особое внимание социокультурным влияниям, особенно мужскому доминированию и дискриминации женщин.

Теория оперантного научения Б.Ф. Скиннера. Подход к личности американского психолога-необихевиориста Б.Ф. Скиннера (1904–1990) касается открытых действий людей в соответствии с их жизненным опытом. Он утверждал, что поведение человека детерминировано и предсказуемо. Скиннер категорически отвергал идею о внутренних «автономных» факторах в качестве причины действий человека и пренебрегал физиологическим объяснением поведения.

Скиннер признавал два основных типа поведения: *рефлексивное* как ответ на знакомый стимул и *оперантное*, определяемое и контролируемое результатом, следующим за ним. При *оперантном научении* организм действует на окружение, производя результат, который влияет на вероятность того, что поведение повторится. Оперантная реакция, за которой следует позитивный результат, стремится повториться, в то время как оперантная реакция, за которой следует негативный результат, стремится не повторяться. По Скиннеру, поведение наилучшим образом можно объяснить в терминах реакций на окружение. *Подкрепление* – ключевая концепция системы Скиннера. Им описаны четыре различных режима подкрепления, которые имеют своим результатом различные формы реагирования: с постоянным соотношением; с постоянным интервалом, с вариативным соотношением и с вариативным интервалом. Было также проведено различие между первичными, или безусловными, и вторичными, или условными, подкрепляющими стимулами. Скиннер полагал, что вторичные подкрепляющие стимулы (деньги, внимание, одобрение) оказывают сильное влияние на поведение человека. Он также подчеркивал, что поведение контролируется аверсивными (неприятными) стимулами, такими как наказание и негативное подкрепление. Позитивное наказание имеет место, когда за реакцией следует неприятный стимул, а негативное наказание состоит в том, что за реакцией следует устранение приятного стимула. Напротив, негативное подкрепление происходит, когда организму удастся ограничить или избежать предъявления аверсивного стимула. Скиннер боролся с использованием аверсивных методов (особенно наказания) в контроле поведения и придавал особое значение контролю посредством позитивного подкрепления.

В оперантном научении генерализация стимула происходит при подкреплении реакции, когда один стимул встречается вместе с другими подобными стимулами. Дискриминация

стимулов состоит в разной реакции на различные стимулы окружения. И то и другое обязательно для эффективного функционирования. Метод последовательных приближений, или метод формирования, включает подкрепление в том случае, когда поведение становится похожим на желаемое. Скиннер утверждал, что вербальное поведение, или язык, приобретает через процесс формирования.

Концепции оперантного научения многократно подвергались экспериментальной проверке. Принципы оперантного научения в настоящее время широко применяются. Две основные области такого применения – обучение навыкам общения и биологическая обратная связь. Предполагается, что тренировка уверенности в себе, основанная на методиках репетиции поведения и самоконтроля, очень полезна для того, чтобы люди более успешно вели себя в различных социальных интеракциях (взаимодействиях с другими людьми). Оказалось, что тренинг с биологической обратной связью эффективен при лечении тревоги, мигрени, мышечного напряжения и артериальной гипертензии. Остается, однако, неясным, как физиологическая обратная связь фактически позволяет производить контроль над произвольными функциями тела.

Социально-когнитивная теория личности А. Бандуры. Социально-когнитивное направление в изучении личности представлено американским психологом А. Бандурой (род. в 1925 г.), который описывает психологическое функционирование человека в терминах непрерывных взаимовлияний бихевиоральных (поведенческих), когнитивных (познавательных) и относящихся к окружающей среде факторов. В соответствии с этой концепцией поведения люди не зависят целиком от контроля внешних сил и не являются свободными существами, которые могут делать все, что им захочется. Напротив, большое значение придается обоюдному взаимодействию поведенческих реакций и факторов, относящихся к окружению, – динамическому процессу, где когнитивные компоненты играют центральную роль в организации и регулировании деятельности человека.

Основная теоретическая концепция Бандуры – моделирование, или научение через наблюдение. Ключевое положение о том, что моделирование генерирует научение в основном посредством своей информативной функции, ясно отражает когнитивную ориентацию мышления Бандуры.

Научение через наблюдение регулируется четырьмя взаимосвязанными факторами: процессами внимания, сохранения, двигательного воспроизведения и мотивации.

Истолкование Бандурой подкрепления в научении через наблюдение также отражает его когнитивную ориентацию. В социально-когнитивной теории внешнее подкрепление часто имеет две функции – информативную и побудительную. Далее Бандура подчеркивает роль косвенного подкрепления, т. е. наблюдения за тем, как другие получают подкрепление, и самоподкрепления, когда люди подкрепляют свое собственное поведение.

Саморегулирование (то, как люди регулируют свое поведение) также является важной чертой социально-когнитивной теории. В саморегулировании важное значение придается в основном процессам самонаблюдения, суждениям и самооценке. Кроме того, Бандура рассматривает вопрос, почему люди наказывают себя.

В последние годы Бандура расширил свою точку зрения на социально-когнитивную теорию, включив в нее когнитивный механизм самоэффективности для объяснения некоторых аспектов психосоциального функционирования. Концепция самоэффективности относится к осознанию человеком своей способности выстраивать поведение относительно специфической задачи или ситуации. Самоэффективность приобретается из четырех основных источников: выстраивание поведения, косвенный опыт, вербальное убеждение и эмоциональный подъем.

Теория Бандуры хорошо эмпирически протестирована, в ее поддержку накоплено достаточно фактов.

Когнитивная теория личности Дж. Келли. Когнитивное направление персонологии подчеркивает влияние интеллектуальных, или мыслительных, процессов на поведение человека. Американский психолог Дж. Келли (1905–1966) со своей теорией личностных конструктов был одним из пионеров этого направления. Он основал свой подход на философии конструктивного альтернативизма, которая гласит, что любое событие для любого человека открыто для многократного интерпретирования. Келли сравнивал людей с учеными, постоянно высказывающими и проверяющими гипотезы о природе вещей, для того чтобы можно было дать адекватный прогноз будущих событий.

Келли полагал, что люди воспринимают свой мир при помощи четких систем, или моделей, называемых конструктами. Каждый человек обладает уникальной конструктивной системой (личность), которую он использует для интерпретации жизненного опыта. Келли создал теорию, в которой все конструкты имеют определенные формальные свойства: диапазон применимости и проницаемость/непроницаемость. Келли также описал различные типы личностных конструктов: упредительный, констелляторный, предполагающий, всесторонний, частный, стержневой, периферический, жесткий и свободный.

По утверждению Келли, личность эквивалентна личностным конструктам, используемым человеком для прогноза будущего. Он полагал, что для объяснения мотивации человека (влечение, поощрения, потребности) не требуется никаких специальных концепций; люди мотивированы просто очевидностью того факта, что они живы, и желанием прогнозировать события, которые они переживают.

Теория Келли сформулирована в одном основном постулате и 11 вытекающих из него выводах. Основной постулат утверждает, что личностные процессы имеют психологически проложенные русла, в которых люди прогнозируют события, а выводы объясняют, как функционирует конструктивная система, как она изменяется и влияет на социальные взаимодействия. Он охарактеризовал организацию конструктов в терминах иерархической системы, в которой какие-то конструкты являются подчиняющимися, а какие-то – подчинительными по отношению к другим частям системы. Эта организация жестко не закреплена, как не постоянны и сами конструкты. Были также рассмотрены другие многочисленные аспекты и приложения теории личностных конструктов.

По сравнению с большинством персологов Келли более ясно осознавал влияние философских взглядов ученого на разрабатываемую им теорию личности. Тем не менее его позиция основывалась на исходных положениях, касающихся природы человека.

Хотя теоретические концепции Келли мало разрабатывались другими авторами, изобретенным им инструментом оценки личности – Реп-тестом, оценивающим личностные конструкты, люди пользуются при интерпретации ролевых отношений и других аспектов своего опыта.

Феноменологическая теория личности К. Роджерса. В феноменологическом направлении центральное место занимает положение о том, что поведение человека можно объяснить только в терминах его субъективных переживаний. Феноменологический подход также подразумевает, что люди способны строить свою судьбу и что они по своей сути являются целеустремленными, заслуживающими доверия и самосовершенствующимися. Американский психолог и психотерапевт К. Роджерс (1902–1987) известен тем, что сформулировал теорию личности, в которой подчеркиваются тезисы, связанные с феноменологией, наряду с особым вниманием к самости.

В теории Роджерса все мотивы человека включены в один мотив достижения мастерства – тенденцию актуализации, врожденное стремление человека актуализировать, сохранять и интенсифицировать себя. Эта тенденция побуждает всех людей двигаться в направлении большей сложности, автономии и раскрытия потенциала. Несколько более специфично понятие организмического оценочного процесса, который показывает, соответствуют ли настоящие переживания тенденции актуализации. По Роджерсу, люди

стремятся к тем переживаниям, которые воспринимаются как Я-интенсифицирующие, и избегают переживаний, воспринимаемых как Я-отрицающие.

Характеризуя феноменологическое направление, Роджерс утверждал, что единственной реальностью с точки зрения восприятия человека является субъективная реальность – личный мир его переживаний. Центральное место в этом субъективном мире принадлежит «Я-концепции», наиболее важному персонологическому конструкту Роджерса. В его системе элементами, определяющими развитие «Я-концепции», являются потребность в позитивном внимании, условия ценности и безусловное позитивное внимание. Роджерс подчеркивал, что детям для развития позитивной «Я-концепции», которая позволит им стать полноценно функционирующими людьми, необходимо безусловное позитивное внимание. В то же время условия ценности заставляют детей жить в соответствии с навязанными ценностями, а не с собственным организмическим оценочным процессом.

Роджерс утверждал, что люди большей частью ведут себя в соответствии с их «Я-концепцией». Угроза возникает, если человек ощущает несоответствие между «Я-концепцией» и общим организмическим переживанием; тогда он пытается защитить целостность своего «Я» с помощью искажения или отрицания восприятия. Слишком большое несоответствие между «Я-концепцией» и действительным переживанием приводит к личностным расстройствам и психопатологии. В качестве образца психического здоровья описываются люди, которые открыты переживаниям, полностью доверяют им и свободно движутся в направлении актуализации себя. Такие люди в системе Роджерса называются «полноценно функционирующими».

Позиция Роджерса по основным положениям относительно природы человека определена, недвусмысленна и отражает фундаментальное расхождение между феноменологией и бихевиоризмом в американской психологии. Феноменологический подход Роджерса к личности, в частности в терминах ее психотерапевтических аспектов, послужил стимулом для значительного количества исследований. В психотерапии широко применяется подход Роджерса – терапия, центрированная на человеке. К. Роджерс придавал взаимоотношениям «психотерапевт – клиент» исключительную важность. По Роджерсу, цель терапии – ликвидировать несоответствие между переживанием и самостью человека, тем самым открывая для него возможность жить более богатой, полной жизнью.

Теории личности отечественных психологов. В отечественной психологии наиболее известные исследования в области личности связаны с теоретическими работами представителей школы Л.С. Выготского. Значительный вклад в решение проблемы личности внесли, в частности, А.Н. Леонтьев и Л.И. Божович.

Теория, предложенная известным отечественным психологом *Лидией Ильиничной Божович* (1908–1981), охватывает период развития личности с раннего дошкольного детства до юности и использует для описания личности понятия, характеризующие внутренние свойства и особенности человека.

Л.И. Божович определила личность как человека, достигшего определенного уровня психического развития, который характеризуется способностью воспринимать и переживать самого себя как единое целое, отличное от других людей и выражающееся в понятии «Я». На этом уровне развития человек способен сознательно действовать на окружающую действительность, изменять ее и самого себя.

Опираясь на понятия о ведущей деятельности и социальной ситуации развития, введенные Л.С. Выготским, Л.И. Божович показала, как в сложной динамике взаимодействия деятельности и межличностного общения ребенка в разные периоды его жизни формируется определенный взгляд на мир, названный внутренней позицией. Эта позиция и есть одна из главных характеристик личности, предпосылка к ее развитию, которая понимается как совокупность ведущих мотивов деятельности.

Выдающийся отечественный психолог *Алексей Николаевич Леонтьев* (1903–1979) представил свою концепцию структуры и развития личности, в которой центральное место

отведено понятию деятельности. Эта теория, которую можно оценить как структурно-динамическую, охватывает всю жизнь человека и описывает личность в психологических (мотивы) и поведенческих (деятельность) терминах.

Как и у Л.И. Божович, основной внутренней характеристикой личности у А.Н. Леонтьева является мотивационная сфера личности. Другим важным понятием в его теории служит «личностный смысл». Он выражает отношение целей деятельности человека, т. е. того, на что она в данный момент непосредственно направлена, к ее мотивам, тому, что ее побуждает именно к этой деятельности. Чем шире, разнообразнее виды деятельности, в которые включена личность, чем они более развиты и упорядочены (иерархизированы), тем богаче сама личность.

По образному выражению А.Н. Леонтьева, личность «рождается» дважды. Первое ее рождение относится к дошкольному возрасту и знаменуется установлением первых иерархических отношений мотивов, первыми подчинениями непосредственных побуждений социальным нормам. Это событие иллюстрируется примером, который широко известен под названием «эффекта горькой конфеты».

Ребенок-дошкольник получает от экспериментатора практически невыполнимое задание: достать удаленную вещь, не вставая со стула. Экспериментатор выходит, продолжая наблюдать за ребенком из соседнего помещения. После безуспешных попыток ребенок встает, берет привлекающий его предмет и возвращается на место. Экспериментатор входит, хвалит его и предлагает в награду конфету. Ребенок отказывается от нее, а после повторных предложений начинает тихо плакать. Конфета оказывается для него «горькой».

Анализ событий показывает, что ребенок был поставлен в ситуацию конфликта мотивов. Один его мотив – взять интересующую вещь (непосредственное побуждение); другой – выполнить условие взрослого («социальный» мотив). В отсутствие взрослого верх взяло непосредственное побуждение. Однако с приходом экспериментатора актуализировался второй мотив, значение которого еще усилилось незаслуженной наградой. Отказ и слезы ребенка – свидетельство того, что процесс освоения социальных норм уже начался, хотя и не дошел еще до конца.

Тот факт, что именно в присутствии взрослого переживания ребенка начинают определяться социальным мотивом, очень знаменателен – он служит ярким подтверждением общего положения о том, что «узлы» личности завязываются в интерперсональных отношениях и лишь затем становятся элементами внутренней структуры личности.

Второе рождение личности начинается в подростковом возрасте и выражается в появлении стремления и способности осознавать свои мотивы, а также проводить активную работу по их подчинению и переподчинению. Обязательность этой способности к самосознанию, саморуководству, самовоспитанию зафиксирована в такой юридической категории, как уголовная ответственность за совершаемые действия.

Видный психолог *Борис Герасимович Ананьев* (1907–1972) рассматривает личность в свете соотношения тех или иных психических образований с различными параметрами соматики. Он выделяет интериндивидуальную структуру социального окружения и интериндивидуальную структуру самой личности. Основными методами изучения последней являются методы корреляционного, факторного и кластерного анализа, которые позволяют выявлять связи между разными свойствами (социальными, биологическими).

Б.Г. Ананьев подчеркивает, что индивидуальное развитие происходит во взаимодействии системы групп свойств человека как индивида, субъекта деятельности, личности, которые в совокупности образуют структуру человека. Характеристики личности человека – статус и социальные функции (воля, мотивация, поведение и т. д.) – определяют мировоззрение личности. Таким образом, структура личности, по Б.Г. Ананьеву, охватывает три группы индивидуальных, личностных, субъективных свойств (познание, общение и труд) и является результатом биологической и социальной детерминации развития индивидуальной

психики, с одной стороны, и действием механизма, обеспечивающего единое направление развития этих свойств, – с другой.

Впоследствии было доказано, что именно личность, ее социально-психологические характеристики, являясь уровнем организации более высокого порядка, чем психофизиологические процессы, оказывает влияние на развитие этих процессов, обеспечивает их оптимальное функционирование в условиях сложной психической деятельности человека.

Константин Константинович Платонов (1904–1985), реализуя идею динамической структуры личности, объединял все свойства в четыре основные подструктуры (уровня):

1) исключительно *социально обусловленные* свойства личности – интересы, стремления, идеалы личности, отношение к себе и другим людям. Эта подструктура включает индивидуальное мировоззрение личности, ее нравственные и политические взгляды и убеждения;

2) индивидуально *приобретенный опыт*, включающий в себя знания, навыки и развивающиеся на их основе умения и привычки. Данная подструктура определяет обученность личности, ее когнитивную карту;

3) индивидуальные *особенности психических процессов* как форм отражения реального мира (эмоции и чувства, ощущения, восприятие, мышление, воля) и *формирующиеся свойства личности*;

4) *биологически обусловленные* свойства личности – темперамент, в котором проявляются особенности силы, уравновешенности и подвижности нервных процессов. Эта подструктура является биологической основой личности в целом.

1.2.3. Деятельность. Структура деятельности. Виды деятельности

Деятельность – это активное взаимодействие человека со средой, в котором он достигает сознательно поставленной цели, возникшей в результате появления у него определенной потребности, мотива

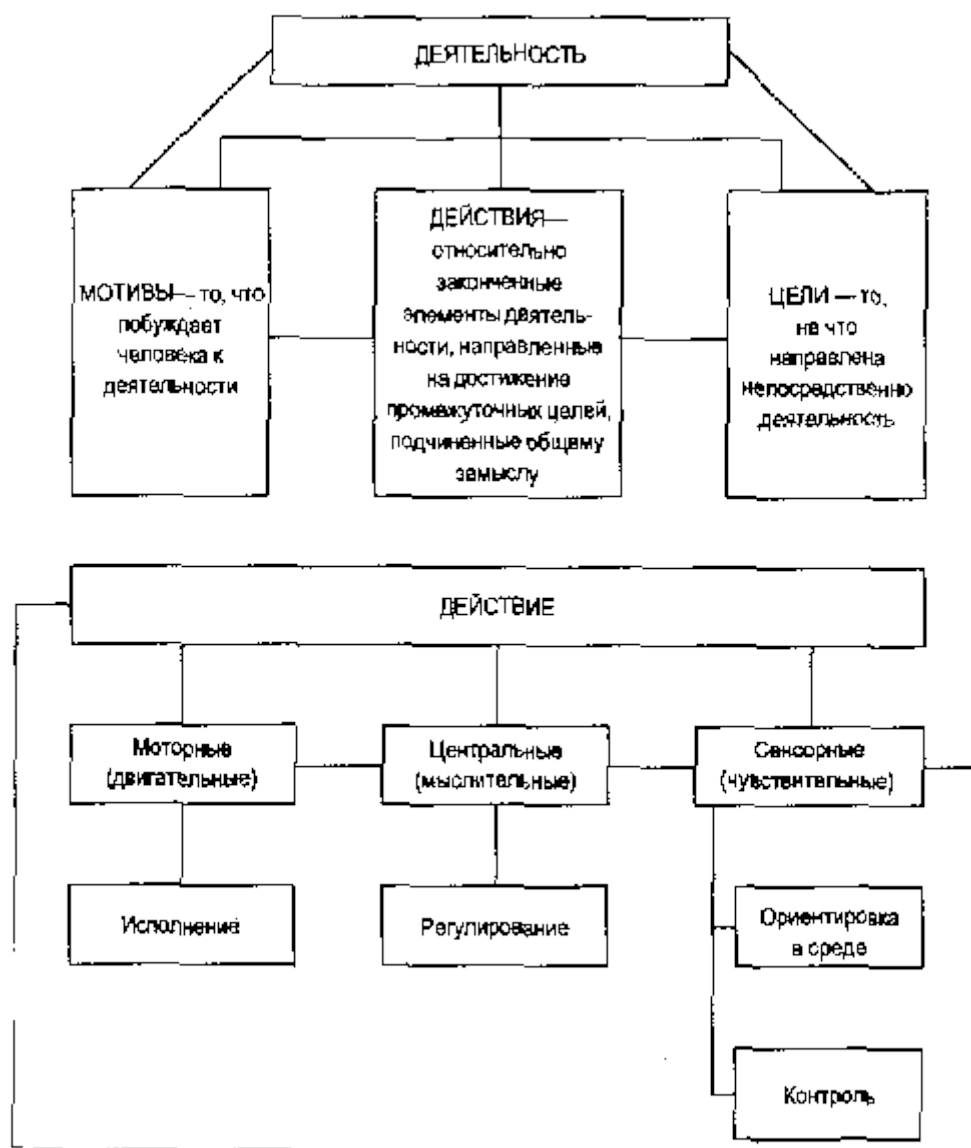


Рис. 2. Структура деятельности

Мотивы и цели могут не совпадать. То, почему человек действует определенным образом, часто не совпадает с тем, для чего он действует. Когда мы имеем дело с активностью, в которой отсутствует осознаваемая цель, то здесь нет и деятельности в человеческом смысле слова, а имеет место **импульсивное поведение**, которое управляется непосредственно потребностями и эмоциями.

Поступок — действие, выполняя которое, человек осознает его значение для других людей, т.е. его социальный смысл.

Действие имеет подобную деятельности структуру: цель — мотив, способ — результат. Различают действия: **сенсорные** (действия по восприятию объекта), **моторные** (двигательные действия), волевые, мыслительные, мнемические (действия памяти), **внешние предметные** (действия направлены на изменение состояния или свойств предметов внешнего мира) и **умственные** (действия, выполняемые во внутреннем плане сознания). Выделяют следующие компоненты действия.

Основные виды деятельности, обеспечивающие существование человека и формирование его как личности — это **общение, игра, учение и труд**.

1.2.4. Психологическая теория деятельности

Основные понятия и принципы. Психологическая теория деятельности была создана в советской психологии и развивается уже на протяжении более 50 лет. Она всесторонне раскрыта в работах отечественных психологов – Л.С. Выготского, С.Л. Рубинштейна, А.Н. Леонтьева, А.Р. Лурия, А.В. Запорожца, П.Я. Гальперина и многих др. Психологическая теория деятельности начала разрабатываться в 1920 – начале 1930-х гг. К этому времени психология сознания уже отошла на второй план и в расцвете находились новые зарубежные теории – бихевиоризм, психоанализ, гештальтпсихология и ряд других. Таким образом, советские психологи уже могли учесть позитивные стороны и недостатки каждой из этих теорий.

Но главное состояло в том, что авторы теории деятельности взяли на вооружение философию диалектического материализма – теорию К. Маркса, и прежде всего ее главный для психологии тезис о том, что не сознание человека определяет его бытие и деятельность, а наоборот, бытие и деятельность определяют сознание. Этот общий философский тезис нашел в теории деятельности конкретно-психологическую разработку.

Наиболее полно теория деятельности изложена в трудах А.Н. Леонтьева, в частности в его последней книге «Деятельность. Сознание. Личность». Мы будем придерживаться в основном его варианта этой теории.

Представления о строении, или макроструктуре, деятельности хотя и не исчерпывают полностью теорию деятельности, но составляют ее основу. Деятельность человека имеет сложное иерархическое строение. Она состоит из нескольких слоев, или уровней. Назовем эти уровни, двигаясь сверху вниз:

- уровень особенных деятельностей (или особых видов деятельности) (подробно об этом см. с. 79);
- уровень действий;
- уровень операций;
- уровень психофизиологических функций.

Операционально-технические аспекты деятельности. Действие – основная единица анализа деятельности. По определению *действие* – это процесс, направленный на реализацию цели деятельности. Таким образом, в определение действия входит еще одно понятие, которое необходимо определить, – цель.

Что же такое *цель*? Это образ желаемого результата, т. е. того результата, который должен быть достигнут в ходе выполнения действия.

Отметим, что здесь имеется в виду *сознательный* образ результата: последний удерживается в сознании все то время, пока осуществляется действие, поэтому говорить о «сознательной цели» не имеет смысла: цель всегда сознательна. Можно ли что-то делать, не представляя себе конечного результата? Конечно, можно. Например, бесцельно бродя по улицам, человек может оказаться в незнакомой части города. Он не отдает себе отчета в том, как и куда попал, а это означает, что в его представлении не было конечного пункта движения, т. е. цели. Однако бесцельная активность человека скорее артефакт его жизнедеятельности, чем типичное ее явление.

Характеризуя понятие «действие», можно выделить следующие четыре момента.

1. Действие включает в качестве необходимого компонента акт сознания в виде постановки и удержания цели. Но данный акт сознания не замкнут в самом себе, как это фактически утверждала психология сознания, а раскрывается в действии.

2. Действие – это одновременно и акт поведения. Следовательно, теория деятельности сохраняет также достижения бихевиоризма, рассматривая в качестве объекта изучения внешнюю активность животных и человека. Однако в отличие от бихевиоризма она

рассматривает внешние движения в неразрывном единстве с сознанием, ведь движение без цели – это скорее несостоявшееся поведение, чем его подлинная сущность.

Итак, первые два момента состоят в признании неразрывного единства сознания и поведения. Это единство заключено уже в главной единице анализа – действии.

3. Через понятие действия теория деятельности утверждает *принцип активности*, противопоставляя его принципу реактивности. Эти два принципа различаются тем, где в соответствии с каждым из них должна быть помещена исходная точка анализа деятельности: во внешней среде или внутри организма (субъект). Для Дж. Уотсона главным было понятие реакции. Реакция (от лат. *re...* – против + *actio* – действие) – это ответное действие. Активное, иницирующее начало здесь принадлежит стимулу. Уотсон считал, что через систему реакций можно описать все поведение человека, однако факты свидетельствовали о том, что многие поведенческие акты, или действия, невозможно объяснить исходя лишь из анализа внешних условий (стимулов). Для человека слишком типичны действия, которые подчиняются не логике внешних воздействий, а логике его внутренней цели. Это не столько реакции на внешние стимулы, сколько акции, направленные на достижение цели с учетом внешних условий. Здесь уместно вспомнить слова К. Маркса о том, что для человека цель как закон определяет способ и характер его действий. Итак, через понятие действия, предполагающее активное начало в субъекте (в форме цели), психологическая теория деятельности утверждает принцип активности.

4. Понятие действия «выводит» деятельность человека в предметный и социальный мир. Представляемый результат (цель) действия может быть любым, а не только и даже не столько биологическим, как, например, получение пищи, избегание опасности и т. д. Это может быть производство какого-то материального продукта, установление социального контакта, получение знаний и др.

Таким образом, понятие действия дает возможность подойти с научным анализом к жизни человека именно со стороны ее человеческой специфики. Такую возможность не могло предоставить понятие реакции, особенно врожденной, из которого исходил Дж. Уотсон. Человек через призму системы Уотсона выступал преимущественно как биологическое существо.

В понятии действия отражены основные исходные положения, или *принципы*, теории деятельности, суть которых состоит в следующем:

1) сознание не может рассматриваться как замкнутое в самом себе: оно должно быть выведено в деятельность субъекта («размыкание» круга сознания);

2) поведение нельзя рассматривать в отрыве от сознания человека. При рассмотрении поведения сознание должно быть не только сохранено, но и определено в своей фундаментальной функции (принцип единства сознания и поведения);

3) деятельность – это активный, целенаправленный процесс (принцип активности);

4) действия человека предметны; они реализуют социальные – производственные и культурные – цели (принцип предметности человеческой деятельности и принцип ее социальной обусловленности).

Следующим, нижележащим уровнем по отношению к действию являются операции. *Операцией* называется способ выполнения действия. Несколько простых примеров помогут проиллюстрировать это понятие.

1. Перемножить два двузначных числа можно и в уме, и письменно, решая пример «в столбик». Это два разных способа выполнения одного и того же арифметического действия, или две разные операции.

2. «Женский» способ вдевания нитки в иголку состоит в том, что нитка вдвигается в ушко иглы, мужчины же ушко надвигают на нитку. Эта тоже разные операции, в данном случае двигательные.

3. Чтобы найти определенное место в книге, обычно пользуются закладкой. Но, если закладка выпала, приходится прибегнуть к другому способу отыскания нужного абзаца: либо попытаться вспомнить номер страницы, либо, перелистывая книгу, пробегать глазами каждую страницу и т. п. Налицо опять несколько разных способов достижения одной и той же цели.

Операции характеризуют техническую сторону выполнения действий, и то, что называется «техникой», ловкостью, сноровкой, относится почти исключительно к уровню операции. Характер выполняемых операций зависит от условий, в которых совершается действие. При этом под условиями подразумеваются как внешние обстоятельства, так и возможности, или внутренние средства, самого действующего субъекта.

Говоря о психологической характеристике операций, следует отметить, что главное их свойство состоит в том, что они мало осознаются или не осознаются совсем. Этим операции принципиально отличаются от действий, которые предполагают и сознаваемую цель, и сознательный контроль за их протеканием. По существу уровень операций заполнен автоматическими действиями и навыками. Характеристики последних – это одновременно и характеристики операции.

Итак, согласно теории деятельности:

1) операции бывают двух родов: одни возникают путем адаптации, прилаживания, непосредственного подражания; другие – из действий путем их автоматизации;

2) операции первого рода практически не осознаются и не могут быть вызваны в сознании даже при специальных усилиях. Операции второго рода находятся на границе сознания и легко могут стать актуально сознаваемыми;

3) всякое сложное действие состоит из действий и операций.

Последний, самый низкий уровень в структуре деятельности составляют *психофизиологические функции*. Говоря о том, что субъект осуществляет деятельность, нельзя забывать, что этот субъект одновременно представляет собой организм с высокоорганизованной нервной системой, развитыми органами чувств, сложным опорно-двигательным аппаратом и т. п.

Под психофизиологическими функциями в теории деятельности понимаются физиологические обеспечения психических процессов. К ним относится ряд способностей организма человека: способности к ощущению, к образованию и фиксации следов прошлых воздействий, моторная способность и др. Соответственно говорят о сенсорной, мнемической и моторной функциях. К этому уровню относятся также врожденные механизмы, закрепленные в морфологии нервной системы, и те, которые созревают в течение первых месяцев жизни. Граница между операциями-автоматизмами и психофизиологическими функциями достаточно условна, однако, несмотря на это, последние выделяются в самостоятельный уровень по причине их организмического характера. Они достаются субъекту деятельности от природы; он ничего не должен делать, чтобы их иметь, и находит их в себе готовыми к использованию.

Психофизиологические функции составляют одновременно и необходимые предпосылки, и средства деятельности. Можно сказать, что психофизиологические функции являются органическим фундаментом процессов деятельности. Без опоры на них невозможно было бы не только выполнение действий и операций, но и постановка самих задач.

Заканчивая характеристику трех основных уровней в структуре деятельности – действий, операций и психофизиологических функций, отметим, что с этими уровнями связано обсуждение преимущественно операционально-технических аспектов деятельности.

Мотивационно-личностные аспекты деятельности. Потребность – это исходная форма активности живых организмов. Анализ потребностей лучше всего начинать с их органических форм. В живом организме периодически возникают определенные состояния

напряженности, связанные с объективной нехваткой веществ (предмета), которые необходимы для продолжения нормальной жизнедеятельности организма. Именно эти состояния объективной нужды организма в чем-то лежащем вне его составляют необходимое условие его нормального функционирования и называются потребностями. Таковы потребности в пище, воде, кислороде и т. п. Когда речь заходит о потребностях, с которыми человек рождается (и не только человек, но и высшие животные), то к этому списку элементарных биологических потребностей нужно добавить по крайней мере еще две: социальную потребность (потребность в контактах) с себе подобными, и в первую очередь со взрослыми индивидами, и потребность во внешних впечатлениях (познавательную потребность).

Предмет потребности часто определяется как мотив. Не следует понимать определение мотива как предмета потребности слишком буквально, представляя себе предмет в виде вещи, которую можно потрогать. Предмет может быть идеальным, например нерешенной научной задачей, художественным замыслом и т. п.

Множество, или «гнездо», действий, которые собираются вокруг одного предмета, – типичный признак мотива. Согласно еще одному определению мотив – это то, ради чего совершается действие. «Ради» чего-то человек, как правило, производит много разных действий. Эта совокупность действий, которые вызываются одним мотивом, и называется деятельностью, а конкретнее – *особенной деятельностью* или *особенным видом деятельности*.

В качестве примеров особенных видов деятельности обычно приводят игровую, учебную, трудовую деятельность. Слово «деятельность» закрепилось за этими формами активности даже в обыденной речи. Однако то же понятие можно применить к массе других активностей человека, например к заботе о воспитании ребенка, увлечению спортом или решению крупной научной проблемы.

Уровень деятельности четко отделяется от уровня действий, поскольку один и тот же мотив может удовлетворяться набором разных действий. Однако одно и то же действие может побуждаться разными мотивами.

Действия конкретного субъекта обычно побуждаются сразу несколькими мотивами. Полимотивированность человеческих действий – типичное явление. Например, человек может хорошо работать ради высокого качества результата, но попутно удовлетворяет и другие свои мотивы – социального признания, материального вознаграждения и др. По своей роли, или функции, не все мотивы, «сходящиеся» на одну деятельность, равнозначны. Как правило, один из них главный, другие – второстепенные. Главный мотив называется ведущим, второстепенные – мотивами-стимулами: они не столько «запускают», сколько дополнительно стимулируют данную деятельность.

Переходя к проблеме соотношения мотивов и сознания, отметим, что мотивы порождают действия, т. е. приводят к образованию целей, а цели, как известно, всегда осознаются. Сами же мотивы осознаются далеко не всегда. В результате все мотивы можно разбить на два класса: осознаваемые и неосознаваемые. Примерами *осознаваемых* мотивов могут служить значимые жизненные цели, которые направляют деятельность человека в течение длительных периодов его жизни. Это мотивы-цели. Существование таких мотивов характерно для зрелых личностей. Класс *неосознаваемых* мотивов существенно больше, и до достижения человеком определенного возраста в нем оказываются практически все мотивы.

Работа по осознанию собственных мотивов чрезвычайно важна, но и одновременно очень трудна. Она требует не только большого интеллектуального и жизненного опыта, но и большого мужества. По сути, это специальная деятельность, которая имеет свой мотив – мотив самопознания и нравственного самоусовершенствования.

Неосознаваемые мотивы, как и осознаваемые, проявляются в сознании, но в особых формах. Таких форм по крайней мере две: эмоции и личностные смыслы.

Эмоции возникают лишь по поводу таких событий или результатов действий, которые связаны с мотивами. Если человека что-то волнует, значит, это «что-то» затрагивает его мотивы.

В теории деятельности эмоции определяются как отражение отношения результата деятельности к ее мотиву. Если с точки зрения мотива деятельность проходит успешно, возникают положительные эмоции, если неуспешно – отрицательные.

Эмоции – очень важный показатель, служащий ключом к разгадке человеческих мотивов (если последние не осознаются). Нужно только подметить, по какому поводу возникло переживание и какого оно было свойства. Бывает, например, что человек, совершивший альтруистический поступок, испытывает чувство неудовлетворенности. Ему недостаточно того, что он помог другому, поскольку его поступок еще не получил ожидаемого признания со стороны окружающих и это его разочаровало. Именно чувство разочарования подсказывает истинный и, по-видимому, главный мотив, которым он руководствовался.

Другая форма проявления мотивов в сознании – *личностный смысл*. Это переживание повышенной субъективной значимости предмета, действия или события, оказавшихся в поле действия ведущего мотива. Здесь важно подчеркнуть, что в смыслообразующей функции выступает лишь ведущий мотив. Второстепенные мотивы (мотивы-стимулы) играют роль дополнительных побудителей, они порождают только эмоции, но не смыслы.

Феномен личностного смысла хорошо обнаруживается на переходных процессах, когда нейтральный до определенного момента объект неожиданно начинает переживаться как субъективно важный. Например, скучные географические сведения становятся важными и значимыми, если вы планируете поход и выбираете для него маршрут. Дисциплина в группе начинает гораздо больше волновать вас, если вы назначаетесь старостой.

Связь мотивов и личности. Известно, что мотивы человека образуют иерархическую систему. Если сравнить мотивационную сферу человека со зданием, то у разных людей это здание будет иметь разную форму. В одних случаях оно будет подобно пирамиде с одной вершиной – одним ведущим мотивом, в других случаях вершин (т. е. смыслообразующих мотивов) может быть несколько. Все здание может покоиться на небольшом основании – узкоэгоистическом мотиве – или опираться на широкий фундамент общественно значимых мотивов, которые включают в круг жизнедеятельности человека судьбы многих людей и различные события. В зависимости от силы ведущего мотива здание может быть высоким и низким и т. д. Мотивационной сферой человека определяется масштаб и характер его личности.

Обычно иерархические отношения мотивов не осознаются человеком в полной мере. Они проявляются в ситуациях конфликта мотивов. Не так уж редко жизнь сталкивает разные мотивы, требуя от человека сделать выбор в пользу одного из них: материальная выгода или интересы дела, самосохранение или честь.

Развитие мотивов. При анализе деятельности единственный путь – от потребности к мотиву, а затем – к цели и действию [П—М—Ц—Д (потребность – мотив – цель – деятельность)]. В реальной же деятельности постоянно происходит обратный процесс: в ходе деятельности формируются новые мотивы и потребности [Д—М—П (деятельность – мотив – потребность)]. Иначе и не может быть: например, ребенок рождается с ограниченным кругом потребностей, в основном биологических.

В теории деятельности намечен один механизм образования мотивов, который получил название «механизм сдвига мотива на цель» (другой вариант – «механизм превращения цели в мотив»). Суть этого механизма состоит в том, что цель, ранее побуждаемая к ее осуществлению каким-то мотивом, со временем приобретает самостоятельную побудительную силу, т. е. сама становится мотивом.

Важно подчеркнуть, что превращение цели в мотив может произойти только при накоплении положительных эмоций: хорошо известно, что одними наказаниями и принуждением любовь или интерес к делу привить невозможно. Предмет не может стать мотивом по заказу даже при очень сильном желании. Он должен пройти длительный период аккумуляции положительных эмоций. Последние выступают в роли своеобразных мостиков, которые связывают данный предмет с системой существующих мотивов до тех пор, пока новый мотив не войдет в эту систему на правах одного из них. Примером может послужить такая ситуация. Ученик начинает охотно заниматься каким-нибудь предметом потому, что ему доставляет удовольствие общение с любимым учителем. Но со временем оказывается, что интерес к данному предмету углубился, и теперь школьник продолжает заниматься им уже ради него самого и, может быть, даже выбирает его в качестве своей будущей специальности.

Внутренняя деятельность. Разработка теории деятельности началась с анализа внешней, практической деятельности человека. Но затем авторы теории обратились к внутренней деятельности.

Что же такое внутренняя деятельность? Представим себе содержание той внутренней работы, которая называется умственной и которой человек занимается постоянно. Эта работа далеко не всегда представляет собой собственно мыслительный процесс, т. е. решение интеллектуальных или научных задач – часто во время таких размышлений человек воспроизводит (как бы проигрывает) в уме предстоящие действия.

Функция этих действий состоит в том, что внутренние действия подготавливают действия внешние. Они экономизируют усилия человека, давая ему возможность, во-первых, точно и быстро выбрать нужное действие, а во-вторых, избежать грубых, а иногда и роковых ошибок.

В отношении этих чрезвычайно важных форм активности теория деятельности выдвигает два основных тезиса.

1. Подобная активность – это деятельность, которая имеет принципиально то же строение, что и внешняя деятельность, и отличается от нее только формой протекания. Иными словами, внутренняя деятельность, как и внешняя, побуждается мотивами, сопровождается эмоциональными переживаниями, имеет свой операционально-технический состав, т. е. состоит из последовательности действий и реализующих их операций. Разница только в том, что действия производятся не с реальными предметами, а с их образами, а вместо реального продукта получается мысленный результат.

2. Внутренняя деятельность произошла из внешней, практической деятельности путем процесса интериоризации, под которой понимается перенос соответствующих действий в умственный план. Очевидно, что для успешного произведения какого-то действия «в уме» нужно обязательно освоить его в материальном плане и получить сначала реальный результат. Например, продумывание шахматного хода возможно лишь после того, как освоены реальные ходы фигур и восприняты их реальные следствия.

Столь же очевидно, что при интериоризации внешняя деятельность, не меняя своего принципиального строения, сильно трансформируется. Особенно это относится к ее операционально-технической части: отдельные действия или операции сокращаются, и некоторые из них выпадают вовсе; весь процесс протекает намного быстрее.

Могут ли психические процессы и функции быть описаны понятиями и средствами теории деятельности? Можно ли усмотреть и в них структурные особенности деятельности? Оказывается, можно! Советская психология на протяжении нескольких десятилетий занималась разработкой именно деятельностного подхода к названным процессам.

1.3. Общение

1.3.1. Функции и структура общения

Общение— *специфическая форма взаимодействия человека с другими людьми как членами общества; в общении реализуются социальные отношения людей.*

В общении выделяют три взаимосвязанных стороны: коммуникативная сторона общения состоит в обмене информацией между людьми; интерактивная сторона заключается в организации взаимодействия между людьми, например, нужно согласовать действия, распределить функции или повлиять на настроение, поведение, убеждения собеседника; перцептивная сторона общения включает процесс восприятия друг друга партнерами по общению и установление на этой основе взаимопонимания.

К средствам общения относятся:

1. Язык — система слов, выражений и правил их соединения в осмысленные высказывания, используемые для общения. Слова и правила их употребление едины для всех говорящих на данном языке. Это и делает возможным общение при помощи языка: если я говорю «стол», я уверен, что любой мой собеседник соединяет с этим словом те же понятия, что и я, — это объективное социальное значение слова можно назвать знаком языка. Но объективное значение слова преломляется для человека через призму его собственной деятельности и образует уже свой личностный, «субъективный» смысл — поэтому не всегда мы правильно понимаем друг друга.

2. Интонация, эмоциональная выразительность, которая способна придавать разный смысл одной и той же фразе.

3. Мимика, поза, взгляд собеседника могут усиливать, дополнять или опровергать смысл фразы.

4. Жесты как средства общения могут быть как общепринятыми, т. е. иметь закрепленные за ними значения, или экспрессивными, т. е. служить для большей выразительности речи.

5. Расстояние, на котором общаются собеседники, зависит от культурных, национальных традиций, от степени доверия к собеседнику.

Стратегии общения: 1) открытое — закрытое общение; 2) монологическое— диалогическое; 3) ролевое (исходя из социальной роли) — личностное (общение «по душам»).

Открытое общение — желание и умение выразить полно свою точку зрения и готовность учесть позиции других. Закрытое общение — нежелание либо неумение выразить понятно свою точку зрения, свое отношение, имеющуюся информацию. Использование закрытых коммуникаций оправдано в случаях: 1) если есть значительная разница в степени предметной компетентности и бессмысленно тратить время и силы на поднятие компетентности «низкой стороны»; 2) в конфликтных ситуациях открытие своих чувств, планов противнику нецелесообразно. Открытые коммуникации эффективны, если есть сопоставимость, но не тождественность предметных позиций (обмен мнениями, замыслами). «Одностороннее выпрашивание» — полужакрытая коммуникация, в которой человек пытается выяснить позиции другого человека и в то же время не раскрывает своей позиции. «Истерическое предъявление проблемы» — человек открыто выражает свои чувства, проблемы, обстоятельства, не интересуясь тем, желает ли другой человек «войти в чужие обстоятельства», слушать «излияния».

Виды общения

1. «Контакт масок» — формальное общение, когда отсутствует стремление понять и учитывать особенности личности собеседника, используются привычные маски (вежливости, строгости, безразличия, скромности, участливости и т. п.) — набор выражений лица, жестов, стандартных фраз, позволяющих скрыть истинные эмоции, отношение к собеседнику. В

городе контакт масок даже необходим в некоторых ситуациях, чтобы люди «не задевали» друг друга без надобности, чтобы «отгородиться» от собеседника.

2.Примитивное общение, когда оценивают другого человека как нужный или мешающий объект: если нужен — то активно вступают в контакт, если мешает — оттолкнули или последуют агрессивные грубые реплики. Если получили от собеседника желаемое, то теряют интерес к нему и не скрывают этого.

3. Формально-ролевое общение, когда регламентированы и содержание и средства общения и вместо знания личности собеседника обходятся знанием его социальной роли.

4. Деловое общение, когда учитывают особенности личности, характера, возраста, настроения собеседника, но интересы дела более значимы, чем возможные личностные расхождения.

5.Духовное. Межличностное общение друзей, когда можно затронуть любую тему и не обязательно прибегать к помощи слов — друг поймет вас и по выражению лица, движениям, интонации. Такое общение возможно тогда, когда каждый участник имеет образ собеседника, знает его личность, интересы, убеждения, отношение, может предвидеть его реакции.

6. Манипулятивное общение направлено на извлечение выгоды от собеседника с использованием разных приемов (лесть, запугивание, «пускание пыли в глаза», обман, демонстрация доброты) в зависимости от особенностей личности собеседника.

7.Светское общение. Суть светского общения в его беспредметности, т. е. люди говорят не то, что думают, а то, что положено говорить в подобных случаях; это общение закрытое, потому что точки зрения людей по тому или иному вопросу не имеют никакого значения и не определяют характера коммуникаций.

1.3.2. Вербальные и невербальные средства общения

Общение, будучи сложным социально-психологическим процессом взаимопонимания между людьми, осуществляется по следующим основным каналам: речевой (вербальный — от латинского слова устный, словесный) и неречевой (невербальный) каналы общения. Речь как средство общения одновременно выступает и как источник информации, и как способ воздействия на собеседника.

В структуру речевого общения входят:

1.Значение и смысл слов, фраз («Разум человека проявляется в ясности его речи»). Играет важную роль точность употребления слова, его выразительность и доступность, правильность построения фразы и ее доходчивость, правильность произношения звуков, слов, выразительность и смысл интонации.

2. Речевые звуковые явления: темп речи (быстрый, средний, замедленный), модуляция высоты голоса (плавная, резкая), тональность голоса (высокая, низкая), ритм (равномерный, прерывистый), тембр (раскатистый, хриплый, скрипучий), интонация, дикция речи. Наблюдения показывают, что наиболее привлекательной в общении является плавная, спокойная, размеренная манера речи.

3. Выразительные качества голоса: характерные специфические звуки, возникающие при общении: смех, хмыканье, плач, шепот, вздохи и др.; разделительные звуки — это кашель; нулевые звуки — паузы, а также звуки назализации — «хм-хм», «э-э-э» и др.

Исследования показывают, что в ежедневном акте коммуникации человека слова составляют 7%, звуки интонации — 38 %, неречевое взаимодействие — 53%.

Невербальные средства общения изучают следующие науки:

1. Кинестика изучает внешние проявления человеческих чувств и эмоций; мимика изучает движение мышц лица, жестика исследует жестовые движения отдельных частей тела, пантомимика изучает моторику всего тела: позы, осанку, поклоны, походку.

2. Тактика изучает прикосновение в ситуации общения: рукопожатие, поцелуй, дотрагивание, поглаживание, отталкивание и пр.

3. Проксемика исследует расположение людей в пространстве при общении. Выделяют следующие зоны дистанции в человеческом контакте:

- **интимная зона** (15—45 см) — в эту зону допускаются лишь близкие, хорошо знакомые люди; для этой зоны характерны доверительность, негромкий голос в общении, тактильный контакт, прикосновение. Исследования показывают, что нарушение интимной зоны влечет определенные физиологические изменения в организме: учащение биения сердца, повышенное выделения адреналина, прилив крови к голове и пр. Преждевременное вторжение в интимную зону в процессе общения всегда воспринимается собеседником как покушение на его неприкосновенность;

- **личная, или персональная зона** (45—120 см) для обыденной беседы с друзьями и коллегами предполагает только визуально-зрительный контакт между партнерами, поддерживающими разговор;

- **социальная зона** (120—400 см) обычно соблюдается во время официальных встреч в кабинетах, преподавательских и других служебных помещениях, как правило, с теми, кого не очень знают;

- **публичная зона** (свыше 400 см) подразумевает общение с большой группой людей — в лекционной аудитории, на митинге и пр.

Мимика — движения мышц лица, отражающие внутреннее эмоциональное состояние — способна дать истинную информацию о том, что переживает человек. Мимические выражения несут более 70% информации, т. е. глаза, взгляд, лицо человека способны сказать больше, чем произнесенные слова. Так, замечено, что человек пытается скрыть свою информацию (или лжет), если его глаза встречаются с глазами партнера менее 1/3 времени разговора.

По своей специфике взгляд может быть: деловым, когда он фиксируется в районе лба собеседника, это предполагает создание серьезной атмосферы делового партнерства; светским, когда взгляд опускается ниже уровня глаз собеседника (до уровня губ) — это способствует созданию атмосферы светского непринужденного общения; интимным, когда взгляд направлен не в глаза собеседника, а ниже лица — на другие части тела до уровня груди. Специалисты утверждают, что такой взгляд говорит о большей заинтересованности друг другом в общении; взгляд искоса — говорит о критическом или подозрительном отношении к собеседнику.

Лоб, брови, рот, глаза, нос, подбородок — эти части лица выражают основные человеческие эмоции: страдание, гнев, радость, удивление, страх, отвращение, счастье, интерес, печаль и т. п. Причем легче всего распознаются положительные эмоции: радость, любовь, удивление; труднее воспринимаются человеком отрицательные эмоции — печаль, гнев, отвращение. Важно заметить, что основную познавательную нагрузку в ситуации распознавания истинных чувств человека несут брови и губы.

Жесты при общении несут много информации; в языке жестов, как и в речевом, есть слова, предложения. Богатейший «алфавит» жестов можно разбить на шесть групп:

1. Жесты-иллюстраторы — это жесты сообщения: указатели («указывающий перст»), пиктографы, т. е. образные картины изображения («вот такого размера и конфигурации»); кинетографы — движения телом; жесты-«биты» (жесты-«отмашки»); идеографы, т. е. своеобразные движения руками, соединяющие воображаемые предметы.

2. Жесты-регуляторы — это жесты, выражающие отношение говорящего к чему-либо. К ним относят улыбку, кивок, направление взгляда, целенаправленные движения руками.

3. Жесты-эмблемы — это своеобразные заменители слов или фраз в общении. Например, сжатые руки на манер рукопожатия на уровне руки означают во многих случаях — «здравствуйте», а поднятые над головой — «до свидания».

4. Жесты-адапторы— это специфические привычки человека, связанные с движениями рук. Это могут быть:

- а) почесывания, подергивания отдельных частей тела;
- б) касания, пошлепывания партнера; в) поглаживание, перебирание отдельных предметов, находящихся под рукой (карандаш, пуговица и т. п.).

5. Жесты-аффекторы— жесты, выражающие через движения тела и мышцы лица определенные эмоции. Существуют и микрожесты: движения глаз, покраснение щек, увеличенное количество миганий в минуту, подергивания губ и пр.

Практика показывает, что, когда люди хотят показать свои чувства, они обращаются к жестикуляции. Вот почему для проницательного человека важно приобрести умение понимать ложные, притворные жесты. Особенность этих жестов заключается в следующем: они преувеличивают слабые волнения (демонстрация усиления движений руками и корпусом); подавляют сильные волнения (благодаря ограничению таких движений); эти ложные движения, как правило, начинаются с конечностей и заканчиваются на лице. При общении часто возникают следующие **виды жестов**:

- жесты оценки — почесывание подбородка; вытягивание указательного пальца вдоль щеки; вставание и прохаживание и др. (человек оценивает информацию);
- жесты уверенности — соединение пальцев в купол пирамиды; раскачивание на стуле;
- жесты нервозности и неуверенности — переплетенные пальцы рук; пощипывание ладони; постукивание по столу пальцами; трогание спинки стула перед тем, как на него сесть и др.;
- жесты самоконтроля — руки заведены за спину, одна при этом сжимает другую; поза человека, сидящего на стуле и вцепившегося руками в подлокотник и др.;
- жесты ожидания — потирание ладоней; медленное вытирание влажных ладоней о ткань;
- жесты отрицания — сложенные руки на груди; отклоненный назад корпус; скрещенные руки; дотрагивание до кончика носа и др.;
- жесты расположения — прикладывание руки к груди; прерывистое прикосновение к собеседнику и др.;
- жесты доминирования — жесты, связанные с выставлением больших пальцев напоказ, резкие взмахи сверху вниз и др.;
- жесты неискренности — «прикрытие рукой рта»; «прикосновение к носу» как более утонченная форма прикрывания рта, говорящая либо о лжи, либо о сомнении в чем-то; поворот корпуса в сторону от собеседника, «бегающий взгляд» и др.

Умение понимать популярные жесты (жесты собственности, ухаживания, курения, зеркальные жесты, жесты-поклоны и др.) позволит лучше разбираться в людях.

1.4. Психология познавательных процессов

Внимание

Понятие внимания. Психическая жизнь человека течет по определенному руслу. Эта упорядоченность достигается благодаря особому состоянию психики – вниманию.

Внимание – это состояние направленности и сосредоточенности сознания на каких-либо объектах с одновременным отвлечением от всего остального.

Под **направленностью** понимается селективный, избирательный характер протекания познавательной деятельности. Внимание может быть направлено на объекты окружающего мира (внешненаправленное внимание) или на собственные мысли, чувства, переживания человека (внутреннее, или самонаправленное, внимание).

Под *сосредоточенностью* подразумевается удержание внимания на одном объекте, игнорирование остальных объектов, большее или меньшее углубление в содержание психической деятельности.

Проявление внимания связано с характерными внешними проявлениями:

- имеют место движения приспособительного характера – специфическая поза всматривания, вслушивания, если внимание направлено на внешние объекты. Если же оно направлено на собственные мысли и чувства, то у человека наблюдается так называемый «отсутствующий взгляд» – глаза «устанавливаются на бесконечность», благодаря чему окружающие предметы воспринимаются неясно и не отвлекают внимания;

- все лишние движения задерживаются – для напряженного внимания характерна полная неподвижность;

- при напряженном внимании дыхание становится более поверхностным и редким; вдох делается короче, а выдох удлиняется;

- когда человека что-то удивляет, это четко выражается в мимике внимания: здесь оно обнаруживается, как писал Ч. Дарвин, «...легким приподнятием бровей. Когда внимание переходит в чувство неожиданности, то поднятие бровей становится энергичнее, глаза и рот сильно раскрываются... Степень раскрытия этих двух органов соответствует интенсивности чувства неожиданности»;

- на основе двух критериев – соотношения внешней (поведенческой) и внутренней картин внимания – профессор И.В. Страхов выделил четыре состояния внимательности: действительная и кажущаяся внимательность и невнимательность. При действительной внимательности (невнимательности) отмечается полное совпадение внешней и внутренней картин внимания, при кажущейся – их несоответствие, расхождение.

Физиологические основы внимания. Физиологическим механизмом внимания является взаимодействие нервных процессов (возбуждения и торможения), протекающих в коре головного мозга на основе закона индукции нервных процессов, согласно которому всякий возникающий в коре головного мозга очаг возбуждения вызывает торможение окружающих участков. Эти очаги возбуждения могут быть разными по силе и величине.

И.П. Павлов выделил у животных *безусловный ориентировочно-исследовательский рефлекс* «Что такое?». Биологическое значение этого рефлекса состоит в том, что животное выделяет в окружающей среде новый раздражитель и реагирует соответственно с его значением. Данный рефлекс является врожденным и у людей, в нем ясно прослеживается зависимость внимания от внешних раздражителей.

Этот механизм не может объяснить всей сложности произвольного внимания человека, развившегося в процессе трудовой деятельности и приобретшего новые условно-рефлекторные механизмы.

Изучая физиологическую деятельность мозга, русский физиолог А.А. Ухтомский (1875–1942) создал учение о доминанте. *Доминанта* – это господствующий очаг возбуждения, отличающийся большой силой, постоянством, способностью усиливаться за счет других очагов, переключая их на себя. Наличие доминирующего очага возбуждения в коре головного мозга позволяет понять такую степень сосредоточения человека на каком-либо предмете или явлении, когда посторонние раздражители не в силах вызвать отвлечение внимания.

Понять физиологическую основу внимания помогает и открытое И.П. Павловым явление *очага оптимального возбуждения* – очага средней силы, очень подвижного, наиболее благоприятного для образования новых временных связей, что обеспечивает ясную работу мысли, произвольное запоминание.

Виды внимания. Принято выделять следующие виды внимания: непроизвольное, произвольное и послепроизвольное.

Непроизвольное внимание возникает без всякого намерения человека, без заранее поставленной цели и не требует волевых усилий.

Слово «непроизвольное» в этом словосочетании имеет несколько синонимов: непреднамеренное, пассивное, эмоциональное. Все они помогают раскрыть его особенности. Когда говорят о пассивности, имеют в виду зависимость непроизвольного внимания от объекта, который его привлек, подчеркивают отсутствие усилий для сосредоточения со стороны человека. Называя непроизвольное внимание эмоциональным, подчеркивают связь между объектом внимания и эмоциями, интересами, потребностями человека.

Выделяются две группы причин, вызывающих непроизвольное внимание. В *первую группу* входят особенности раздражителя, когда сосредоточение сознания на объекте происходит в силу именно этого обстоятельства:

- степень интенсивности, сила раздражителя (громкий звук, резкий запах, яркий свет). В ряде случаев важна не абсолютная, а относительная интенсивность (соотношение по силе с другими раздражителями, действующими в данный момент);

- контраст между раздражителями (большой предмет среди маленьких);

- новизна объекта – абсолютная и относительная (необычное сочетание знакомых раздражителей);

- ослабление или прекращение действия раздражителя, периодичность в действии (пауза в речи, мерцающий маяк).

Перечисленные особенности раздражителя ненадолго превращают его в объект внимания. Более длительное сосредоточение на объекте связывается с личностными особенностями человека – потребностями, интересами, эмоциональной значимостью и т. п. Поэтому во *второй группе* причин возникновения непроизвольного внимания фиксируется соответствие внешних раздражителей потребностям личности.

Произвольное внимание – это сознательное регулируемое сосредоточение на объекте, внимание, возникающее вследствие сознательно поставленной цели и требующее волевых усилий для его поддержания.

Произвольное внимание зависит не от особенностей объекта, а от поставленной личностью цели, задачи. Человек сосредоточивается не на том, что для него интересно или приятно, а на том, что он *должен* делать. Произвольное внимание – продукт социального развития. Способность произвольно направлять и поддерживать внимание развилась у человека в процессе труда, так как без этого невозможно осуществлять длительную и планомерную трудовую деятельность.

Для возникновения и поддержания произвольного внимания необходимо соблюдение некоторых условий:

- осознание долга и обязанности;

- понимание конкретной задачи выполняемой деятельности;

- привычные условия работы;

- возникновение косвенных интересов – не к процессу, а к результату деятельности;

- сосредоточение внимания на умственной деятельности облегчается, если в познание включено практическое действие;

- важным условием поддержания внимания является психическое состояние человека;

- создание благоприятных условий, исключение отрицательно действующих посторонних раздражителей. При этом надо помнить, что слабые побочные раздражители не снижают эффективность работы, а повышают ее.

Послепроизвольное внимание – это внимание, возникающее на основе произвольного, после него, когда для его поддержания уже не требуется волевых усилий. По психологическим характеристикам послепроизвольное внимание близко к непроизвольному:

оно также возникает на основе интереса к предмету, но характер интереса в этом случае иной – он проявляется к результату деятельности. Это можно проиллюстрировать следующим образом: вначале работа не увлекает человека, он заставляет себя заняться ею, прилагает серьезные волевые усилия для поддержания сосредоточения, но постепенно увлекается, втягивается – ему становится интересно.

Кроме этого, выделяются еще сенсорное внимание, связанное с восприятием различных раздражителей (зрительное и слуховое); внимание, объектом которого являются мысли и воспоминания человека; индивидуальное и коллективное внимание.

Свойства внимания. Говоря о развитии и воспитании внимания, имеют в виду совершенствование его свойств, которые можно условно разделить на три группы: свойства, характеризующие силу, широту, и динамические свойства внимания.

1. *Свойства, характеризующие силу (интенсивность) внимания.* К ним относятся сосредоточенность и устойчивость внимания.

Сосредоточенность (концентрация) – это удержание внимания на одном объекте или деятельности, полная поглощенность явлением, мыслями. Она обеспечивает углубленное изучение познаваемых объектов. Показателем интенсивности является «помехоустойчивость», невозможность отвлечь внимание от предмета деятельности посторонними раздражителями.

С сосредоточенностью тесно связано такое свойство, как *устойчивость* – время сохранения сосредоточения, длительность удержания внимания на чем-либо, сопротивляемость утомляемости и отвлечению.

Состоянием, противоположным устойчивости, является *отвлекаемость*, причиной которой часто бывает непосильная и чрезмерно обширная деятельность. На устойчивость внимания значительное влияние оказывает интерес. Например, при выполнении однотипных упражнений первые из них ученик делает внимательно, сосредоточенно, а дальше, когда материал уже достаточно освоен, интерес утрачивается, ребенок работает механически, устойчивость внимания страдает.

2. *Свойства, характеризующие широту внимания.* Это прежде всего объем внимания, измеряемый тем количеством объектов, которые могут быть одновременно восприняты с достаточной степенью ясности.

Внимание может очень быстро переходить от одного объекта к другому, что создает иллюзию большого объема внимания. Объем внимания взрослого человека равен «магическому числу Миллера»: 7 ± 2 . Он зависит от многих обстоятельств: степени знакомости объектов, связи между ними, их группировки.

Во вторую группу входит и *распределение* внимания, которое выражается в умении удерживать в центре внимания несколько объектов, одновременно выполнять два или несколько видов деятельности. Уровень распределения зависит от характера совмещаемых видов деятельности, их сложности и знакомости.

3. *Динамические свойства внимания.* Это прежде всего *колебание* – непроизвольное периодическое кратковременное изменение интенсивности внимания, и *переключение* – сознательный перенос внимания с одного объекта на другой, быстрый переход от одной деятельности к другой. Переключение может быть *преднамеренным*, сопровождающимся участием волевых усилий (при изменении характера деятельности, постановке новых задач), и *непреднамеренным*, протекающим легко, без особого напряжения и волевых усилий. Если внимание «соскальзывает» со штатной деятельности, это квалифицируется как *отвлечение*.

Одним из распространенных недостатков внимания является *рассеянность*. Этим термином обозначают совершенно разные, в каком-то смысле даже противоположные состояния. В частности, это так называемая *мнимая* рассеянность как следствие чрезмерной сосредоточенности, когда человек ничего не замечает вокруг. Она наблюдается у людей, увлеченных работой, охваченных сильными переживаниями, – ученых, творческих

работников. *Истинная* рассеянность представляет собой частую непроизвольную отвлекаемость от основной деятельности, слабость произвольного внимания, нарушение сосредоточенности. У людей такого типа скользкое, порхающее внимание. Истинная рассеянность может быть вызвана утомлением, начинающимся заболеванием, а может возникнуть и в результате плохого воспитания, когда ребенок не приучен к сосредоточенной работе, не умеет доводить начатое дело до конца.

Ощущения

Понятие ощущения. Предметы и явления внешнего мира имеют множество различных свойств и качеств: цвет, вкус, запах, звук и т. д. Для того чтобы произошло их отражение человеком, они должны воздействовать на него какими-либо из этих свойств и качеств. Познание осуществляется прежде всего органами чувств – единственными каналами, по которым внешний мир проникает в сознание человека. Образы предметов и явлений действительности, возникающие в процессе чувственного познания, называются ощущениями.

Ощущения – это простейший психический познавательный процесс отражения отдельных свойств предметов и явлений окружающего мира, а также внутренних состояний организма, возникающий при их непосредственном воздействии на органы чувств.

Наше сознание существует только благодаря наличию ощущений. Если человека лишить возможности ощущать и воспринимать окружающую действительность, он не сможет ориентироваться в мире, ничего не сможет делать. В условиях «сенсорной депривации» (недостатка ощущений) у человека меньше чем через сутки отмечаются резкое снижение внимания, уменьшение объема памяти, происходят серьезные изменения в психической деятельности. Недаром это одно из самых сложных испытаний для будущих космонавтов, полярников, спелеологов.

В обычной жизни нас утомляет не столько недостаток ощущений, сколько их изобилие – сенсорная перегрузка. Поэтому так важно соблюдать элементарные правила психогигиены.

Физиологической основой ощущений является деятельность *анализатора* – специального нервного аппарата, осуществляющего функцию анализа и синтеза раздражителей, исходящих из внешней и внутренней среды организма. Любой анализатор состоит из трех частей.

1. *Рецепторный (периферический) отдел* – рецептор, главная часть любого органа чувств, специализированная для приема воздействий определенных раздражителей. Здесь же происходит трансформация энергии внешнего раздражителя (тепло, свет, запах, вкус, звук) в физиологическую энергию – нервный импульс.

2. *Проводниковый отдел* – чувствительные нервы, которые могут быть *афферентными* (центростремительными), проводящими возникающее возбуждение в центральный отдел анализатора, и *эфферентными* (центробежными, по которым нервный импульс поступает к рабочему органу (эффектору)).

3. *Центральный отдел* – корковый отдел анализатора, специализированный участок коры головного мозга, где и происходит преобразование нервной энергии в психическое явление – ощущение.

Центральная часть анализатора состоит из ядра и рассеянных по коре нервных клеток, которые называются *периферическими элементами*. В ядре сконцентрирована основная масса рецепторных клеток, за счет чего осуществляется наиболее тонкий анализ и синтез раздражителей; за счет периферических элементов производится грубый анализ, например свет отличается от тьмы. Рассеянные элементы корковой части анализатора участвуют в установлении связи и взаимодействия между различными системами анализаторов. Так как каждый анализатор имеет свой центральный отдел, то вся кора больших полушарий представляет собой своеобразную мозаику, взаимосвязанную систему корковых концов

анализаторов. Несмотря на общность строения всех анализаторов, детальное строение каждого из них очень специфично.

Ощущение возникает в сознании всегда в виде образа. Энергия внешнего раздражителя превращается в факт сознания тогда, когда человек, у которого возникает образ предмета, вызвавшего раздражение, может обозначить его словом.

Ощущение всегда связано с ответной реакцией по типу рефлекторного кольца с обязательной обратной связью. Орган чувств является попеременно то рецептором, то эффектором (рабочим органом).

Виды и классификация ощущений. По известным еще древним грекам пяти органам чувств выделяют следующие виды ощущений: зрительные, слуховые, вкусовые, обонятельные, осязательные (тактильные). Кроме того, существуют промежуточные ощущения между тактильными и слуховыми – вибрационные. Есть и сложные ощущения, состоящие из нескольких самостоятельных анализаторных систем: например, осязание – это тактильные и мышечно-суставные ощущения; кожные ощущения включают в себя тактильные, температурные и болевые. Выделяют ощущения органические (голод, жажда, тошнота и т. п.), статические, ощущения равновесия, отражающие положение тела в пространстве.

Выделяются следующие критерии классификации ощущений.

I. По месту расположения рецепторов –экстероцептивные и интероцептивные. Рецепторы *экстероцептивных* ощущений расположены на поверхности тела и принимают раздражения из внешнего мира, а рецепторы *интероцептивных* (органических) ощущений расположены во внутренних органах и сигнализируют о функционировании последних. Эти ощущения образуют органическое чувство (самочувствие) человека.

II. По наличию или отсутствию непосредственного контакта с раздражителем, вызывающим ощущения, экстероцептивные ощущения делятся на контактные и дистантные. *Контактные* ощущения предполагают непосредственное взаимодействие с раздражителем. К ним относятся вкусовые, кожные, болевые, температурные и др. *Дистантные* ощущения обеспечивают ориентировку в ближайшей среде – это зрительные, слуховые и обонятельные ощущения.

Особым подклассом интероцептивных ощущений являются ощущения *проприоцептивные*, рецепторы которых расположены в связках, мышцах и сухожилиях и получают раздражения из опорно-двигательного аппарата. Эти ощущения также свидетельствуют о положении тела в пространстве.

Ощущения имеют ряд характеристик и закономерностей, проявляющихся в каждом виде чувствительности. Можно выделить три группы закономерностей ощущений.

1. *Временные соотношения* между началом (концом) действия раздражителя и возникновением (исчезновением) ощущений:

- начало действия раздражителя и возникновение ощущений не совпадают – ощущение возникает несколько позже начала действия раздражителя, поскольку нервному импульсу необходимо некоторое время для того, чтобы доставить информацию в корковый отдел анализатора, а после произведенного в нем анализа и синтеза – обратно к рабочему органу. Это так называемый скрытый (латентный) период реакции;

- ощущения исчезают не сразу с концом действия раздражителя, иллюстрацией чему могут служить последовательные образы – положительные и отрицательные. Физиологический механизм возникновения последовательного образа связан с явлениями последействия раздражителя на нервную систему. Прекращение действия раздражителя не вызывает мгновенного прекращения процесса раздражения в рецепторе и возбуждения в корковых частях анализатора.

2. *Соотношение ощущений и интенсивности раздражителя.* Не всякая сила раздражителя способна вызвать ощущение – оно возникает при воздействии раздражителя

известной интенсивности. Принято различать порог абсолютной чувствительности и порог чувствительности к различению.

Минимальная величина раздражителя, вызывающая едва заметное ощущение, называется *нижним абсолютным порогом чувствительности*.

Между чувствительностью и силой раздражителя существует обратная зависимость: чем большая сила нужна для возникновения ощущения, тем ниже чувствительность. Могут быть и подпороговые раздражители, которые не вызывают ощущений, поскольку сигналы о них не передаются в головной мозг.

Максимальная величина раздражителя, которую способен адекватно воспринять анализатор (иными словами, при которой еще сохраняется ощущение данного вида), называется *верхним абсолютным порогом чувствительности*.

Интервал между нижним и верхним порогами называется *диапазоном чувствительности*. Установлено, что диапазоном чувствительности цвета являются колебания электромагнитных волн частотой от 390 (фиолетовый) до 780 (красный) миллимикрон, а звука – колебания звуковых волн от 20 до 20000 Герц. Сверхвысокие по интенсивности раздражители вместо ощущений определенного вида вызывают боль.

Порог чувствительности к различению (дифференциальный) – это минимальное различие между двумя раздражителями, которое вызывает едва заметное различие ощущений. Другими словами, это наименьшая величина, на которую надо изменить (увеличить или уменьшить) интенсивность раздражителя, чтобы возникло изменение ощущения. Немецкие ученые – физиолог Э. Вебер и физик Г. Фехнер – сформулировали закон, справедливый для раздражителей средней силы: отношение добавочного раздражителя к основному есть величина постоянная. Эта величина для каждого вида ощущений является определенной: для зрительных – $1/1000$, для слуховых – $1/10$, для тактильных – $1/30$ от первоначальной величины раздражителя.

III. Изменение чувствительности анализатора. Это изменение можно проиллюстрировать на примере таких закономерностей ощущений, как адаптация, сенсibilизация и взаимодействие.

Адаптация (от лат. *adaptare* – приспособлять, прилаживать, привыкать) – это изменение чувствительности под влиянием постоянно действующего раздражителя. Адаптация зависит от условий окружающей среды. Общая закономерность такова: при переходе от сильных раздражителей к слабым чувствительность повышается, и наоборот, при переходе от слабых к сильным – снижается. Биологическая целесообразность этого механизма очевидна: когда раздражители сильны, тонкая чувствительность не нужна, когда же они слабы, то важна способность улавливать их.

Различают два вида адаптации: позитивную и негативную. *Позитивная* (положительная, темновая) адаптация связана с повышением чувствительности под влиянием слабого раздражителя. Так, при переходе из света в темноту площадь зрачка увеличивается в 17 раз, происходит переход от колбочкового зрения к палочковому, но в основном увеличение чувствительности происходит за счет условно-рефлекторной работы центральных механизмов анализатора. *Негативная* (отрицательная, световая) адаптация может проявляться как понижение чувствительности под действием сильного раздражителя и как полное исчезновение ощущений в процессе длительного действия раздражителя.

Еще одной закономерностью ощущений является *взаимодействие анализаторов*, которое проявляется в изменении чувствительности одной анализаторной системы под влиянием деятельности другой. Общая закономерность взаимодействия ощущений может быть выражена в такой формулировке: слабые по интенсивности раздражения одного анализатора повышают чувствительность другого, а сильные раздражения – понижают.

Повышение чувствительности анализатора называется *сенсibilизацией*. Она может проявляться в двух сферах: либо в результате упражнений органов чувств, тренированности,

либо как необходимость компенсации сенсорных дефектов. Дефект работы одного анализатора обычно компенсируется усиленной работой и совершенствованием другого.

Частным случаем взаимодействия ощущений является *синестезия*, при которой происходит совместная работа органов чувств; при этом качества ощущений одного вида переносятся на другой вид ощущений и возникают соощущения. В обыденной жизни синестезии используются очень часто: «бархатный голос», «кричащий цвет», «сладкие звуки», «холодный тон», «острый вкус» и т. п.

Восприятие

Понятие восприятия. В процессе познавательной деятельности человек редко имеет дело с отдельными свойствами предметов и явлений. Обычно предмет выступает в совокупности различных свойств и частей. Цвет, форма, величина, запах, издаваемые звуки, вес предмета одновременно вызывают различные ощущения, находящиеся в тесной связи друг с другом. На основе взаимосвязи и взаимозависимости различных ощущений совершается процесс восприятия. Такие формы отражения, как ощущения и восприятие, – звенья единого процесса чувственного познания. Но если ощущения отражают отдельные свойства предметов и явлений окружающей действительности, то восприятие дает их целостный образ; в отличие от комплекса ощущений оно предметно. Восприятие предполагает наличие разнообразных ощущений, более того, оно невозможно без ощущений, но не может быть сведено к их сумме, поскольку, кроме ощущений, включает прошлый опыт человека в виде представлений и знаний.

Восприятие – это целостное отражение предметов и явлений в совокупности их свойств и частей при их непосредственном воздействии на органы чувств.

Процесс восприятия протекает в тесной связи с другими психическими процессами: мышлением (мы осознаем, что перед нами находится), речью (обозначаем предмет словом), памятью, вниманием, волей (организуем процесс восприятия), направляется мотивацией, имеет аффективно-эмоциональную окраску (каким-то образом относимся к тому, что воспринимаем).

Восприятие – более сложный процесс, чем ощущения. Восприятие – не пассивное копирование мгновенного воздействия, а живой, творческий процесс познания, сложная деятельность, важной частью которой являются движения. Если глаз неподвижен, он перестает видеть объект, для произнесения звуков необходимо напряжение мышц гортани, для познания свойств предмета его надо обследовать – подключить движения руки. При этом выделяются четыре уровня перцептивного действия: 1) обнаружение (есть ли стимул?); 2) различение (формирование перцептивного образа эталона) – эти два действия относятся к перцептивным; 3) идентификация – отождествление воспринимаемого объекта с образом, хранящимся в памяти; 4) опознание – отнесение объекта к определенному классу объектов, воспринимавшихся ранее; последние два действия относятся к опознавательным.

Таким образом, восприятие представляет собой систему перцептивных действий, овладение которыми требует специального обучения и практики.

В жизни человека восприятие имеет огромное значение – это основа ориентации в окружающем мире, в обществе, необходимый компонент общественных отношений, восприятия человека человеком.

Физиологическая основа восприятия. Специальных органов восприятия не существует, материал для него дают анализаторы. При этом первичный анализ, который совершается в рецепторах, дополняется сложной аналитико-синтетической деятельностью мозговых концов анализатора. Поскольку любой объект внешнего мира выступает как сложный комплексный раздражитель (например, лимон имеет размер, цвет, вкус, величину, температуру, запах, название и т. п.), то в основе восприятия лежат сложные системы

нервных связей между различными анализаторами. Можно сказать, что физиологической основой восприятия является комплексная деятельность анализаторов.

Свойства восприятия. В структуре восприятия выделяют две подструктуры – свойства и виды. К свойствам восприятия относятся избирательность, предметность, апперцепция, целостность, структурность, константность, осмысленность.

Предметы и явления окружающего мира действуют на человека в таком многообразии, что он не может воспринимать все их с достаточной степенью ясности и реагировать на них одновременно. Из огромного количества воздействующих предметов с наибольшей отчетливостью и осознанностью человек воспринимает лишь некоторые.

Преимущественное выделение одних объектов по сравнению с другими характеризует *избирательность* восприятия. То, что находится в центре внимания человека при восприятии, – это предмет восприятия, все остальное, второстепенное – фон восприятия. Они очень динамичны: то, что было предметом восприятия, по завершении работы может слиться с фоном, и наоборот, что-то из фона может стать предметом восприятия. Это имеет большое практическое значение: когда надо помочь выделить предмет из фона, используют яркую окраску (оранжевые жилеты путейцев, оранжевые и голубые костюмы космонавтов), особый шрифт (правила в учебниках) и т. п. Иногда, когда необходимо затруднить выделение объекта, растворить его в фоне, используют камуфляж, маскировочные халаты, сетки с веточками, серебристый цвет (самолеты, цистерны с горючим и т. д.).

Избирательность восприятия определяется потребностями личности, интересами, установками, личностными качествами человека.

Предметность восприятия – это отнесенность его к объектам внешнего мира. Человек воспринимает объект не только как комплекс признаков, но и оценивает его как определенный предмет, не ограничиваясь установлением его индивидуальных особенностей, а всегда относя к какой-либо категории, например: овальный, зеленый, пахучий, безвкусный, водянистый – это огурец, овощ; круглый, оранжевый, ароматный, шероховатый, сладкий – это апельсин, фрукт.

Иногда процесс узнавания происходит не сразу – человеку приходится всматриваться, вслушиваться, приближаться к объекту для получения новых сведений о нем. Узнавание может быть *неспецифическим*, когда человек определяет только род предмета (какая-то машина, здание, человек), или *специфическим* (это автомобиль моего брата, это наш учитель истории) и т. п.

Предметность определенным образом влияет на поведение человека: если предъявить ему кирпич и блок динамита, он будет вести себя по-разному.

Очень важными свойствами восприятия, связанными с предметностью, являются его целостность и структурность. Восприятие всегда есть *целостный* образ объекта. Зрительные ощущения не обеспечивают предметного отражения. Сетчатка глаза лягушки («детектор насекомых») сигнализирует о нескольких признаках объекта, таких как движение, наличие углов. У лягушки не возникает зрительного образа, поэтому в окружении неподвижных мух она может умереть голодной смертью. Способность целостного зрительного восприятия не является врожденной. У слепорожденных, обретших зрение в зрелые годы, восприятие возникает не сразу, а через несколько недель. Этот факт еще раз подтверждает, что восприятие формируется в процессе практики и представляет собой систему перцептивных действий, которыми надо овладеть.

Структурность восприятия заключается в том, что оно представляет собой не просто сумму ощущений, в нем отражаются взаимоотношения различных свойств и частей предмета, т. е. их структура. Каждая часть, входящая в образ восприятия, приобретает значение лишь при соотнесении ее с целым и определяется им. Так, слушая музыку, мы воспринимаем не отдельные звуки, а мелодию; узнаем эту мелодию, когда ее исполняет

оркестр, либо какой-то один музыкальный инструмент, либо человеческий голос, хотя слуховые ощущения при этом различны.

Поскольку психика является субъективным образом объективного мира, люди одну и ту же информацию воспринимают по-разному, в зависимости от особенностей воспринимающей личности – ее направленности, взглядов, убеждений, интересов, потребностей, способностей, переживаемых чувств. Зависимость восприятия от содержания психической жизни человека, особенностей его личности и прошлого опыта носит название *апперцепции*. Это одно из важнейших свойств восприятия, поскольку оно придает ему активный характер.

Константность – это относительное постоянство воспринимаемых величины, цвета и формы предметов при изменении расстояния, ракурса, освещенности. Ее источником являются активные действия системы анализаторов, обеспечивающих акт восприятия. Восприятие объектов при разных условиях позволяет выделить относительно постоянную инвариантную структуру объекта. Константность – не врожденное, а приобретенное свойство. При отсутствии константности ориентировка невозможна. Если бы восприятие не было константным, то при каждом шаге, повороте, движении мы бы сталкивались с «новыми» предметами, не узнавая их.

Восприятие человека – это не только чувственный образ, но и осознание выделенного из окружающего мира определенного объекта. Благодаря осмыслению сущности и назначения предметов становится возможным целенаправленное их использование, практическая деятельность с ними. *Осмысленность* восприятия представляет собой осознанность отображаемых объектов, а отражение любого единичного случая как особого проявления общего – *обобщенность* восприятия. Осмысленность и обобщенность восприятия достигаются пониманием сущности предметов в процессе мыслительной деятельности. Восприятие протекает как динамический процесс поиска ответа на вопрос: «Что это такое?» Осмыслить, сознательно воспринять предмет – значит прежде всего назвать его, обобщить в слове, отнести к определенному классу. Незнакомый предмет мы сравниваем со знакомым, пытаемся отнести его к некоторой категории. Швейцарский психиатр Г. Роршах (1884–1928) показал, что даже бессмысленные чернильные пятна нормальными людьми всегда воспринимаются как что-то осмысленное (бабочки, собака, облака, озеро и т. п.). Только некоторые психически больные люди склонны воспринимать случайные чернильные пятна как таковые.

Виды восприятия. Восприятие различается по видам в зависимости от преобладающей роли того или иного анализатора, так как не все анализаторы играют одинаковую роль: обычно один из них является ведущим.

В зависимости от ведущего анализатора различают следующие виды восприятия.

1. *Простые* – зрительные, слуховые, осязательные. Каждый человек владеет всеми простыми видами восприятия, но одна из этих систем обычно развита лучше других, что соответствует трем основным сферам сенсорного опыта: визуальной, аудиальной и кинестетической.

Визуальный тип. Вся воспринимаемая информация представляется этому типу людей в виде ярких картин, зрительных образов. Они часто жестикулируют, как бы рисуя в воздухе представляемые образы. Для них характерны высказывания: «Я ясно вижу, что...», «Вот посмотрите...», «Давайте представим...», «Решение уже вырисовывается...».

Аудиальный тип. Эти люди употребляют другие слова: «Это звучит так...», «Мне созвучно это...», «Я слышу, что вы говорите...», «Вот послушайте...» и т. п.

Кинестетический тип. Люди, принадлежащие к этому типу, хорошо запоминают движения, ощущения. В разговоре они используют кинестетические слова и выражения: «Если взять, к примеру...», «Я не могу ухватить мысль...», «Попробуйте ощутить...», «Это очень тяжело...», «Я чувствую, что...».

Ярко выраженные представители этих типов имеют специфические особенности в поведении, типе тела и движениях, в речи, дыхании и т. п. Ведущая сенсорная система оказывает влияние на совместимость и эффективность общения с другими людьми. В жизни люди часто плохо понимают друг друга, в частности от того, что не совпадают их ведущие сенсорные системы. Если необходимо установить хороший контакт с человеком, то нужно использовать те же самые процессуальные слова, что и он. Если же вы хотите установить дистанцию, то можете намеренно употреблять слова из другой системы представлений, отличной от системы собеседника.

2. **Сложные** виды восприятия выделяются в том случае, если одинаково интенсивно мобилизуются несколько анализаторов: зрительно-слуховые; зрительно-слуховые-осязательные; зрительно-двигательные и слухо-двигательные.

3. **Специальные** виды восприятия различают в зависимости от воспринимаемого объекта: времени, пространства, движений, отношений, речи, музыки, человека человеком и т. п.

В зависимости от степени целенаправленности деятельности личности выделяются произвольное и произвольное восприятие. *Непроизвольное* восприятие может быть вызвано как особенностями окружающих предметов, так и соответствием этих предметов интересам и потребностям личности. *Произвольное* восприятие предполагает постановку цели, приложение волевых усилий, преднамеренный выбор объекта восприятия. Произвольное восприятие переходит в наблюдение – целенаправленное, планомерное восприятие объекта с определенной, ясно осознаваемой целью. Наблюдение является наиболее развитой формой произвольного восприятия и характеризуется большой активностью личности.

Важнейшими требованиями к процессу наблюдения являются: постановка цели, планомерность, систематичность, ясность задачи, ее дробление, постановка частных, более конкретных задач. Наблюдению надо специально обучать. Если человек систематически упражняется в наблюдении, совершенствует его культуру, то у него развивается такое свойство личности, как наблюдательность – умение подмечать характерные, но малозаметные особенности предметов и явлений.

Нарушения восприятия. Восприятие не всегда дает абсолютно верное представление об окружающем мире. Иногда в состоянии умственного переутомления у человека возникает пониженная восприимчивость к внешним стимулам – *гипостезия*. Все вокруг становится неярким, нечетким, блеклым, бесформенным, неинтересным, застывшим. При резком физическом или эмоциональном переутомлении происходит повышение восприимчивости к совершенно обычным раздражителям – *гипертезия*. Дневной свет вдруг ослепляет, звуки оглушают, запахи раздражают, даже прикосновение одежды к телу кажется грубым и неприятным.

Ошибочное восприятие реальных объектов называется *иллюзиями* (от лат. *illusio* – обманчивый). Иллюзии могут быть аффективными, вербальными и перейдолическими. *Аффективные* иллюзии обусловлены подавленным состоянием, плохим настроением, тревогой, страхом – даже висящая на вешалке одежда может показаться грабителем, случайный прохожий – насильником, убийцей. *Вербальные* иллюзии заключаются в ложном восприятии содержания реальных разговоров других людей. Человеку кажется, что все его осуждают, намекают на какие-то неблагоприятные поступки, издеваются над ним, угрожают. *Перейдолические* иллюзии вызываются снижением тонуса психической деятельности, пассивностью. Обычные узоры на обоях, трещины на потолке, на полу, различные светотени воспринимаются как яркие картины, сказочные герои, фантастические образы, необыкновенные панорамы.

Иллюзии следует отличать от галлюцинаций – психопатологического проявления восприятия и памяти. *Галлюцинация* – это образ (зрительный, слуховой, обонятельный, осязательный, вкусовой), возникающий в сознании независимо от внешних стимулов и

имеющий для человека значение объективной реальности. Галлюцинации являются следствием того, что восприятие оказывается насыщенным не внешними впечатлениями, а внутренними образами. Человек, находящийся во власти галлюцинаций, переживает их как истинно воспринимаемое – он действительно видит, слышит, обоняет, а не представляет все это. Для него субъективные чувственные ощущения так же реальны, как и исходящие из объективного мира.

Память

Понятие памяти. Все то, что человек когда-то воспринимал, не исчезает бесследно – в коре больших полушарий головного мозга сохраняются следы от процесса возбуждения, которые создают возможность повторного возникновения возбуждения в отсутствие вызвавшего его раздражителя. Благодаря этому человек может запомнить и сохранить, а впоследствии воспроизвести образ отсутствующего предмета или воспроизвести усвоенные ранее знания. Как и восприятие, память является процессом отражения, но в этом случае отражается не только то, что действует непосредственно, но и то, что имело место в прошлом.

Память – это особая форма отражения, один из основных психических процессов, направленных на закрепление психических явлений в физиологическом коде, сохранение их в этой форме и воспроизведение в виде субъективных представлений.

В когнитивной сфере память занимает особое место, без нее невозможно познание окружающего мира. Деятельность памяти необходима при решении любой познавательной задачи, так как память лежит в основе любого психического явления и связывает прошлое человека с его настоящим и будущим. Без включения памяти в акт познания все ощущения и восприятия будут восприниматься как впервые возникшие и постижение окружающего мира станет невозможным.

Память позволяет человеку быть тем, чем он является, помогает ему действовать, учиться, любить – ведь для этого как минимум надо узнавать того, кого любишь. (Недаром вместо «разлюбил» говорят «позабыл».) Но все успехи и неудачи нельзя приписывать одной лишь памяти. Еще французский мыслитель XVII в. Ф. Ларошфуко заметил: «Всяк жалуется на свою память, но никто не жалуется на свой здравый смысл».

Физиологические основы памяти. В основе памяти лежит свойство нервной ткани изменяться под влиянием действия раздражителя, сохранять в себе следы нервного возбуждения. Прочность следов зависит от того, какие именно следы имели место.

На первой стадии, непосредственно после воздействия раздражителя, в мозгу происходят кратковременные электрохимические реакции, вызывающие обратимые физиологические изменения в клетках. Эта стадия длится от нескольких секунд до нескольких минут и является физиологическим механизмом кратковременной памяти – следы есть, но они еще не упрочились. На второй стадии происходит биохимическая реакция, связанная с образованием новых белковых веществ, которая приводит к необратимым химическим изменениям в клетках. Это механизм долговременной памяти – следы упрочились, могут существовать долго.

Для того чтобы информация отложилась в памяти, необходимо некоторое время, так называемое *время консолидации*, упрочения следов. Человек переживает этот процесс как отзвук только что произошедшего события: какое-то время он как бы продолжает видеть, слышать, чувствовать то, что уже непосредственно не воспринимает («стоит перед глазами», «звучит в ушах» и т. п.). Время консолидации – 15 мин. Временная потеря сознания у людей приводит к забыванию того, что происходило в непосредственно предшествующий этому событию период – возникает антероградная амнезия – временная неспособность мозга запечатлевать следы.

Предметы или явления, связанные в действительности, связываются и в памяти человека. Запомнить что-то – значит связать запоминание с уже известным, образовать *ассоциацию*. Следовательно, физиологической основой памяти является также образование и функционирование временной нервной связи (ассоциации) между отдельными звеньями воспринятого ранее.

Различают два рода ассоциаций: простые и сложные.

К *простым* относят три вида ассоциаций: 1) по смежности – объединяются два явления, связанные во времени или пространстве (Чук и Гек, Принц и Нищий, алфавит, таблица умножения, расположение фигур на шахматной доске); 2) по сходству – связываются явления, имеющие сходные черты (ива – женщина в горе, «вишневая метель», тополиный пух – снег; 3) по контрасту – связывают два противоположных явления (зима – лето, черный – белый, жара – холод, здоровье – болезнь, общительность – замкнутость и т. п.).

Сложные (смысловые) ассоциации являются основой наших знаний, поскольку в них связываются явления, которые и в действительности постоянно связаны: 1) часть – целое (дерево – ветка, рука – палец); 2) род – вид (животное – млекопитающее – корова); 3) причина – следствие (курение в постели приводит к пожару); 4) функциональные связи (рыба – вода, птица – небо, воздух).

Для образования временной связи требуется повторное совпадение двух раздражителей по времени, т. е. для образований ассоциаций требуется *повторение*. Еще одним важным условием для образований ассоциаций является деловое подкрепление, т. е. включение того, что требуется запомнить, в деятельность.

Процессы памяти. Память включает в себя несколько взаимосвязанных процессов: запоминание, сохранение, забывание и воспроизведение.

Запоминание – это процесс, направленный на сохранение в памяти полученных впечатлений путем связывания их с имеющимся опытом. С физиологической точки зрения запоминание – это образование и закрепление в мозгу следов возбуждения от воздействия окружающего мира (вещей, рисунков, мыслей, слов и т. п.). Характер запоминания, его сила, яркость, четкость зависят от особенностей раздражителя, характера деятельности, психического состояния человека.

Процесс запоминания может протекать в трех формах: запечатление, произвольное и произвольное запоминание.

Запечатление (импринтинг) – это прочное и точное сохранение событий в результате однократного предъявления материала на несколько секунд. Состояние импринтинга – мгновенного запечатления – возникает у человека в момент высочайшего эмоционального напряжения (эйдетические образы).

Непроизвольное запоминание возникает при отсутствии сознательной установки на запоминание при многократном повторении одного и того же раздражителя, носит избирательный характер и зависит от действий человека, т. е. определяется мотивами, целями, эмоциональным отношением к деятельности. Непреднамеренно запоминается что-то необычное, интересное, эмоционально возбуждающее, неожиданное, яркое.

Произвольное запоминание у человека является ведущей формой. Оно возникло в процессе трудовой деятельности и вызвано необходимостью сохранить знания, умения и навыки, без которых труд невозможен. Это более высокий уровень запоминания с заранее поставленной целью и приложением волевых усилий.

Для большей эффективности произвольного запоминания необходимо соблюдение следующих условий:

- наличие психологической установки на запоминание;
- уяснение значения приобретаемых знаний;

- самоконтроль, сочетание запоминания с воспроизведением;
- опора на рациональные приемы запоминания.

К рациональным приемам запоминания (мнемическим приемам) относятся выделение опорных пунктов, смысловая группировка материала, выделение основного, главного, составление плана и др.

Разновидностью произвольного запоминания является *заучивание* – систематическое, планомерное, специально организованное запоминание с применением мнемических приемов.

По *результату* запоминание может быть дословным, близким к тексту, смысловым, требующим мыслительной переработки материала, по *способу* – в целом, по частям, комбинированным. По *характеру* связей запоминание делится на механическое и логическое (смысловое), эффективность которого в 20 раз выше, чем механического. Логическое запоминание предполагает определенную организацию материала, понимание смысла, связи между частями материала, понимание значения каждого слова и использование образных приемов запоминания (схемы, графики, картинки).

Основными условиями прочного запоминания являются:

- осознание цели, задачи;
- наличие установки на запоминание;
- рациональное повторение – активное и распределенное, поскольку оно более эффективно, чем пассивное и сплошное.

Сохранение представляет собой процесс более или менее длительного удержания в памяти сведений, полученных в опыте. С физиологической точки зрения сохранение – это существование следов в скрытой форме. Это не пассивный процесс удержания информации, а процесс активной переработки, систематизации, обобщения материала, овладения им.

Сохранение прежде всего зависит:

- от установок личности;
- силы воздействия запоминаемого материала;
- интереса к отражаемым воздействиям;
- состояния человека. При утомлении, ослаблении нервной системы, тяжелом заболевании забывание проявляется очень резко. Так, известно, что Вальтер Скотт писал «Айвенго» во время тяжелой болезни. Читая произведение после выздоровления, он не мог вспомнить, когда и как написал его.

Процесс сохранения имеет две стороны – собственно сохранение и забывание.

Забывание – это естественный процесс угасания, ликвидации, стирания следов, затормаживания связей. Оно носит избирательный характер: забывается то, что не важно для человека, не соответствует его потребностям. Забывание – целесообразный, естественный и необходимый процесс, который дает мозгу возможность освободиться от избытка ненужной информации.

Забывание может быть *полным* – материал не только не воспроизводится, но и не узнается; *частичным* – человек узнает материал, но воспроизвести его не может или воспроизводит с ошибками; *временным* – при торможении нервных связей, *полным* – при их угасании.

Процесс забывания протекает неравномерно: вначале быстро, потом замедляется. Наибольший процент забывания приходится на первые 48 ч после заучивания, и так продолжается на протяжении еще трех суток. В течение следующих пяти суток забывание идет медленнее. Отсюда следует вывод:

- повторять материал надо спустя небольшое время после заучивания (первое повторение – через 40 мин), так как через час в памяти остается только 50 % механически заученной информации;

- необходимо распределять повторения во времени – лучше повторять материал небольшими порциями один раз в 10 дней, чем за три дня перед экзаменом;

- необходимо понимание, осмысление информации;

- для уменьшения забывания надо включать знания в деятельность.

Причинами забывания могут быть как неповторение материала (угасание связей), так и многократное повторение, при котором в коре головного мозга возникает запредельное торможение.

Забывание зависит от характера деятельности, предшествующей запоминанию и происходящей после нее. Отрицательное влияние предшествующей запоминанию деятельности называется *проактивным* торможением, а деятельности, следующей за запоминанием, – *ретроактивным* торможением, которое возникает в случаях, когда вслед за запоминанием выполняется сходная с ним или требующая значительных усилий деятельность.

Сохраняемый в памяти материал качественно изменяется, реконструируется, следы становятся бледнее, яркие краски выцветают, но не всегда: иногда более позднее, отсроченное воспроизведение оказывается более полным и точным, чем раннее. Такое улучшенное отсроченное воспроизведение, характерное преимущественно для детей, называется *реминисценцией*.

Воспроизведение – самый активный, творческий процесс, заключающийся в воссоздании в деятельности и общении сохраненного в памяти материала. Различают следующие его формы: узнавание, непроизвольное воспроизведение, произвольное воспроизведение, припоминание и воспоминание.

Узнавание – это восприятие объекта в условиях его повторного восприятия, которое происходит благодаря наличию слабого следа в коре головного мозга. Узнать легче, чем воспроизвести. Из 50 объектов человек узнает 35.

Непроизвольное воспроизведение – это воспроизведение, которое осуществляется как бы «само собой». Существуют и навязчивые формы воспроизведения какого-либо представления памяти, движения, речи, которые называются *персеверацией* (от лат. упорствую). Физиологическим механизмом персеверации является инертность процесса возбуждения в коре головного мозга, так называемый «застойный очаг возбуждения».

Персеверация может происходить у вполне здорового человека, но чаще наблюдается при утомлении, кислородном голодании. Иногда навязчивая идея, мысль (идефикс) становится симптомом нервно-психического расстройства – невроза.

Произвольное воспроизведение – это воспроизведение с заранее поставленной целью, осознанием задачи, приложением усилий.

Припоминание – активная форма воспроизведения, связанная с напряжением, требующая волевого усилия и специальных приемов – ассоциирования, опоры на узнавание. Припоминание зависит от ясности поставленных задач, логической упорядоченности материала.

Воспоминание – воспроизведение образов при отсутствии восприятия объекта, «историческая память личности».

Виды памяти. Выделяют несколько видов памяти по различным критериям.

1. По характеру психической активности, преобладающей в деятельности, память бывает образной, эмоциональной и словесно-логической.

Образная память включает в себя память зрительную, слуховую, эйдетическую (редко встречающийся вид памяти, долго сохраняющий яркий образ со всеми деталями

воспринятого, что является следствием инертности возбуждения коркового конца зрительного или слухового анализаторов); обонятельную, осязательную, вкусовую и двигательную, или моторную (особый подвид образной памяти, заключающийся в запоминании, сохранении и воспроизведении различных движений и их систем). Двигательная память – основа для формирования практических, трудовых и спортивных навыков.

Образная память присуща и животным, и людям.

Эмоциональная память – это память на чувства и эмоциональные состояния, которые, будучи пережитыми и сохраненными в сознании, выступают как сигналы либо побуждающие к деятельности, либо удерживающие от действий, вызвавших в прошлом отрицательные переживания. На эмоциональной памяти основана способность сочувствовать, сопереживать, так как она регулирует поведение человека в зависимости от ранее пережитых чувств. Отсутствие эмоциональной памяти ведет к эмоциональной тупости.

У животных то, что вызывало боль, гнев, страх, ярость, запоминается быстрее и позволяет им в дальнейшем избежать подобных ситуаций.

Словесно-логическая (смысловая, знаковая) память опирается на установление и запоминание смысловых понятий, формулировок, идей, изречений. Это специфически человеческий вид памяти.

2. По степени волевой регуляции, наличию или отсутствию цели и специальных мнемических действий различают *непроизвольную память*, когда информация запоминается сама собой – без постановки цели, без приложения усилий, и *произвольную память*, при которой запоминание осуществляется целенаправленно с помощью специальных приемов.

3. По продолжительности сохранения материала различают *кратковременную, долговременную и оперативную* память (о физиологических механизмах этих видов памяти).

Долговременная память – это основной вид памяти, обеспечивающий длительное сохранение запечатленного (иногда – всю жизнь). Долговременная память бывает двух типов: с *открытым доступом*, когда человек может по своей воле извлечь необходимую информацию, и *закрытая*, доступ к которой возможен только под гипнозом.

При *кратковременной* памяти материал хранится до 15 мин.

Оперативная память предполагает удержание в памяти промежуточных материалов до тех пор, пока человек имеет с ними дело.

Свойства (качества) памяти. К ним относятся:

- скорость запоминания – количество повторений, необходимых для удержания материала в памяти;
- скорость забывания – время, в течение которого материал хранится в памяти;
- объем памяти для совершенно нового материала и материала, не имеющего смысла, равен «магическому числу Миллера» (7 ± 2), указывающему на количество единиц информации, удерживаемых в памяти;
- точность – способность воспроизводить информацию без искажений;
- мобилизационная готовность – умение припомнить нужный материал в нужный момент.

Память развивается путем упражнений и упорной работы по запоминанию, длительному сохранению, полному и точному воспроизведению. Чем больше человек знает, тем легче ему запоминать новое, увязывая, ассоциируя новый материал с уже известным. При общем снижении памяти с возрастом уровень профессиональной памяти не снижается, а иногда может даже повышаться. Все это позволяет сделать следующий вывод: память как психическое явление – не только дар природы, но и результат целенаправленного воспитания.

Мышление

Понятие мышления. Познание окружающего мира идет «от живого созерцания к абстрактному мышлению и от него к практике – таков диалектический путь познания истины, познания объективной реальности» (В.И. Ленин).

Ощущения, восприятие, память – это первая, присущая большинству животных ступень познания, дающая лишь внешнюю картину мира, непосредственное, «живое созерцание» действительности. Но иногда чувственного познания недостаточно для получения полной картины какого-либо явления или факта. Именно здесь приходит на помощь мышление, которое помогает познанию законов природы и общества. Особенностью мышления является отражение предметов и явлений действительности в их существенных признаках, закономерных связях и отношениях, которые существуют между частями, сторонами, признаками каждого предмета и между разными предметами и явлениями действительности.

Мышление – это процесс, благодаря которому человек мысленно проникает за пределы того, что ему дано в ощущениях и восприятии. Иными словами, с помощью мышления можно получить знания, недоступные органам чувств. Ступень абстрактного мышления (см. ниже) свойственна только человеку.

Мышление – более высокая ступень познания, это ступень рационального, опосредованного познания действительности, условие разумной практической деятельности. Истинность такого познания проверяется практикой. Мышление – это всегда процесс решения задачи, поиска ответов на вопрос или выхода из создавшейся ситуации.

Не все задачи требуют мышления. Например, если способ решения поставленной перед человеком задачи давно и хорошо им усвоен, а условия деятельности привычны, то для того, чтобы справиться с нею, вполне достаточно памяти и восприятия. Мышление «включается» при постановке принципиально новой задачи или при необходимости использовать накопленные ранее знания, умения и навыки в новых условиях.

Мышление – это опосредованное, обобщенное отражение действительности в ее наиболее существенных связях и отношениях, происходящее в единстве с речью.

Особенности мышления состоят в следующем.

1. *Решение задач опосредованным путем*, т.е. таким способом, при котором используются разнообразные вспомогательные приемы и средства, рассчитанные на получение нужных знаний. Человек прибегает к помощи мышления тогда, когда непосредственное познание либо невозможно (люди не воспринимают ультразвук, инфракрасное излучение, рентгеновские лучи, химический состав звезд, расстояние от Земли до других планет, физиологические процессы в коре головного мозга и т.п.), либо в принципе возможно, но не в современных условиях (археология, палеонтология, геология и т.п.), либо возможно, но нерационально. Решить задачу опосредованным путем – это значит решить ее в том числе и с помощью мыслительных операций. Например, когда, проснувшись утром, человек подходит к окну и видит, что крыши домов мокрые, а на земле – лужи, он делает умозаключение: ночью шел дождь. Человек непосредственно не воспринимал дождь, а узнал о нем косвенным путем, через посредство других фактов. Другие примеры: о наличии в организме больного воспалительного процесса врач узнает, используя дополнительные средства – термометр, результаты анализов, рентгена и т.п.; учитель может оценить степень прилежания ученика по его ответу у доски; узнать, какова температура воздуха на улице, можно по-разному: непосредственно, высунув руку в форточку, и опосредованно – с помощью термометра. Опосредованное познание предметов и явлений осуществляется при помощи восприятия других предметов или явлений, закономерно связанных с первым. Эти связи и отношения обычно скрыты, их нельзя воспринимать непосредственно и для их выявления прибегают к мыслительным операциям.

2. *Обобщенное отражение действительности.* Непосредственно воспринимать можно только конкретные предметы: это дерево, этот стол, эту книгу, этого человека. Мыслить же можно о предмете вообще («Любите книгу – источник знаний»; «Человек произошел от обезьяны»). Именно мысль позволяет улавливать сходство в различном и различное в сходном, открывать закономерные связи между явлениями и событиями.

Предвидеть, что произойдет в каком-то конкретном случае, человек может потому, что он отражает общие свойства предметов и явлений. Но мало заметить связь между двумя фактами, необходимо еще осознать, что она имеет общий характер и определяется общими свойствами вещей, т. е. свойствами, относящимися к целой группе сходных предметов и явлений. Такое обобщенное отражение позволяет предсказать будущее, представить его в виде образов, которых в действительности не существует.

3. *Отражение наиболее существенных свойств и связей действительности.* В явлениях или предметах мы выделяем общее, не беря во внимание несущественное, неглавное. Так, любые часы – это механизм для определения времени, и это главный их признак. Ни форма, ни размер, ни цвет, ни материал, из которого они изготовлены, не имеют существенного значения.

В основе мышления высших животных лежит каузальный рефлекс (от лат. *causa* – причина) – вид рефлексов головного мозга, который, по мнению И.П. Павлова, не тождествен условному рефлексу. Каузальный рефлекс является физиологической основой непосредственного (без участия понятий) психического отражения существенных связей между предметами и явлениями (у человека каузальный рефлекс в соединении с опытом лежит в основе интуиции и мышления).

4. Основной особенностью человеческого мышления является то, что оно *неразрывно связано с речью*: словом обозначается то общее, что есть у предметов и явлений. Язык, речь – это материальная оболочка мысли. Только в речевой форме мысль человека становится доступной другим людям. У человека нет иных способов отражения соответствующих связей внешнего мира, кроме тех речевых форм, которые закрепились в его родном языке. Мысль не может ни возникать, ни протекать, ни существовать вне языка, вне речи.

Речь – орудие мышления. При помощи слов человек мыслит. Но отсюда не следует, что процесс мышления сводится к речи, что мыслить – значит говорить вслух или про себя. Различие между самой мыслью и ее словесным выражением состоит в том, что одну и ту же мысль можно выразить на разных языках или при помощи разных слов («Будущее лето ожидается жарким» – «Предстоящий сезон между весной и осенью будет знойным»). Одна и та же мысль имеет разную речевую форму, но без какой-либо речевой формы она не существует.

«Знаю, но не могу передать словами» – это состояние, когда человек не может перейти от выражения мысли во внутренней речи к речи внешней, затрудняется выразить ее способом, понятным другим людям.

Результат мышления – это выраженные в словах мысли, суждения и понятия.

Физиологической основой мышления является деятельность всей коры головного мозга, а не какого-то одного его участка. В качестве специфического нервно-физиологического механизма мышления выступают временные нервные связи во второй сигнальной системе во взаимодействии с первой, которые образуются между мозговыми концами анализаторов.

Мыслительные операции. Новые мысли и образы возникают на основе того, что уже было в нашем сознании благодаря мыслительным операциям: анализу, синтезу, сравнению, обобщению, абстрагированию. *Анализ* – это мысленное расчленение целого на части, выделение отдельных признаков или сторон и установление связей и отношений между ними. При помощи анализа мы вычленим явления из тех случайных, несущественных связей, в которых они даны нам в восприятие (разбор предложения по членам, фонетический

анализ слова, анализ условия задачи на известные, неизвестные и искомые элементы, анализ учебной деятельности по предметам и успехам учащихся и т. п.). Анализ как мыслительная операция возник из практических действий (так, ребенок разбирает новую игрушку, чтобы понять, как она устроена).

Синтез – процесс, обратный анализу, представляющий собой мысленное объединение частей, свойств объекта в единое целое, в комплексы, системы (мозаика; слоги – слова – предложения – текст).

Эти противоположные по содержанию мыслительные процессы находятся в неразрывном единстве. В ходе мыслительного процесса анализ и синтез непрерывно переходят друг в друга и могут поочередно выступать на передний план, что обусловлено характером материала: если исходные проблемы не ясны, их содержание нечетко, то на первых порах будет преобладать анализ; если же, напротив, все данные достаточно отчетливы, мысль сразу пойдет преимущественно по пути синтеза. В конечном счете все процессы воображения и мышления состоят в мысленном разложении явлений на составляющие их части и последующем объединении этих частей в новых сочетаниях.

Анализ и синтез как основные мыслительные операции присущи любому человеку, но склонность к дроблению или соединению явлений окружающей действительности у разных людей может быть разной: одни подмечают мельчайшие детали, подробности, частности, но не схватывают целого – это представители аналитического типа; другие сразу переходят к главному, но выражают суть событий слишком обобщенно, что свойственно представителям синтетического типа. У большинства людей – смешанный, аналитико-синтетический тип мышления.

Сравнение – это мыслительная операция, посредством которой устанавливается сходство и различие отдельных объектов. К.Д. Ушинский считал сравнение основой всякого понимания и всякого мышления: «Все в мире мы узнаем не иначе, как через сравнение, и если бы нам представился какой-либо новый предмет, которого мы не могли бы ни к чему приравнять и ни от чего отличить... то мы не могли бы составить об этом предмете ни одной мысли и не могли бы сказать о нем ни одного слова».

Одной из наиболее распространенных ошибок, которые учащиеся допускают при сравнении, является рядоположение объектов («Онегин такой-то..., а Печорин – такой-то»), при этом они абсолютно уверены, что дают сравнительную характеристику героев. Сравнению нужно обучать: сравнивать следует по одному основанию (цвету, форме, назначению). Необходимо также учить составлять план сравнения объектов (чем похожи и чем различаются, например, такие объекты, как гвоздь и шуруп, кошка и белка, белый гриб и мухомор, такие интеллектуальные качества, как любопытство и любознательность).

Абстрагирование (отвлечение) – это мыслительная операция, обеспечивающая выделение существенных признаков и отвлечение от несущественных, выделение свойств объекта и рассмотрение их по отдельности: красивыми могут быть и человек, и пейзаж, и платье, и поступок, но все они – носители абстрактного признака – красоты, красивости.

Без абстрагирования невозможно понимание переносного смысла пословиц («Не в свои сани не садись»; «Цыплят по осени считают»; «Любишь кататься, люби и саночки возить»).

Обобщение – это мыслительная операция, обеспечивающая выделение общего в предметах и явлениях и объединение объектов в множества, классы; отбрасывание единичных признаков при сохранении общих с раскрытием существенных связей. Обобщением является любое правило, любой закон, любое понятие. Это всегда какой-то итог, общий вывод, совершаемый человеком.

Очевидно, что все основные операции мышления не выступают в «чистом виде». При решении поставленной задачи человек использует тот или иной «набор» операций, в тех или иных сочетаниях: он различен в мыслительном процессе различной сложности и структуры.

Формы мышления. Выделяется три содержательных компонента мышления – понятие, суждение и умозаключение.

Понятие – это форма мышления, посредством которой отражаются общие и существенные признаки предметов и явлений.

Понятия носят обобщенный характер, потому что являются продуктом познавательной деятельности не одного человека, а многих людей. Еще раз напомним, что представление – образ конкретного предмета, а понятие – отвлеченная мысль о классе предметов. Слово – носитель понятия, но, зная слово (например, престижизитатор), можно не владеть понятием.

Существуют так называемые житейские понятия, которые складываются без специального обучения и отражают не существенные, а второстепенные признаки объектов. Так, для дошкольников крыса – хищник, а кошка – милое домашнее животное.

Любое понятие имеет содержание и объем.

По *содержанию* (совокупности признаков объекта) понятия бывают конкретными и абстрактными. *Конкретные* понятия относятся к самим предметам, определяют объекты или классы в целом (стол, революция, ураган, снег и т. п.), а *абстрактные* отражают свойства, отвлеченные от реальных предметов и явлений (молодость, честность, белизна, скорость, высота, сила и т. п.).

По *объему* (множеству объектов, охватываемых данным понятием) понятия могут быть единичными и общими. *Единичные* понятия отражают единственный объект (Российская Федерация, Волга, Куликовская битва, Пушкин, Марс, космос и т. п.), а *общие* распространяются на группы однородных объектов (страны, города, реки, вузы, студенты, дома, организмы и т. п.). Кроме этого, различают *еще родовые* и *видовые* понятия.

Дефиниция (определение) понятий – это раскрытие его существенных признаков. Например, человек – общественный индивид, обладающий сознанием, абстрактным мышлением, речью, способный к творческой деятельности, создающий орудия труда; личность – сознательный человек, включенный в общественные отношения и творческую деятельность.

Процесс усвоения понятий – это активная творческая мыслительная деятельность.

Суждение – это форма мышления, содержащая утверждение или отрицание каких-либо положений относительно предметов, явлений или их свойств, т. е. суждение есть отражение отношений или объективных связей между явлениями или предметами.

Суждение всегда либо истинно, либо ложно. По качеству суждения могут быть утвердительными и отрицательными, по объему – общими, частными и единичными.

Общие суждения относятся к целому классу предметов (все металлы проводят электричество; все растения имеют корни). *Частные* суждения относятся к части какого-либо класса предметов (некоторые деревья зимой зеленые; не всегда хоккеисту удастся забросить шайбу в ворота). *Единичные* относятся к одному предмету или явлению (Юрий Гагарин – первый космонавт).

Суждения всегда раскрывают содержание понятий. Работа мысли над суждением называется *рассуждением*. Оно может быть индуктивным и дедуктивным.

Индуктивное рассуждение называется умозаключением – это форма мышления, при помощи которой из одного или нескольких известных суждений (посылок) выводится новое суждение (вывод), завершающее мыслительный процесс. При этом мысль движется от частного к общему. Типичный пример умозаключения – доказательство геометрической теоремы.

Дедуктивное рассуждение называется обоснованием – здесь вывод получают, идя от общего суждения к частному (все планеты шарообразны. Земля – планета, значит, она имеет форму шара).

Виды мышления. В своей практической деятельности человек встречается с задачами, разными как по содержанию, так и по способу их решения.

В зависимости от степени обобщенности мышления при решении мыслительных задач различают наглядное и абстрактное мышление.

Наглядным (конкретным) называется такое мышление, предмет которого человек воспринимает или представляет. Оно непосредственно опирается на образы предметов и делится на наглядно-действенное и наглядно-образное.

Наглядно-действенное мышление – генетически самый ранний вид мышления, при котором мыслительная задача решается непосредственно в процессе деятельности и преобладают практические действия с материальными предметами.

При **наглядно-образном** виде мышления решение задачи происходит в результате внутренних действий с образами (представлениями памяти и воображения). Например, анализ исторического события может быть произведен по-разному (научное описание блокады Ленинграда, роман А. Чаковского «Блокада», дневник Тани Савичевой, Седьмая симфония Шостаковича).

Дискурсивное (абстрактно-понятийное, словесно-логическое) мышление – это речевое мышление человека, опосредованное прошлым опытом. Данный вид мышления характеризуется тем, что оно выступает как процесс связного логического рассуждения, в котором каждая последующая мысль обусловлена предшествующей, и что, решая мыслительную задачу в вербальной форме, человек оперирует отвлеченными понятиями, логическими конструкциями. Оно представляет собой наиболее поздний этап исторического и генетического развития мышления.

Другим основанием для выделения видов мышления является его **направленность**. По этому критерию выделяют практическое и теоретическое мышление.

Практическое (техническое, конструктивное) мышление – это процесс мышления, совершающийся в ходе практической деятельности и направленный на создание реальных предметов и явлений путем изменения окружающей действительности при помощи орудий. Оно связано с постановкой целей, выработкой планов, проектов, часто разворачивается в условиях дефицита времени, что иногда делает его более сложным, чем теоретическое мышление.

На открытие законов, свойств объектов, объяснение явлений направлено **теоретическое (объяснительное)** мышление, основными компонентами которого являются содержательные абстракции, обобщения, анализ, планирование и рефлексия. Иными словами, теоретическое мышление востребовано там, где необходимо вскрыть связи и отношения между отдельными понятиями, связать неизвестное с известным, определить возможность предвидения.

Мышление как процесс решения новой задачи может быть включено в любую деятельность: игровую, спортивную, трудовую, художественную, общественную. Но во всех этих видах деятельности оно будет выполнять служебную роль, подчиняясь основной цели деятельности: построить дом, победить в состязаниях и т. д. От этих видов деятельности и мышления как процесса отличается **мыслительная деятельность**, в которой мышление выполняет основную роль, где цель и содержание деятельности составляет познание. Поэтому, например, два ученика одного класса, работающие над одними и теми же заданиями, могут осуществлять разные виды деятельности: мыслительную – тот, кто решает задачу, чтобы понять ее суть и познать что-то новое, практическую – тот, кто решает для отметки, для престижа.

Проблемная ситуация и мыслительная задача. Если почти все познавательные психические процессы могут быть как произвольными, так и произвольными, то мышление всегда и обязательно носит произвольный характер: оно возникает при встрече с проблемной ситуацией, когда необходимо найти выход из создавшейся ситуации.

Проблемная ситуация – это задача, требующая ответа на определенный вопрос, ситуация, в которой содержится что-то непонятное, неизвестное для субъекта наряду с известным. Мышление служит именно для того, чтобы, опираясь на явное, найти скрытые связи, звенья и закономерности (головоломки, шахматные этюды, поломка механизмов, жизненные конфликты и т. п.).

Многие проблемные ситуации не затрагивают конкретно субъекта, они «запускают» мышление только тогда, когда становятся личностно значимыми для него, потому что непонятный факт (проблемная ситуация) и мыслительная задача (продукт переработки проблемной ситуации) – далеко не одно и то же.

Мыслительная задача возникает в случае, если у человека есть желание или осознание необходимости разобраться в проблемной ситуации; иными словами, возник вопрос – заработало мышление.

Этапы решения мыслительной задачи таковы:

- 1) осознание проблемной ситуации, точная формулировка вопроса;
- 2) анализ и синтез данных, относящихся к задаче;
- 3) выдвижение и анализ гипотез, поиск возможных путей решения;
- 4) проверка (мысленная или практическая), сопоставление полученного результата с исходными данными.

Качества ума и интеллект. В процессе мышления проявляется не только глубина познания человеком действительности, но и отчетливо выступают многие черты личности. Под умственными способностями понимается совокупность тех качеств, которыми отличается мышление данного человека. *Качества ума* – это свойства личности человека, которые устойчиво характеризуют его мыслительную деятельность. К ним относятся: самостоятельность, любознательность, быстрота, широта, симультанность, глубина, гибкость, подвижность ума, логичность, критичность и многие др.

Самостоятельность – это оригинальность мышления, способность находить новые варианты решения задач, отстаивать занятую позицию, не прибегая к помощи других людей, не поддаваясь внушающему постороннему влиянию, умение принимать решения и действовать нешаблонно.

Любознательность – свойство личности как потребность в познании не только определенных феноменов, но и их систем.

Быстрота – способность человека быстро разобраться в новой ситуации, обдумать и принять правильное решение (не путать с торопливостью, когда человек, не продумав всесторонне вопроса, выхватывает какую-то одну его сторону, спешит «выдать» решение, высказывает недостаточно продуманные ответы и суждения).

Широта – возможность использования для решения задачи знаний из другой области, умение охватить весь вопрос в целом, не теряя из виду существенных для дела частных (излишняя широта граничит с дилетантством).

Симультанность – разносторонность подхода к решению задачи.

Глубина – степень проникновения в сущность явлений, стремление понять причины возникновения событий, предвидеть их дальнейшее развитие.

Гибкость, подвижность – полный учет специфических условий решения именно этой задачи. Гибкий, подвижный ум подразумевает свободу мысли от предвзятых предположений, трафаретов, способность находить новое решение при изменившихся условиях.

Логичность – умение устанавливать последовательный и точный порядок в решении различных вопросов.

Критичность характеризуется умением не считать верной первую пришедшую в голову мысль, правильно оценить объективные условия и собственную деятельность,

тщательно взвешивать все «за» и «против», подвергать гипотезы всесторонней проверке. Основа критичности – глубокие знания и опыт.

Если мышление – это процесс решения задач с целью получения новых знаний и создания чего-либо, то *интеллект* – это характеристика общих умственных способностей, необходимых для решения таких задач. Существуют различные трактовки понятия интеллекта.

Структурно-генетический подход базируется на идеях швейцарского психолога Ж. Пиаже (1896–1980), который рассматривал интеллект как высший универсальный способ уравнивания субъекта со средой. С точки зрения структурного подхода интеллект – это совокупность тех или иных способностей.

Созвучен ему и подход, сформулированный французским психологом А. Бине (1857–1911): «интеллект как способность адаптации средств к цели».

Американский психолог Д. Векслер (1896–1981) считает, что интеллект – это «глобальная способность действовать разумно, рационально мыслить и хорошо справляться с жизненными обстоятельствами», т. е. интеллект рассматривается им как способность человека адаптироваться к окружающей среде.

Существуют различные концепции структуры интеллекта. Так, в начале XX в. английский психолог Ч. Спирмен (1863–1945) выделил генеральный фактор интеллекта (фактор G) и фактор S, служащий показателем специфических способностей. С его точки зрения, каждый человек характеризуется определенным уровнем общего интеллекта, от которого зависит, как этот человек адаптируется к окружающей среде. Кроме того, у всех людей имеются в различной степени развитые специфические способности, проявляющиеся в решении конкретных задач.

Американский психолог Л. Терстоун (1887–1955) с помощью статистических методов исследовал различные стороны общего интеллекта, которые он назвал первичными умственными потенциями. Он выделил семь таких потенций: 1) счетную способность, т. е. способность оперировать числами и выполнять арифметические действия; 2) вербальную (словесную) гибкость, т. е. легкость, с которой человек может объясняться, используя наиболее подходящие слова; 3) вербальное восприятие, т. е. способность понимать устную и письменную речь; 4) пространственную ориентацию, или способность представлять себе различные предметы и формы в пространстве; 5) память; 6) способность к рассуждению; 7) быстроту восприятия сходств или различий между предметами и изображениями.

Позже американский психолог Д. Гилфорд (1897–1976) выделил 120 факторов интеллекта исходя из того, для каких умственных операций они нужны, к каким результатам приводят эти операции и каково их содержание (содержание может быть образным, символическим, семантическим, поведенческим).

По мнению американского психолога Дж. Кеттелла (1860–1944), у каждого человека уже с рождения имеется потенциальный интеллект, который лежит в основе способности к мышлению, абстрагированию и рассуждению.

Интеллектуальные способности проявляются по-разному: продуктом практического мышления является мир материальной культуры; образного – произведения искусства, чертежи, схемы, планы, карты; словесно-логического – научные знания.

Примерно к 20–21 году словесно-логический интеллект достигает наибольшего расцвета.

Воображение

Понятие воображения. Сознание человека не только отражает окружающий мир, но и творит его, а творческая деятельность невозможна без воображения. Для того чтобы изменить существующее или создать что-то новое, отвечающее материальным и духовным потребностям, необходимо сначала идеально представить то, что потом будет воплощено в

материальном облике. Идеальное преобразование имеющихся у человека представлений совершается в воображении.

В человеческом сознании имеются разнообразные представления как форма отражения в виде образов предметов и явлений, которые мы в данный момент не воспринимаем непосредственно.

Представления, которые являются воспроизведением прошлого опыта или восприятия, называются представлениями памяти. Представления, возникающие у человека под влиянием чтения книг, рассказов других людей (образы объектов, никогда не воспринимаемых им, представления о том, чего никогда не было в его опыте, либо о том, что будет создано в более или менее отдаленном будущем) называются представлениями воображения (или фантазии).

Представления воображения бывают четырех видов:

- 1) то, что реально существует в действительности, но чего ранее человек не воспринимал (ледокол, Эйфелева башня);
- 2) представления исторического прошлого (Новгородское Вече, боярин, Петр I, Чапаев);
- 3) представления того, что будет в будущем (авиамодел, дома, одежда);
- 4) представления того, чего никогда не было в действительности (сказочные образы, Евгений Онегин).

Подобные образы строятся из материала, полученного в прошлых восприятиях и сохраненного в памяти. Деятельность воображения всегда является переработкой тех данных, которые доставляют в мозг ощущения и восприятия. Из «ничего» воображение творить не может: человек, глухой от рождения, не в состоянии представить себе трели соловья, так же, как слепорожденный никогда не воссоздаст в воображении красную розу.

Но воображение не сводится только к воспроизведению представлений памяти и их механическому соединению. В процессе воображения представления памяти перерабатываются таким образом, что в результате создаются новые представления.

Воображение – это познавательный психический процесс, заключающийся в создании новых образов путем переработки материалов восприятий и представлений, полученных в предшествующем опыте, своеобразная форма отражения человеком реальной действительности в новых, непривычных, неожиданных сочетаниях и связях.

Физиологической основой воображения следует считать оживление в мозгу человека ранее образованных временных нервных связей и их преобразование в новые сочетания, которые могут возникать по разным причинам: иногда бессознательно, как следствие самопроизвольного усиления возбуждения в определенных центрах коры головного мозга под влиянием случайных раздражителей, действующих на эти центры в момент ослабления регулирующего контроля со стороны высших отделов коры (например, сновидения); чаще – в результате сознательных усилий человека, направленных на создание нового образа.

В основе воображения лежит работа не изолированных нервных центров, а всей коры головного мозга. Создание образов воображения – результат совместной деятельности первой и второй сигнальных систем, хотя любой образ, любое представление формально должны быть отнесены к первосигнальному – чувственному отражению действительности. Следовательно, образы воображения представляют собой особую форму отражения действительности, свойственную только человеку.

Воображение выполняет несколько важных функций в психической жизни человека. Прежде всего это *познавательная функция*. Как познавательный процесс воображение возникает в проблемной ситуации, в которой степень неопределенности, дефицит информации весьма значительны. При этом воображение является основой гипотез, заполняющих белые пятна в научных системах. Воображение ближе к чувственному

познанию, чем к мышлению, и отличается от него предположительностью, неточностью, образностью и эмоциональностью.

Поскольку не все свои потребности человек может удовлетворить материально, второй функцией воображения является *мотивационная*, т. е. человек может удовлетворить свои потребности в идеальном плане – в мечтах, сновидениях, мифах, сказках.

У детей воображение выполняет *аффективно-защитную* функцию, так как охраняет неустойчивую психику ребенка от чрезмерно тяжелых переживаний и душевных травм. Механизм этой защиты таков: через воображаемые ситуации у ребенка происходят разрядка возникшего напряжения и символическое разрешение конфликта, который бывает трудно снять практическими действиями.

Значение воображения в жизни человека очень велико: оно органически связано с другими психическими явлениями. Емко и образно оценил значение воображения французский философ Д. Дидро: «Воображение! Без этого качества нельзя быть ни поэтом, ни философом, ни умным человеком, ни мыслящим существом, ни просто человеком... Воображение – это способность вызывать образы. Человек, начисто лишенный этой способности, был бы тупицей...»

Воображение, как и другие функции сознания, развивалось исторически, и прежде всего в трудовой деятельности человека. Для удовлетворения своих потребностей людям приходилось изменять и преобразовывать окружающий мир, с тем чтобы получить от природы больше того, что она может дать без вмешательства человека. А для того, чтобы преобразовывать и создавать, нужно заранее представлять желаемое, пути и результаты такого преобразования. Обязательным условием при этом является наличие сознательной цели: человек заранее представляет себе результат своего труда, те вещи и изменения в них, которые он хочет получить. В этом – существенное отличие человека от животных. Основное значение воображения состоит в том, что без него был бы невозможен никакой труд, так как нельзя трудиться, не представляя себе конечного результата.

Без воображения был бы невозможен прогресс в науке, технике, искусстве. Изобретатели, создающие новые приборы, механизмы и машины, опираются на материалы наблюдений за живой природой. Так, изучая обитателей Антарктики – пингвинов, конструкторы создали машину, которая может передвигаться по рыхлому снегу. Машину так и называли – «Пингвин». Наблюдая, как некоторые виды улиток передвигаются по силовым линиям магнитного поля Земли, ученые создали новые, более совершенные навигационные приборы. В клюве альбатроса есть своеобразный опреснитель, превращающий морскую воду в воду, пригодную для питья. Заинтересовавшись этим, ученые начали разработку для опреснения морской воды; наблюдения за стрекозой позволили создать вертолет.

Труд в любой области невозможен без участия воображения. Учителю, психологу, воспитателю развитое воображение крайне необходимо: проектируя личность ученика, следует четко представлять себе, какие качества требуется сформировать или воспитать у ребенка. Одной из общих черт выдающихся педагогов прошлого и настоящего является оптимистическое прогнозирование – способность предвидеть, предвосхищать педагогическую действительность с верой в возможности и способности каждого воспитанника.

Виды воображения. Воображение возникает в ответ на потребности, стимулирующие практическую деятельность человека, т. е. характеризуется действенностью, активностью. По степени выраженности активности различают два вида воображения: пассивное и активное.

Пассивное воображение подчинено субъективным, внутренним факторам и характеризуется созданием образов, которые не воплощаются в жизнь, программ, которые не реализуются или вообще не могут быть реализованы. В процессе пассивного воображения осуществляется нереальное, мнимое удовлетворение какой-либо потребности или желания.

Пассивное воображение может быть преднамеренным и непреднамеренным.

Непреднамеренное пассивное воображение наблюдается при ослаблении деятельности сознания, при его расстройствах, в полудремотном состоянии, во сне. Это воображение без заранее поставленной цели, без специального намерения, без усилий воли со стороны человека. При этом образы создаются как бы сами собой: глядя на причудливой формы облака, мы «видим» слона, медведя, лицо человека... Непреднамеренное пассивное воображение вызывается прежде всего неудовлетворенными в данный момент потребностями – в безводной пустыне у человека возникают образы водных источников, колодцев, оазисов – миражи (галлюцинации – патологическое расстройство перцептивной деятельности – ничего общего с воображением не имеют).

Одним из видов непреднамеренного пассивного воображения являются *сновидения*, которые обычно возникают при «быстром» сне, когда в одних участках коры ослабевает торможение и возникает частичное возбуждение. И.П. Павлов рассматривал физиологическую основу сновидений как нервные следы «прежних раздражений», связывающихся самым неожиданным образом, а И.М. Сеченов считал сновидения «небывалой комбинацией уже бывалых впечатлений». Со сновидениями всегда было связано множество предрассудков и суеверий. Это объясняется их характером, представляющим собой странное сочетание небывалых, фантастических картин и событий.

Однако известно, что все в мире детерминировано, все психические явления имеют материальную основу. Ряд опытов показал, что сновидения вызываются потребностями организма, «фабрикуются» на основе внешних раздражителей, которые спящий человек не осознает. Например, если к лицу спящего подносят флакон с духами, ему снится благоухающий сад, оранжерея, клумба, рай; если звонят колокольчиком, то кому-то снится, что он мчится на тройке с бубенцами, а у кого-то разбивается поднос с хрустальной посудой; если ноги спящего раскрываются и начинают мерзнуть, он видит во сне, что идет босиком по снегу или попадает ногой в прорубь. При неудачном положении тела затрудняется дыхание, и человеку снятся кошмары. При болях в сердце человек во сне преодолевает преграды, напряженно переживает что-либо.

Особого внимания заслуживают так называемые «вещие сны». Часто при начинающемся заболевании внутренних органов спящие видят повторяющиеся, назойливые сны, связанные с характером развития болезненных явлений. Пока боль не дала о себе знать, в кору поступают слабые сигналы, которые днем подавляются более сильными сигналами и не замечаются. Ночью же эти сигналы мозг воспринимает с достаточно большой силой, что и вызывает соответствующие сновидения. *Грезы* – это процессы как непреднамеренного, так и преднамеренного пассивного воображения без определенной направленности, протекающие в виде беспорядочного следования одних образов за другими. Течение таких представлений не регулируется мышлением. В грезах обязательно возникают приятные человеку образы. Возникают они обычно при пассивном, безвольном состоянии человека – как следствие сильного утомления, в моменты перехода от сна к бодрствованию и наоборот, при высокой температуре, при отравлении алкоголем, никотином, при наркотическом опьянении.

Всем людям свойственно грезить о чем-то радостном, заманчивом, приятном, но если в процессах воображения преобладают грезы, то это свидетельствует об определенных дефектах развития личности. Если человек пассивен, не борется за лучшее будущее, а настоящая жизнь безрадостна, то он часто создает себе иллюзорную, выдуманную жизнь и живет в ней. При этом воображение выступает как замена деятельности, ее суррогат, с помощью которого человек отказывается от необходимости действовать («маниловщина», бесплодная мечтательность).

Активное воображение проявляется в случаях, когда новые образы или идеи возникают в результате специального намерения человека вообразить что-то определенное, конкретное. По степени самостоятельности и оригинальности продуктов деятельности различают воссоздающее и творческое воображение.

Воссоздающее (репродуктивное) воображение имеет в своей основе создание тех или иных образов, соответствующих описанию (по карте, чертежу, схеме, по уже оформленным кем-то материалам). У каждого человека свой образ Анны Карениной, Пьера Безухова, Воланда...

Репродуктивное воображение имеет огромное значение в психическом развитии человека: давая возможность по чужому рассказу или описанию представить себе то, чего он никогда не видел, оно выводит человека за рамки узкого личного опыта и делает его сознание живым и конкретным. Ярче всего разворачивается деятельность воображения при чтении художественной литературы: читая исторические романы, гораздо легче получить яркие образы прошлого, атмосферу Средневековья, чем штудирова научные труды.

Творческое воображение предполагает самостоятельное создание новых образов, реализуемых в оригинальных и ценных продуктах деятельности, и является неотъемлемой частью любого творчества (научного, технического, художественного): открытия новых закономерностей в науке, конструирования новых машин и механизмов, выведения новых сортов растений, пород животных, создания произведений искусства, литературы.

Творческое воображение сложнее воссоздающего: например, создать образ деда Щукаря сложнее, чем представить его по описанию, а механизм легче представить по чертежу, чем сконструировать его. Но различие между этими видами активного воображения относительно, между ними нет четкой грани. Артист и музыкант создают образ в соответствии с ролью, но делают это творчески, давая чужим произведениям оригинальную трактовку.

Процесс воображения не всегда немедленно реализуется в практических действиях. Нередко воображение принимает форму особой внутренней деятельности, заключающейся в создании образов желаемого будущего, т. е. в мечтании. *Мечта* хотя и не дает немедленно и непосредственно объективного продукта, но является необходимым условием преобразования действительности, побудительной причиной, мотивом деятельности, окончательное завершение которой оказалось отсроченным (ковер-самолет).

Ценность мечты определяется тем, какое отношение она имеет к деятельности человека. Действенную, общественно направленную мечту, которая вдохновляет человека на труд, поднимает на борьбу, нельзя смешивать с пустой, бесплодной, необоснованной мечтательностью, уводящей человека от действительности, расслабляющей его. Пустые фантазеры, мечтатели – это чаще всего люди, у которых беден личный опыт, мало знаний, не развито критическое мышление, слабая воля. Их фантазии ничем не сдерживаются и не контролируются сознанием.

Бывают мечты и реального плана, но связанные с незначительной, обыденной целью, когда они ограничиваются желанием иметь какие-то материальные ценности.

Приемы создания образов воображения. Все процессы воображения имеют аналитико-синтетический характер, как и восприятие, память, мышление.

Образы творческого воображения создаются посредством различных приемов. Одним из таких приемов является комбинирование элементов в целостный новый образ. *Комбинирование* – это не простая сумма уже известных элементов, а творческий синтез, где элементы преобразуются, изменяются, выступают в новых соотношениях. Так, образ Наташи Ростовой был создан Л.Н. Толстым на основе глубокого анализа особенностей характеров двух близких ему людей – жены Софьи Андреевны и ее сестры Татьяны. Менее сложным, но тоже весьма продуктивным приемом формирования нового образа является *агглютинация* (от лат. *agglunare* – приклеивать) – соединение несоединимых в реальной жизни свойств, качеств, частей различных предметов (русалка, сфинкс, кентавр, Пегас, избушка на курьих ножках). В технике при помощи этого приема созданы аккордеон, троллейбус, танк-амфибия, гидросамолет и т. п.

Своеобразным способом создания образов воображения является *акцентирование* – заострение, подчеркивание, утрирование каких-либо признаков предмета. Этот прием часто используется в карикатурах, шаржах. Одной из форм акцентирования является *гиперболизация* – прием уменьшения (увеличения) самого предмета (великан, богатыри, Дюймовочка, гномы, эльфы) или изменение количества и качества его частей (дракон о семи головах, Калимата – многорукая индийская богиня).

Распространенным приемом создания творческих образов является *типизация* – выделение существенного, повторяющегося в однородных явлениях, и воплощение его в конкретном образе. Например, Печорин – это «...портрет, но не одного человека: это портрет, составленный из пороков всего нашего поколения в полном их развитии». Тип – это индивидуальный образ, в котором объединены в одно целое наиболее характерные признаки людей класса, нации или группы.

К приемам создания новых образов относятся также схематизация и конкретизация. *Схематизация* заключается в сглаживании различий предметов и выявлении черт сходства между ними. Примером может служить создание орнамента из элементов растительного мира. *Конкретизацию* отвлеченных понятий можно наблюдать в различных аллегориях, метафорах и других символических образах (орел, лев – сила и гордость; черепаха – медлительность; лиса – хитрость; заяц – трусость). Любой художник, поэт, композитор реализует свои мысли и идеи не в общих отвлеченных понятиях, а в конкретных образах. Так, в басне «Лебедь, рак и щука» И.А. Крылов конкретизирует в образной форме мысль: «Когда в товарищах согласья нет, на лад их дело не пойдет».

Речь

Общая характеристика речи. Формирование сознания в историческом процессе неразрывно связано с началом и развитием общественно-трудовой деятельности людей. Потребность в сотрудничестве породила потребность в словесном способе общения людей друг с другом. Пользование языковыми средствами общения – отличительная черта человеческого общества. Благодаря языку люди могли не только воздействовать друг на друга, но и передавать опыт, накапливавшийся поколениями. В слове оформлялась цель действий человека. Обозначенная словом, цель придавала им разумный направленный характер. Слова фиксировали те законы, связи и зависимости, которые люди выявляли в своей практической деятельности. Благодаря речи человек познавал самого себя как субъекта деятельности и как субъекта общения. Освоение языка изменило все взаимоотношения человека с окружающим миром, перестроило его познавательную и практическую деятельность, общение с другими людьми.

Для более глубокого понимания роли речи в психическом развитии следует прежде всего уточнить такие близкие, но не тождественные понятия, как «язык», «речь», «вторая сигнальная система».

Язык – явление общественное. Под языком понимают выработанную в ходе исторического развития систему средств общения. Возникнув в то далекое время, когда объединившиеся для совместной трудовой деятельности первобытные люди испытали потребность что-то сказать друг другу, язык развивался вместе с развитием общества. Новые открытия в науке и технике, новые отношения, складывающиеся между людьми, отражались в языке. Он обогащался новыми словами, каждое из которых обозначало какое-то понятие. Развитие мысли прослеживалось в изменении языка, в усложнявшейся структуре предложений. Поэтому, овладевая языком как средством общения, ребенок безгранично раздвигает узкие рамки личной познавательной деятельности, приобщаясь к уровню знаний, достигнутых человечеством, получает возможность закреплять в слове и обобщать свой личный опыт.

Изучением процесса происхождения и значения слов и грамматических форм в языках разных народов занимаются представители языкознания – языковеды, лингвисты.

Речь – один из видов коммуникативной деятельности, осуществляемой в форме языкового общения. Каждый человек пользуется родным языком для выражения своих мыслей и понимания мыслей, высказанных другими. Ребенок не только усваивает слова и грамматические формы языка, но и относит их к тому содержанию, которое составляет значение слова, закрепленное за ним в родном языке всем процессом истории развития народа. Однако на каждом этапе развития ребенок по-разному понимает содержание слова. Слово вместе с присущим ему значением он осваивает очень рано. Понятие же, обозначенное данным словом, будучи обобщенным образом действительности, растет, ширится и углубляется по мере развития ребенка.

Таким образом, *речь* – это язык в действии, своеобразная форма познания человеком предметов и явлений действительности и средство общения людей друг с другом.

В отличие от восприятия – процесса непосредственного отражения вещей – речь является формой опосредованного познания действительности, ее отражением посредством родного языка. Если язык един для всего народа, то речь каждого человека индивидуальна. Поэтому речь, с одной стороны, беднее языка, поскольку человек в практике общения обычно пользуется лишь небольшой частью словаря и разнообразных грамматических структур его родного языка. С другой стороны, речь богаче языка, так как человек, говоря о чем-то, выражает свое отношение и к тому, о чем он говорит, и к тому, с кем говорит. Его речь приобретает интонационную выразительность, изменяется ее ритм, темп, характер. Поэтому человек в общении с другими людьми может сказать больше, чем значат те слова, которые он употребил (подтекст речи). Но для того, чтобы человек мог достаточно точно и тонко передавать мысли другому человеку, причем так, чтобы воздействовать на него, быть правильно понятым, он должен прекрасно владеть родным языком.

Развитие речи есть процесс овладения родным языком, умения пользоваться им как средством познания окружающего мира, усвоения опыта, накопленного человечеством, как средством познания самого себя и саморегуляции, как средством общения и взаимодействия людей.

Изучением развития речи в онтогенезе занимается психология.

Физиологическую основу речи составляет деятельность второй сигнальной системы. Учение о второй сигнальной системе представляет собой учение о слове как сигнале. Изучая закономерности рефлекторной деятельности животных и человека, И.П. Павлов выделил слово как особый сигнал. Особенностью слова является его обобщающий характер, что существенно изменяет как действие самого раздражителя, так и ответные реакции человека. Изучение значения слова в образовании нервных связей составляет задачу физиологов, которые показали обобщающую роль слова, быстроту и прочность связей, образующихся на раздражитель, возможность их широкого и легкого переноса.

Речь, как и любой другой психический процесс, невозможна без активного участия первой сигнальной системы. Являясь, как и в мышлении, ведущей и определяющей, вторая сигнальная система работает в тесном взаимодействии с первой. Нарушение этого взаимодействия ведет к распаду как мышления, так и речи – она превращается в бессодержательный поток слов.

Функции речи. В психической жизни человека речь выполняет ряд функций. Прежде всего она является средством общения (*коммуникативная* функция), т. е. передачи информации, и выступает как внешнее речевое поведение, направленное на контакты с другими людьми. В коммуникативной функции речи выделяются три стороны: 1) информационная, которая проявляется в передаче общественного опыта и знаний; 2) выразительная, помогающая передать чувства и отношения говорящего к предмету сообщения; 3) волеизъявительная, направленная на то, чтобы подчинить слушателя замыслу говорящего. Будучи средством общения, речь служит и средством воздействия одних людей на других (поручение, приказ, убеждение).

Речь также выполняет функцию *обобщения и абстрагирования*. Эта функция связана с тем, что слово обозначает не только отдельный, конкретный предмет, но и целую группу сходных предметов и всегда является носителем их существенных признаков. Обобщая в слове воспринимаемое явление, мы одновременно абстрагируемся от ряда конкретных признаков. Так, произнося слово «собака», мы абстрагируемся от всех особенностей внешнего вида овчарки, пуделя, бульдога, добермана и закрепляем в слове то общее, что характерно для них.

Поскольку речь является и средством обозначения, то она выполняет *сигнификативную* (знаковую) функцию. Если бы слово не имело обозначающей функции, оно не могло быть понято другими людьми, т. е. речь потеряла бы свою коммуникативную функцию, перестала бы быть речью. Взаимопонимание в процессе общения основано на единстве обозначения предметов и явлений воспринимающим и говорящим. Сигнификативная функция отличает речь человека от коммуникации животных.

Все перечисленные функции тесно переплетаются между собой в едином потоке речевого общения.

Язык и речь – специфические формы отражения действительности: отражая, речь обозначает предметы и явления. Того, что отсутствует в опыте людей, не может быть в их языке и речи.

Виды речи. Слово как раздражитель существует в трех формах: слышимое, видимое и произносимое. В зависимости от этого различают две формы речи – внешнюю (громкую) и внутреннюю (скрытую) речь (думание).

Внешняя речь включает несколько психологически своеобразных видов речи: устную, или разговорную (монологическую и диалогическую), и письменную, которой человек овладевает, осваивая грамоту – чтение и письмо.

Самым древним видом речи является устная *диалогическая* речь. Диалог – это непосредственное общение двух или нескольких людей, которое протекает в форме разговора или обмена репликами по поводу происходящих событий. Диалогическая речь – наиболее простая форма речи, во-первых, потому, что это поддерживаемая речь: собеседник может задать уточняющие вопросы, подает реплики, помогает закончить мысль. Во-вторых, диалог ведется при эмоционально-экспрессивном контакте говорящих в условиях их взаимного восприятия, когда они могут воздействовать друг на друга еще и жестами, мимикой, тембром и интонацией голоса.

Монологическая речь – длительное изложение системы мыслей, знаний одним лицом. Это всегда связная, контекстная речь, удовлетворяющая требованиям последовательности, доказательности изложения и грамматически правильного построения предложений. Формами монологической речи являются доклад, лекция, выступление, рассказ. Монологическая речь обязательно предполагает контакт с аудиторией, поэтому требует тщательной подготовки.

Письменная речь является разновидностью монологической речи, но она еще более развернута, чем устная монологическая речь. Это обусловлено тем, что письменная речь не предполагает обратной связи с собеседником и не имеет никаких дополнительных средств воздействия на него, кроме самих слов, их порядка и организующих предложение знаков препинания. Овладение письменной речью вырабатывает совершенно новые психофизиологические механизмы речи. Письменная речь воспринимается глазом, а производится рукой, в то время как устная речь функционирует благодаря слухо-кинестезическим нервным связям. Единый стиль речевой деятельности человека достигается на основе сложных систем межанализаторных связей в коре больших полушарий мозга, координируемых деятельностью второй сигнальной системы.

Письменная речь открывает перед человеком необозримые горизонты приобщения к мировой культуре и является необходимым элементом воспитания человека.

Внутренняя речь не является средством общения. Это особый вид речевой деятельности, формирующийся на основе внешней. Во внутренней речи формируется и существует мысль, она выступает как фаза планирования деятельности.

Для внутренней речи характерны некоторые особенности:

- она существует как кинестезический, слуховой или зрительный образ слова;
- ей присущи фрагментарность, отрывочность, ситуативность;
- внутренняя речь свернута: в ней опускается большинство членов предложения, остаются лишь слова, определяющие сущность мысли. Образно говоря, она носит «телеграфный стиль»;
- в ней изменяется и структура слова: в словах русского языка выпадают гласные звуки как несущие меньшую смысловую нагрузку;
- она беззвучна.

У детей дошкольного возраста отмечается своеобразный вид речи – *эгоцентрическая* речь. Это речь ребенка, адресованная самому себе, которая является переходом внешней разговорной речи во внутреннюю. Такой переход совершается у ребенка в условиях проблемной деятельности, когда возникает потребность осмыслить выполняемое действие и направить его на достижение практической цели.

Речь человека имеет немало паралингвистических признаков: это интонация, громкость, темп, паузация и другие характеристики, в которых отражается отношение человека к тому, что он говорит, его эмоциональное состояние в данный момент. К паралингвистическим компонентам речи относятся и телесные движения, сопровождающие речевое высказывание: жесты, мимика, пантомимика, а также особенности почерка человека.

Речь людей разных культур различается даже у тех, кто говорит на одном и том же языке. Послушав незнакомого человека в течение определенного времени, даже не видя его в лицо, можно судить о том, каковы общий уровень его интеллектуального развития и его общая культура. Очевидно, что люди, принадлежащие к разным социальным группам, говорят по-разному, и поэтому речь можно использовать также и для определения социального происхождения и социальной принадлежности человека.

Принято различать также речь *пассивную* (понимаемую) – слушание и *активную* (разговорную). Как правило, пассивная речь и у детей, и у взрослых значительно богаче активной.

Использование речи в психодиагностике. Психолингвистические особенности речи открывают широкие возможности для ее использования при определении уровня интеллектуального (познавательного) и личностного развития человека.

Практически во всех тестах интеллекта есть специальные речевые задания, по характеру выполнения которых судят об уровне умственного развития человека (тесты Д. Векслера, прогрессивные матрицы Дж. Равена, ШТУР – школьный тест умственного развития, КОТ – краткий отборочный тест В.Н. Бузина).

Все личностные тесты так или иначе используют речь человека (семантический дифференциал Ч. Осгуда, техника репертуарных решеток Г. Келли).

В тестах-опросниках обращение к речи прямое. В них о личности опрашиваемого судят по содержанию ответов на поставленные перед ним вопросы (ММРІ – многофазный личностный опросник штата Миннесота, ПДО – патохарактерологический диагностический опросник А.Е. Личко).

В проективных тестах спонтанные речевые высказывания человека, вызванные специфическими ситуациями или картинками, подвергаются содержательному анализу, который включает в себя изучение лексики и смысла высказываний испытуемого (ТАТ – тематический апперцептивный тест Х. Морган и Г. Мюррей, тест Г. Роршаха). Проективные

тесты основаны на предположении о том, что паралингвистические особенности спонтанной речи человека хорошо проявляются в проекции (тест С. Розенцвейга).

1.5. Эмоционально-волевая сфера личности

1.5.1. Эмоции и чувства

Понятие эмоций. Благодаря ощущениям, восприятию, мышлению и представлениям человек отражает качества и свойства многообразных предметов и явлений, всевозможные связи и отношения между ними, а отношение к содержанию познания проявляется в эмоциях и чувствах.

Эмоции (от лат. *emovere* – волновать, колебать) – это особая форма психического отражения, но не самих феноменов, а их объективных отношений к нуждам организма. Эмоции свойственны не только человеку, но и животным и проявляются как в субъективных переживаниях, так и в физиологических реакциях (потоотделение, сужение и расширение зрачков, покраснение или побледнение кожи и т. п.).

В процессе эволюции эмоции возникли как средство, позволяющее живым существам определять биологическую значимость состояний организма и внешних воздействий. Человек унаследовал эмоции от своих животных предков. Страх, ярость, боль – это простейшие эмоции, связанные с удовлетворением физиологических потребностей. Самые ранние по происхождению, простейшие и наиболее распространенные среди живых существ формы эмоций – удовольствие, получаемое от удовлетворения органических потребностей, и неудовольствие. Источником эмоций являются объективно существующие в окружающем мире предметы и явления или изменения, происходящие в организме человека. Эмоции могут вызываться как реальными, так и воображаемыми ситуациями и передаваться другим живым существам.

Эмоции особенно четко проявляются в трудных, напряженных условиях: в ситуациях опасности, угрозы, утомления, голода, холода, жажды, потери моральных ценностей, в процессе выяснения отношений, в ситуациях риска, при изменении привычного образа жизни и т. п. В структуре личности человека эмоции связаны с темпераментом.

Известный американский исследователь эмоций К. Изард (род. 1923) предложил разделить все эмоции на фундаментальные и производные. К *фундаментальным* он отнес интерес-волнение, радость, удивление, горе-страдание, гнев, отвращение, презрение, страх, стыд, вину, к *производным* – все остальные. Например, тревожность – это страх + гнев + вина + интерес + возбуждение.

Эмоциональные состояния. Термин «эмоциональные состояния» в одинаковой степени можно отнести и к эмоциям, и к чувствам. В силу многообразия эмоциональных состояний исчислить их в количественном выражении практически невозможно, но вполне реально сгруппировать их, сбалансировать, подвергнуть качественному анализу, используя различные критерии.

По критерию *продуктивности* эмоциональные состояния можно разделить на стенические и астенические. *Стенические* переживания повышают жизнедеятельность и активность, способствуют стимулированию, оптимизации деятельности, вызывают энергию, подъем. Это, например, «спортивная злость», гнев и т. п. *Астенические* переживания снижают жизнедеятельность и активность, тормозят, затрудняют деятельность. К ним относятся тоска, уныние, подавленность, которые приводят к дезадаптации поведения.

У разных людей (или у одних и тех же, но в разное время) одно и то же состояние может вызвать либо подъем, либо апатию: одних людей страх мобилизует, других – парализует; от горя одни цепенеют, впадают в беспомощное, угнетенное состояние, другие бурно реагируют на происходящее.

Глубокая депрессия – это астеническое состояние, которое сопровождается осознанием собственной малоценности, снижением влечений, замедленным протеканием психических

процессов, ощущением никчемности бытия: прошлое рассматривается как беспрерывная цепь ошибок, настоящее и будущее видится безрадостным. Очень часто единственным «продуктивным выходом» из этого состояния человеку видится добровольный уход из жизни.

Положительные эмоциональные состояния реже бывают стеническими, чем отрицательные. Это объясняется тем, что положительные эмоциональные состояния связаны с удовлетворением потребностей и влечений, а отрицательные – с их отсрочкой, появлением препятствий, невозможностью достичь цели. Поэтому отрицательные состояния мобилизуют на преодоление преград, побуждают искать средства для достижения цели. Они выполняют более важную приспособительную роль, чем положительные. Например, тревога сигнализирует о том, что организму грозит опасность и необходимо мобилизоваться, подготовиться к ее отражению.

Отрицательные эмоциональные состояния вредны лишь в избытке. Эксперименты над животными (крысами) показали, что воздействие отрицательных стимулов средней силы благоприятно сказывается на увеличении продолжительности жизни. Жизнь человека немыслима без отрицательных эмоций. Оградить себя от них невозможно, да и нет надобности. Наша психическая активность нуждается в напряжении так же, как мышечная система – в тренировке. К тому же потребность в положительных эмоциональных состояниях быстро насыщаема – нельзя постоянно есть, хотя еда и доставляет удовольствие. Без состояния голода не было бы и потребности в насыщении.

По критерию *модальности* эмоциональные состояния могут быть положительными, отрицательными и амбивалентными.

К *положительным* относятся радость, блаженство, удовольствие, умиление, восхищение, восторг, гордость, ликование, благодарность, любовь, нежность, комфорт, предвкушение, удивление, злорадство, чувство удовлетворенной мести, ликование, симпатия, спокойная совесть, доверие, удовлетворенность собой, стресс (например, свадьба, рождение ребенка) и др.

Отрицательные эмоциональные состояния – это горе, тревога, отчаяние, тоска, разочарование, злоба, ревность, дискомфорт, испуг, скука, грусть, обида, омерзение, сожаление, презрение, ненависть, растерянность, удивление, стыд, смущение, стресс (утрата любимого человека, потеря работы) и др.

К *амбивалентным* (двойственным, противоречивым) можно отнести жажду риска, сострадание, ревность, любовь-ненависть и др.

Учитывая особенности психики людей, нельзя говорить об абсолютности подобного деления. Приятное для одного человека эмоциональное состояние в моральном отношении может быть неприемлемо для другого, для общества в целом (садисты, серийные убийцы). Поэтому низменная эмоция злорадства отнесена к положительным, а удивление – к отрицательным (ты меня неприятно удивил). Испытывая влечение к другому человеку, мы переживаем целый спектр положительных эмоциональных состояний – радость, восторг, окрыленность. Но одновременно, часто неосознанно, могут переживаться и отрицательные эмоциональные состояния, даже ненависть, поскольку мы начинаем ощущать мощную зависимость от этого человека, не можем без него жить. Иными словами, любовь как потребность в другом человеке блокирует другую потребность – быть свободным и независимым. Зависимость же всегда унижительна, особенно от любимого человека, что может служить причиной возникновения амбивалентных чувств.

Еще один критерий – *направленность* – указывает, на что (кого) направлены эмоциональные состояния. Они могут быть адресованы другим людям (благодарность, зависть, любовь, презрение); направлены на себя (самодовольство, стыд, раскаяние), на оценку окружающего мира (огорчение, радость, разочарование); на удовлетворение инстинкта самосохранения (испуг, тревога, страх). Наконец, это могут быть эмоциональные

состояния, направленные как на себя, так и на других людей и ситуации, – это так называемые переходные эмоциональные состояния (злость, досада и т. п.).

По критерию *интенсивности* различают чувственный тон, собственно эмоции, настроение, стресс, фрустрацию и аффект.

Чувственный тон (или эмоциональный тон ощущений) – простейшая форма эмоций, врожденные гедонические (от греч. hedone – наслаждение) переживания, своеобразный фон протекания психических процессов.

Часто, характеризуя какой-либо предмет или явление, мы не замечаем, что говорим о свойстве предмета, выражая свое отношение к нему (приятный собеседник, скучная книга, вкусное блюдо, отвратительный запах, возмутительный поступок и т. д.). Некоторые запахи у нормального человека вызывают неприятный чувственный тон, дискомфорт, отдельные сочетания цветов могут вызвать раздражение. Нередко чувственный тон, возникающий по отношению к некоторым стимулам, вызывает идиосинкразию – болезненное отвращение (царапанье железа о стекло, крошение пенопласта, прикосновение к бархату и т. п.).

Собственно эмоции – обычная форма выраженности эмоциональных состояний, непосредственное переживание чувств. Это средний по интенсивности уровень протекания психических процессов с определенным знаком (положительным или отрицательным) отношения к предметам, ситуации и деятельности.

Настроение – это более или менее устойчивое эмоциональное состояние человека умеренной или слабой интенсивности, окрашивающее в течение длительного времени все его переживания.

Настроение является эмоциональной реакцией не на непосредственные события или их последствия, а на их значение для человека в контексте его жизненных планов, интересов и ожиданий. Настроение влияет на все психические процессы, протекающие в данный отрезок жизни человека.

Стресс – состояние психического напряжения, возникающее в процессе деятельности и экстремальных условиях. Раньше считалось, что стресс вызывают только неприятные переживания, он вреден и его надо избегать любой ценой. Но стресс – «не только острая приправа к повседневной жизни», как утверждал исследователь стресса, канадский биолог и врач Г. Селье (1907–1982), он необходим, поскольку повышает приспособительные возможности организма и психики, а также общий уровень сопротивляемости.

За последние годы понятие стресса значительно расширилось – сейчас в него включают и состояния напряженности, вызванные положительными переживаниями. Если проанализировать выражение «замер от восторга», можно заметить, что психологически это состояние приятное, а физиологически – нет, поскольку это состояние высокой напряженности, которое вызывает временные нарушения в работе некоторых органов.

Таким образом, стресс – это потрясения, вызванные различными по модальности и интенсивности силами. Очень важно, как человек отвечает на проявление стрессоров: иногда стресс положительно сказывается на увеличении фонда приспособительных сил, а иногда – при капитуляции перед стрессом – у человека развиваются депрессивные состояния, возникает ощущение бессмысленности любых усилий, бесперспективности, безнадежности.

Фрустрация – частный случай стресса. Это психическое состояние дезорганизации сознания и деятельности личности, вызванное непреодолимыми (или субъективно так воспринимаемыми) препятствиями к желанной цели. Фрустрация – внутренний конфликт личности между ее направленностью и объективными возможностями, с которыми она не согласна.

Фрустрация сопровождается отрицательными переживаниями – разочарованием, раздражением, тревогой, отчаянием и т. п. Частые фрустрации ведут к формированию отрицательных черт поведения, агрессивности, повышенной возбудимости.

У некоторых людей даже под воздействием сильных раздражителей фрустрация не наступает, их поведение остается адаптивным. Это является следствием толерантности (терпимости), выносливости по отношению к фрустраторам. Если же толерантность низка, то человек реагирует неадекватным поведением на фрустраторы даже незначительной силы.

Толерантность можно и нужно воспитывать. Психологическое здоровье человека собственно и означает сознательное управление своим поведением в экстремальных условиях путем построения эффективных моделей поведения.

В экстремальных условиях, когда субъект не справляется с возникшей ситуацией, развиваются так называемые *аффекты* – особый вид эмоциональных состояний, отличающихся большой силой, бурным протеканием и быстрым затуханием. Аффект сопровождается резким сужением сознания, двигательной реакцией (от оцепенения и полной неподвижности до резких движений) и нарушениями волевой сферы. Аффекты возникают при ущемлении личных интересов, при блокировке жизненно важных потребностей. Развитие аффекта подчиняется следующему закону: чем более сильным является исходный мотивационный стимул поведения и чем больше усилий пришлось затратить на то, чтобы его реализовать, чем меньше итог, полученный в результате всего этого, тем сильнее возникающий аффект. Практически любое эмоциональное состояние может быть доведено до аффекта: так, гнев в состоянии аффекта превращается в ярость, страх – в ужас, горе – в отчаяние, удовольствие становится блаженством, изумление – удивлением, любовь-страсть – обожанием.

В состоянии аффекта человек способен на необдуманные, аморальные и противоправные поступки и даже на преступления. Аффекты по своей сущности – примитивные реакции, не интерполированные (не пропущенные) через сознание. Частые их проявления – явный признак патологического развития личности, нравственной распущенности, незрелости сознания. Аффекты очень заразительны. К ним можно отнести неумеренные восторги ликующих зрителей при виде своих кумиров, неадекватное поведение футбольных «фанатов», массовые психозы и т. п.

Эмоциональная напряженность, накапливаемая в результате возникновения аффектогенных ситуаций, способна накапливаться и, если ей вовремя не дать выхода, может привести к бурной эмоциональной разрядке, которая, снимая возникшее напряжение, часто сопровождается чувством усталости, подавленности, депрессией.

Понятие чувств. Изменение образа жизни современных людей, изменение общественных отношений вызывает новые эмоциональные состояния, новые чувства.

Чувства – это особая форма психического отражения, свойственная только человеку, когда отражением являются объективные отношения феноменов к нуждам личности. Можно сказать, что чувства – это социальные переживания. В психологическую структуру чувств входят эмоции и понятия.

В онтогенезе чувства появляются позднее, чем ситуативные эмоции, – они формируются по мере развития индивидуального сознания под влиянием воспитания, воздействия семьи, школы и других общественных институтов.

По мере формирования личности чувства организуются в иерархическую структуру, в которой одни чувства занимают ведущее положение, а другие являются подчиненными.

Наиболее распространенная классификация чувств выделяет отдельные их подвиды *по сферам деятельности*, в которых они проявляются: это интеллектуальные, моральные, эстетические и практические чувства.

Предметом *интеллектуальных* (познавательных) чувств является как сам процесс приобретения знаний, так и его результат. К таким чувствам относятся любознательность, любопытство, сомнение, удивление, недоумение, уверенность, чувство нового, чувство юмора, ирония и т. п.

Моральные (этические, нравственные) чувства определяют отношение человека к себе, к людям, государству, обществу. Это патриотизм, интернационализм, чувства долга, чести, товарищества, сострадания, симпатии и антипатии, любви и ненависти, справедливости, ревность, сопричастность, чувство стыда и совести, привязанность, отчужденность, уважение, презрение, солидарность и т. п.

Источником моральных чувств является общественное бытие. Они порождаются системой человеческих отношений и этическими нормами, регулирующими эти отношения.

Эстетические чувства возникают и развиваются при восприятии и создании самим человеком прекрасного. Это форма эстетического отражения через красоту и уродство, трагическое и комическое, возвышенное и низменное, юмор, сарказм.

Практические (практические) чувства связаны с трудом, учением, спортом. К ним относятся скука, радости и муки творчества, удовлетворение достижением цели, увлеченность, азарт, энтузиазм, приятная усталость и т. п.

Постепени обобщенности чувства могут быть подразделены следующим образом: конкретные (к ребенку, произведению искусства); обобщенные (к детям вообще, к музыке); абстрактные (чувство справедливости, чувство трагического и т. п.).

Чувства могут быть квалифицированы и по *силе стремления к объекту*. Здесь выделяются страсти и увлечения.

Страсти – сильные, стойкие, длительные чувства. Предметами страсти могут являться самые разные объекты – человек другого пола, вещи, знания и т. д. Бывают и пагубные страсти – азарт игрока, жажда обогащения, наркотики, алкоголь. Основными признаками страстей являются их действенность, единство волевых и эмоциональных моментов; они всегда побуждают к активной деятельности.

Увлечения отличаются от страстей тем, что они менее устойчивы, не связаны с основными жизненными установками личности, для них характерно господство эмоционального компонента в ущерб интеллектуальному. Особенно ярко увлечения проявляются в подростковом возрасте. Они могут перерасти в страсти, а могут остаться увлечениями и со временем совсем иссякнуть.

Функции эмоций и чувств. Эмоции и чувства играют огромную роль в жизни человека, выполняя очень важные функции:

1) выступают как система сигналов благополучия или неблагополучия. Голод, жажда, боль заставляют живые организмы заранее позаботиться о восполнении питательных веществ, пока они еще не исчерпаны полностью. Это *сигнальная (информативная)* функция;

2) организуют и направляют поведение, переключают физиологическую активность живого существа на «аварийный» режим, так называемую алертность – состояние боевой готовности. Но постоянно находиться в состоянии алертности организм не может, так как это связано с большими энергетическими затратами. Это *регулятивная* функция;

3) являются для человека первым языком, которым он начал пользоваться в общении с себе подобными. Даже высшие животные по выражению лица человека, интонации голоса способны понимать его состояние. Это *коммуникативная* функция.

1.5.2. Воля

Понятие воли. Термин «воля» отражает ту сторону психической жизни, которая выражается в способности человека действовать в направлении сознательно поставленной цели, преодолевая при этом различные препятствия. Понятие воли было первоначально введено для объяснения побуждений к действиям, осуществляемым по собственным решениям человека, но не отвечающим его желаниям. Затем оно стало использоваться для объяснения возможности свободного выбора при конфликте желаний. Воля проявляется в умении заставить себя делать то, что необходимо, подавить желания и влечения, которые

этому препятствуют. Другими словами, воля – это власть над собой, управление своими действиями, сознательное регулирование своего поведения.

Воля – это форма психического отражения, в которой *отражаемым* является объективная цель, стимулы ее достижения, возникающие объективные препятствия; *отраженным* становится субъективная цель, борьба мотивов, волевое усилие; *результатом* является действие и удовлетворение достижением цели. Препятствия, которые приходится преодолевать человеку на пути к достижению цели, могут быть как внутренними, так и внешними.

Внутренние препятствия появляются в тех случаях, когда имеет место конфликт, столкновение противоречащих друг другу побуждений (хочется спать, но необходимо встать), возникают боязнь, неуверенность, сомнения.

Воля проявляется и в преодолении *внешних* препятствий: объективных обстоятельств, трудностей работы, разного рода помех, сопротивления других людей и т. д. Человек с сильной волей умеет добиваться поставленной цели и доводить дело до конца.

Преодоление препятствий требует волевого усилия – особого состояния нервно-психического напряжения, мобилизующего силы человека.

Чаще всего в жизни человека воля проявляется в следующих типичных ситуациях, когда:

- необходимо сделать выбор между двумя или несколькими одинаково привлекательными, но требующими противоположных действий мыслями, целями, чувствами, установками, несовместимыми друг с другом;
- несмотря ни на что надо целенаправленно продвигаться по пути к намеченной цели;
- следует воздержаться от исполнения принятого решения в силу изменившихся обстоятельств.

Воля не является изолированным свойством психики человека, поэтому она должна рассматриваться в тесной связи с другими сторонами его психической жизни, прежде всего – с *мотивами и потребностями*. Воля особенно нужна тогда, когда непосредственно побуждающие к деятельности мотивы и потребности относительно слабы или есть сильные, конкурирующие с ними мотивы и потребности. Волевой человек подавляет одни свои мотивы и потребности ради удовлетворения других. Можно сказать, что воля заключается в способности действовать в соответствии с целью, подавляя непосредственные желания и стремления.

Могучим двигателем воли являются *чувства*. Равнодушный ко всему человек не может быть человеком сильной воли, потому что воля предполагает осознание своих чувств, их оценку и власть над ними. «Рабы своих страстей» (игроки, наркоманы и т. п.) – всегда безвольные люди. Волевое действие само по себе способно породить новое сильное чувство – чувство удовлетворения от выполненного долга, преодоленного препятствия, достигнутой цели, на фоне которого часто забывается старое, подавленное чувство.

Глубока связь воли и с *мышлением*. Волевое действие – это действие обдуманное: прежде чем заставить себя поступать так, как необходимо в данных обстоятельствах, человек должен понять, осознать, продумать свои действия. Прежде чем преодолевать внешние препятствия, стоящие на пути к цели, надо найти оптимальные пути, обдумать замысел действия и составить его план.

Участие мышления, воображения, мотивов, эмоций и других психических процессов в волевой регуляции приводило к преувеличенной оценке учеными либо интеллектуальных, либо аффективных процессов. Существовали и теории, в которых воля рассматривалась как первичная способность души. Это, в частности, так называемый *волюнтаризм* – идеалистическое течение в философии и психологии, признающее волю особой надприродной силой, лежащей в основе психики и бытия. Согласно волюнтаризму волевые

акты ничем не определяются, но сами определяют ход психических процессов. Волевое начало противопоставляется законам природы и общества.

Идеалисты считали волю духовной силой, не связанной ни с деятельностью мозга, ни с окружающей средой. Они утверждали, что воля есть высший агент нашего сознания, который призван выполнять распорядительные функции, что воля никому и ничему не подчинена. По их мнению, человек в любом случае может поступать так, как ему заблагорассудится, не считаясь ни с чем, потому что он свободен в своих действиях.

Материалисты утверждают объективную детерминированность волевых действий. Волевая регуляция поведения и действий человека формируется и развивается под контролем со стороны общества, а затем самоконтроля личности и связана прежде всего с формированием богатой мотивационно-смысловой сферы, стойкого мировоззрения и убеждений человека, а также способности к волевым усилиям в особых ситуациях действия.

Анализ волевого действия. Как социальное новообразование психики человека, обусловленное развитием трудовой деятельности, воля может быть представлена как *особое внутреннее действие*, включающее внешние и внутренние средства. Все действия человека могут быть разделены на произвольные и непроизвольные.

Непроизвольные действия совершаются в результате возникновения неосознаваемых побуждений (влечений, установок и т. д.), они лишены четкого плана, импульсивны и чаще всего возникают в состоянии аффекта (страха, восторга, гнева, изумления). Эти действия можно назвать неволевыми, так как они осуществляются без контроля со стороны человека и не нуждаются в осознанном регулировании. К их числу относятся безусловно-рефлекторные, инстинктивные действия (поворот головы в сторону внезапно вспыхнувшего света или раздавшегося звука, наклон корпуса вперед или в сторону для удержания равновесия и т. п.).

Произвольные действия предполагают осознание цели, предварительное представление тех операций, которые могут обеспечить ее достижение, их очередность. Все произвольные действия можно считать волевыми.

Волевые действия, как и вся психическая деятельность, связаны с функционированием мозга. Важную роль при этом выполняют лобные доли мозга, в которых происходит сличение достигнутого результата с предварительно составленной программой цели. Поражение лобных долей приводит к *абулии* – болезненному безволию, когда у человека не хватает воли даже на то, чтобы взять со стола нужный ему предмет, одеться и т. д.

В самой элементарной форме волевое действие выражается в прямом влиянии мыслей или представлений на поведение. Наиболее яркий пример этого – идеомоторный акт, т. е. способность одной только мысли о движении вызвать само движение. Всякий раз, когда мы только еще собираемся совершить какое-либо движение, оно непроизвольно совершается в микродвижениях глаз, пальцев рук, в едва заметном напряжении соответствующих мышц. Этим пользуются артисты, которые находят в зрительном зале спрятанный предмет, прикасаясь во время поиска к руке человека, знающего, где он спрятан, и постоянно думающего о нем.

В волевом действии можно выделить две основные стадии:

- 1) подготовительную («мысленное действие»), заканчивающуюся принятием решения;
- 2) завершающую («фактическое действие»), заключающуюся в исполнении принятого решения.

В *простых* волевых действиях, совершая которые человек без колебаний идет к намеченной цели, ему вполне ясно, чего и каким путем он будет добиваться, и решение непосредственно переходит в исполнение.

В *сложном* волевом действии этапов значительно больше:

- 1) осознание цели и стремление достичь ее;
- 2) осознание ряда возможностей достижения цели;

3) появление мотивов, утверждающих или отрицающих эти возможности;

4) борьба мотивов и выбор;

5) принятие одной из возможностей в качестве решения;

6) осуществление принятого решения;

7) преодоление внешних препятствий при осуществлении принятого решения и достижении поставленной цели.

Первый этап (осознание цели и стремление достичь ее) не всегда сопровождается борьбой мотивов в сложном действии. Если цель задана извне и достижение этой цели обязательно для исполнителя, то ее остается только познать, сформировав определенный образ будущего результата действия. Борьба мотивов возникает на данном этапе тогда, когда у человека есть возможность выбора целей, по крайней мере очередности их достижения. Борьба мотивов, которая возникает при осознании целей, – это не структурный компонент волевого действия, а скорее определенный этап волевой деятельности, частью которой выступает действие. Каждый из мотивов, прежде чем стать целью, проходит стадию желания (в том случае, когда цель выбирается самостоятельно). Желание – это существующее идеально (в голове человека) содержание потребности. Желать чего-либо – значит прежде всего знать содержание побудительного стимула.

Поскольку у человека в любой момент имеются различные значимые желания, одновременное удовлетворение которых объективно исключено, то происходит столкновение противостоящих, несовпадающих побуждений, между которыми предстоит сделать выбор. Эту ситуацию и называют борьбой мотивов. На этапе осознания цели и стремления достичь ее борьба мотивов разрешается выбором цели действия, после чего напряжение, вызванное борьбой мотивов на этом этапе, ослабевает.

Второй этап (осознание ряда возможностей достижения цели) – это собственно мыслительное действие, являющееся частью волевого действия, результатом которого является установление причинно-следственных отношений между способами выполнения волевого действия в имеющихся условиях и возможными результатами.

На третьем этапе (появление мотивов...) возможные пути и средства достижения цели соотносятся с имеющейся у человека системой ценностей, включающей убеждения, чувства, нормы поведения, ведущие потребности. Здесь каждый из возможных путей проходит обсуждение в аспекте соответствия конкретного пути системе ценностей данного человека.

Четвертый этап (борьба мотивов и выбор) оказывается центральным в сложном волевом действии. Здесь, как и на этапе выбора цели, может наблюдаться конфликтная ситуация, связанная с тем, что человек понимает возможность легкого пути достижения цели (это понимание – один из результатов второго этапа), но в то же время в силу своих моральных качеств или принципов не может его принять. Другие пути являются менее экономичными (и это тоже человек понимает), но зато следование им больше соответствует системе ценностей человека.

Результатом разрешения этой ситуации является пятый этап (принятие одной из возможностей в качестве решения). Он характеризуется спадом напряжения, поскольку разрешается внутренний конфликт. Здесь уточняются средства, способы, последовательность их использования, т. е. осуществляется уточненное планирование. После этого начинается шестой этап (реализация принятого решения). Он, однако, не освобождает человека от необходимости прилагать волевые усилия, поскольку практическое осуществление намеченной цели тоже сопряжено с преодолением препятствий.

Результаты любого волевого действия имеют для человека два следствия: первое – это достижение конкретной цели; второе связано с тем, что человек оценивает свои действия и извлекает уроки на будущее относительно способов достижения цели, затраченных усилий.

Воля как один из сложнейших психических процессов создает у человека определенные психические состояния – активность, собранность, готовность к деятельности.

Воспитание и развитие воли. Характеристика воли свидетельствует о ее социальной сущности, т. е. о том, что она развивается не по биологическим, а по общественным законам. Поэтому можно выделить следующие основные условия и направления воспитания воли.

1. Формирование мировоззрения, обогащение мотивационной и нравственной сфер человека, развитие этических чувств и прежде всего воспитание чувства долга, поскольку воля выражается в преодолении трудностей, а преодолевать их человек может, только понимая, во имя чего он это делает.

2. Развитие волевой регуляции поведения начинается с того момента жизни человека, когда он овладевает речью и научается пользоваться ею как эффективным средством саморегуляции, которая вначале выступает в форме внешнеречевой регуляции и только потом, значительно позже, в плане внутриречевого процесса. Без этого невозможно управление произвольными процессами, движениями и действиями, поведением. Поэтому центральным направлением в развитии воли человека является преобразование непроизвольных психических процессов в произвольные.

3. Человек, стремящийся воспитать в себе сильную волю, должен к каждому своему решению и намерению относиться как к серьезному и ответственному делу, помня, что неисполнение принятого решения развращает волю.

4. Формирование контроля над своим поведением, привычки оценивать свои действия, осознавать их последствия. Не выработав критического отношения к себе, своим поступкам, невозможно воспитать в себе сильную волю. Большая требовательность к себе – один из характерных признаков человека сильной воли.

5. Важным направлением в развитии воли является выработка волевых качеств личности: дисциплинированности, целеустремленности, самообладания, самостоятельности, решительности, настойчивости, инициативности, смелости, мужества, отваги и др.

6. Постоянная тренировка себя в преодолении внутренних и внешних препятствий, постоянное упражнение волевого усилия. Там, где не требуется усилия, нет основания говорить о серьезной волевой задаче. Умение преодолевать препятствия развивается в результате практики. Воля формируется в действии.

Проявить сильную волю в больших делах способен только тот, кто долгим упражнением закалил ее на сотнях маленьких дел. Поэтому еще одно из направлений в развитии воли проявляется в том, что человек сознательно ставит перед собой все более трудные задачи и преследует все более отдаленные цели, требующие приложения значительных волевых усилий на протяжении достаточно длительного времени.

1.6. Индивидуально-психологические свойства личности

1.6.1. Темперамент

Понятие темперамента. Поведение человека зависит не только от социальных условий, но и от особенностей его природной организации. Среди индивидуальных особенностей, характеризующих поведение человека, его деятельность и общение, особое место принадлежит темпераменту.

Человечество издавна пыталось выделить типические особенности психического склада различных людей, свести их к малому числу обобщенных портретов – типов темперамента, поскольку это давало бы возможность предсказать поведение людей разных типов в различных жизненных ситуациях.

Психическая деятельность разных людей протекает по-разному: у одних – равномерно, плавно, они всегда спокойны, медлительны, скупы в движениях, не улыбкивы, у других – скачкообразно, эти люди подвижны, оживлены, шумливы, у них богатая и разнообразная мимика, движения суетливы, нетерпеливы. Природные (врожденные) особенности, которые

определяют динамическую сторону психической деятельности человека, – это свойства темперамента.

Вопрос о том, отчего же зависят различия людей по темпераменту, занимал многих ученых и древности (Гиппократ, Гален и др.), и недалекого прошлого (Э. Кречмер, У. Шелдон, И.П. Павлов), и современности (Б.М. Теплов, В.Д. Небылицын, В.С. Мерлин). Существует три системы объяснения сущности темперамента, из которых первые две имеют лишь исторический интерес.

1. *Гуморальная теория* (Гиппократ, Гален) связывала состояние организма с различным соотношением соков в нем (кстати, слово «темперамент» в переводе с латинского означает надлежащее соотношение частей, смесь, соразмерность).

Так, древнегреческий врач Гиппократ (460–877 гг. до н. э.) считал, что темперамент человека определяется тем, какая из четырех жидкостей преобладает в организме: если кровь («сангвис»), то человек активен, энергичен, жизнерадостен, общителен; если слизь («флегма»), то человек спокоен, медлителен, уравновешен, плохо приспосабливается к новым условиям; если желчь («холе»), то человек будет желчным, раздражительным, возбудимым, несдержанным, с быстрой сменой настроения; если же черная желчь – «мелане холе», то человек болезненно застенчив, впечатлителен, склонен к грусти, робости, замкнутости.

2. *Конституциональная типология* (Э. Кречмер, У. Шелдон) исходит из различий в конституции организма.

3. Учение И.П. Павлова связывает типы темперамента с *деятельностью центральной нервной системы*.

Под **темпераментом** следует понимать природно обусловленные, индивидуально своеобразные свойства психики, определяющие динамику психической деятельности человека.

Темперамент характеризует человека главным образом с точки зрения скорости протекания и интенсивности всех психических процессов – познавательных, эмоциональных, волевых. Еще раз подчеркнем, что темперамент определяет лишь *динамические*, а не *содержательные* характеристики поведения.

Темперамент не характеризует убеждения личности, ее взгляды, интересы, не является показателем ее большей или меньшей общественной ценности. Он не предопределяет черт характера, хотя между ними и свойствами темперамента существует тесная взаимосвязь, и не определяет уровень развития общих и специальных способностей.

Люди одного и того же темперамента могут быть как высоко-, так и малоодаренными. И наоборот, люди разных темпераментов могут одинаково успешно работать в одной области знаний (А.В. Суворов и М.И. Кутузов; А.С. Пушкин и М.Ю. Лермонтов, Н.А. Крылов и Н.В. Гоголь, П.И. Чайковский и Ф. Шопен).

Нет темпераментов, одинаково пригодных для всех видов деятельности, поскольку каждая из них предъявляет свои требования к психике человека. Эти требования могут быть очень высоки, например авиадиспетчеру или летчику-испытателю необходимы выдержка, самообладание, быстрота реакции, для представителей ряда профессий важны повышенная внимательность, способность работать в принудительном ритме (расшифровка перфокарт, прием телеграфного кода, работа на конвейере).

Наиболее успешную попытку связать темперамент с особенностями организма предпринял выдающийся отечественный физиолог И.П. Павлов в своем учении о типе высшей нервной деятельности, под которым он понимал сочетание наиболее важных особенностей в деятельности нервной системы человека и животных.

Физиологическая основа темперамента. И.П. Павлов считал, что темперамент есть самая общая характеристика каждого отдельного человека, основная характеристика его

нервной системы, и эта последняя накладывает ту или иную печать на всю деятельность каждого индивидуума.

В лабораториях И.П. Павлова, где изучалось образование условных рефлексов у собак, обнаружилось, что у разных животных условные рефлексы образуются неодинаково: у одних быстро образуются и долго сохраняются, а у других медленно образуются и быстро угасают. При сильных и длительных раздражителях животные также ведут себя по-разному: одни спокойно переносят нагрузку и перегрузку, другие впадают в тормозное состояние; у одних динамический стереотип изменяется быстро, привычки быстро перестраиваются, у других проявляется бо́льшая инертность.

В опытной обстановке И.П. Павловым были выделены следующие основные свойства нервных процессов: сила, уравновешенность и подвижность возбуждения и торможения.

Сила нервных процессов определяет работоспособность нервной клетки и способность нервной системы выдерживать длительные и большие нагрузки. В условиях лаборатории силу нервной системы определяли с помощью сверхсильного раздражителя: запускали нестерпимо громкую трещотку или сирену и наблюдали, способен ли организм в этих условиях вырабатывать условные связи. У одних животных легко вырабатывались условные рефлексы, для других это оказывалось невозможным, так как они впадали в тормозное состояние. При длительных попытках выработать условный рефлекс у этих животных возникало заболевание нервной системы.

Уравновешенность процессов возбуждения и торможения выражает степень соответствия силы возбуждения силе торможения, их баланс или соотношение. Они могут быть примерно одинаковыми (уравновешенными, одинаково сильными или слабыми, или неуравновешенными, когда один из них преобладает, доминирует).

Подвижность – это способность нервных процессов быстро сменять друг друга, быстрота и легкость приспособления к новым воздействиям; именно от этого зависит скорость образования условных рефлексов. И.П. Павлов писал: «...Подвижность – основное: жизнь распорядится, как она хочет, меняет все условия, она капризна до последней степени, и выигрывает только тот, кто может следить за этими переменами, т. е. имеет подвижную нервную систему».

И.П. Павлов установил, что темперамент зависит не от одного из перечисленных свойств, а от их сочетания. Сочетание свойств нервной системы, определяющее индивидуальные особенности условно-рефлекторной деятельности и темперамента, называется *типом высшей нервной деятельности* человека и животных, который врожден и в целом вряд ли может быть изменен. Однако отдельные его черты в течение жизни могут меняться (особенно в детском возрасте) в связи с условиями жизни и воспитания.

Тип высшей нервной деятельности (ВНД) является физиологической основой темперамента. Различают четыре основных типа ВНД: слабый, безудержный, живой, спокойный. Этим типам высшей нервной деятельности соответствуют типы темперамента. Слабый тип ВНД является физиологической основой меланхолического темперамента, *безудержный* – холерического, *живой* – сангвинического, *спокойный* – флегматического.

Некорректно ставить вопрос, какой из темпераментов «лучше». Все они являются физиологической нормой, и каждый из них имеет свои положительные и отрицательные стороны. Поэтому главные усилия должны быть направлены не на изменение темперамента, а на грамотное использование его положительных качеств и на сглаживание, нивелирование отрицательных свойств.

Психологическая характеристика типов темперамента. Темперамент в понимании И.П. Павлова есть наиболее общая характеристика поведения человека, выражающая свойства его нервной деятельности.

Рассмотрим *особенности поведения* представителей различных типов темперамента.

Поскольку у представителей *холерического* темперамента возбуждение преобладает над торможением, то они реагируют на все происходящее быстро, часто поступают необдуманно, не успевают сдержаться, затормозить. Для них характерны аффективное поведение, пониженное самоуправление и контроль, резкие, порывистые, угловатые движения, необузданность, общая подвижность, неровность поведения и самочувствия; речь быстрая, громкая с постепенным переходом на крик.

Людей с чертами *сангвинического* темперамента отличают повышенная моторность, но движения у них плавные, им свойственны живость, подвижность, суетливость; речь громкая, быстрая, отчетливая; они легко переносят трудности; их несложно дисциплинировать; это обладатели ловких («золотых») рук.

У *флегматиков* движения скупы, но рациональны; реакция замедленная, для них характерны невозмутимость, спокойствие, хорошая сопротивляемость трудностям; они не любят менять привычки, распорядок жизни, работу, друзей; поведение ровное; настроение стабильное; речь медленная, монотонная, однообразная.

У представителей *меланхолического* темперамента движения медлительны, однообразны; им свойственны пассивность, заторможенность; плохая сопротивляемость трудностям. Сильный раздражитель может вызвать срыв, растерянность. Настроение очень изменчиво. Говорят тихо, постепенно переходят на шепот. Часто имеют выраженные художественные и интеллектуальные способности.

Чувства у людей разного темперамента также возникают и протекают по-разному. Так, *холерику* свойственна эмоциональная взрывчатость; все эмоции – и положительные, и (чаще) отрицательные – очень бурные: гнев, возмущение, ярость, злоба; большая сила чувств, страстность.

Сангвиника отличает всегда положительный настрой, он – неунывающий оптимист, которому свойственны сильные положительные эмоции; чувства сильны, но не глубоки. Для людей этого типа характерны изменчивость чувств, привязанностей, интересов, взглядов, эмоциональная неустойчивость, «толстокожесть»; они быстро забывают обиды; у них богатые мимика и пантомимика, чувства яркие и выразительны. В стрессовой ситуации проявляется так называемая «реакция льва» – сангвиник активно, обдуманно защищает себя, нормализует обстановку.

У *флегматиков* чувства возникают медленно, но сохраняются длительно (однолюбы); внешне чувства обеднены, но они очень глубоки и содержательны. Эти люди малоэмоциональны – их трудно рассмешить или опечалить; мимика бедная, однообразная. Они не обидчивы, но и не расположены к веселью.

Меланхоликов отличают высочайшая чувствительность, болезненная ранимость, впечатлительность; чувства возникают медленно, но они очень сильны, глубоки и устойчивы; мимика малоподвижна («омега меланхоликов» – немного приподнятые и сдвинутые брови, свидетельствующие о чувстве скорби, опущенные уголки губ). Они тяжело переносят обиды и огорчения, хотя внешне это выражено слабо; им свойственны прорывы чувств – истерика, слезы, отчаяние. Меланхоликов отличают подавленность, мрачность, замкнутость, скрытность, склонность погружаться в собственные переживания; в их настроении преобладают тоска, неуверенность, грусть, печаль, страх.

Отношение к людям у представителей различных типов темперамента также неодинаково: если *холерик* вспыльчив, резок, несдержан, часто является источником конфликтов, отталкивает от себя людей, обидчив, раздражителен, озлоблен, то *сангвиник*, напротив, коммуникабелен, быстро устанавливает социальные контакты, является инициатором общения, «душой компании»; обожает говорить сам, но не любит слушать. Отношение к людям изменчивое и непостоянное, поскольку для сангвиника характерны легкомысленность и неустойчивость. *Флегматик* медленно устанавливает социальные контакты – может долго не замечать, что кто-то ищет повода познакомиться с ним, зато он устойчив и постоянен в отношениях, надежен. Его характерными чертами являются

выдержка, спокойствие, хладнокровие, уравновешенность; он любит находиться в привычной обстановке, в кругу старых друзей и знакомых. *Меланхолик* мягок, тактичен, деликатен, чуток, отзывчив, постоянен и устойчив в отношениях; смущается при знакомстве с новыми людьми, скромен по отношению и к себе, и к другим. Отрицательными чертами меланхолика можно считать мнительность, подозрительность, повышенную требовательность.

По *отношению к работе* также легко определить представителя того или иного типа темперамента. *Холерик* быстро схватывает суть вопроса, со страстью берется за дело, работает с подъемом, деятелен, энергичен, активен, предан любимому делу, стремится постоянно действовать. *Сангвиник* также горяч, активен, деятелен, инициативен, работоспособен, быстро включается в работу, но если дело утратило новизну, быстро прекращает заниматься им; он не способен к выполнению монотонной работы. Как правило, сангвиник склонен преувеличивать свои возможности, часто берет невыполнимые обязательства; легко приспосабливается к кочевой жизни, к разъездам. *Флегматик*, по выражению И.П. Павлова, «всегда ровный, настойчивый и упорный труженик жизни». Он последователен, нетороплив, терпелив, всегда доводит начатое дело до конца, малоинициативен, но основателен, усидчив, упорен, склонен к порядку. *Меланхолик* не умеет и не любит работать быстро; поскольку его пугают трудности, он не любит новую работу; долго не может приняться за дело, но если взялся, обязательно доведет его до конца. Будучи хорошим исполнителем, в привычной обстановке он спокоен, продуктивно работает, но от общественной жизни всячески уклоняется.

Процесс *обучения* также выявляет различия между людьми разных типов темперамента. *Холерик* сообразителен, быстро находит решение в нестандартной ситуации; будучи ригидным (негибким), он часто испытывает затруднения с переключением внимания; его стремления и интересы очень устойчивы, ярко выражено привыкание к определенным условиям, людям. *Сангвиник* легко обучается, он все делает быстро – усваивает новое, перестраивает навыки, соображает, запоминает, легко переключает внимание (но только в том случае, если ему интересно, в противном случае он начинает отвлекаться); он очень любознателен, отличается гибкостью ума, находчивостью. *Флегматик* медленно сосредоточивает внимание, формирует и перестраивает навыки, поэтому обучается с трудом, но прочно запоминает усвоенное, его знания основательны. *Меланхолик* хуже всех других представителей типов темперамента приобретает знания, умения и навыки.

Необходимо отметить, что по психологическим характеристикам поведения нельзя однозначно судить о физиологических качествах нервной системы. Ее свойства не предопределяют никаких форм поведения, но образуют почву, на которой легче формируются одни формы и труднее – другие.

Свойства темперамента по В.С. Мерлину. Видный отечественный психолог, создатель оригинальной, многоуровневой системы темперамента В.С. Мерлин (1892–1982) дополнил учение о темпераменте, выделив такие его свойства;

- *сензитивность*, или чувствительность, которая характеризуется наименьшей силой раздражителя, вызывающего психическую реакцию. У сензитивных людей реакция возникает при незначительной интенсивности раздражителя, поскольку у них высочайшая чувствительность (меланхолики);

- *реактивность* определяется силой эмоционального ответа и проявляется в том, с какой силой и энергией человек реагирует на воздействие. Недаром о некоторых людях говорят: «вспыльчивый», «заводится с пол-оборота», а о других: «Не поймешь, обрадовался или огорчился». Реактивный человек впечатлителен, эмоционально реагирует на внешние или внутренние воздействия (все, кроме флегматика);

- *активность* – свойство, которое проявляется в энергичности, с которой человек воздействует на внешний мир, в том, с каким упорством он преодолевает препятствия, мешающие достижению цели;

• *соотношение активности и реактивности* – особое свойство, которое свидетельствует о том, насколько велик элемент случайности в деятельности человека, насколько его поведение и деятельность зависят от случайных обстоятельств (настроения, эмоциональных реакций, подъема «с левой ноги» и т. п.) и насколько – от целей и задач, которые он перед собой ставит;

• *темп психических реакций* характеризует быстроту протекания всех психических процессов, двигательных реакций и действий;

• *пластичность и ригидность* проявляются в том, насколько легко и быстро человек приспосабливается к внешним воздействиям. Пластичность характеризуется легкостью, гибкостью приспособления к изменяющимся условиям; человек моментально перестраивает поведение, когда меняются обстоятельства (сангвиник). Ригидность же характеризуется инертностью, неспособностью быстро приспособиться к любым изменениям, стереотипностью поведения, большими трудностями при смене привычек, привязанностей, суждений;

• *экстраверсия – интроверсия*. Эти свойства выражаются в преимущественной обращенности либо во внешний мир (экстраверсия), либо во внутренний мир образов, мыслей, чувств (интроверсия). От этой направленности зависят особенности реагирования и деятельности людей, их контактность или замкнутость.

Таким образом, темперамент можно определить как характеристику человека со стороны динамических особенностей его психической деятельности, т. е. темпа, ритма, интенсивности деятельности психических процессов и состояний, степени эмоциональности.

Учет темперамента в учебно-воспитательной работе и деятельности. Существуют четыре пути приспособления темперамента к требованиям деятельности.

1. Профессиональный отбор, одна из задач которого – не допустить к данной деятельности лиц, которые не обладают необходимыми свойствами темперамента. Данный путь реализуют лишь только при отборе на профессии, предъявляющие повышенные требования к свойствам личности.

2. Индивидуализация предъявляемых к человеку требований, условий и способов работы (индивидуальный подход).

3. Преодоление отрицательного влияния темперамента на деятельность посредством формирования положительного отношения к ней и соответствующих мотивов.

4. Приспособление темперамента к требованиям деятельности – формирование ее индивидуального стиля. Это основной и наиболее универсальный путь. Под индивидуальным стилем деятельности понимают такую индивидуальную систему приемов и способов действия, которая характерна для данного человека и целесообразна для достижения успешного результата.

Зная особенности своего темперамента, человек должен научиться развивать его положительные стороны и преодолевать отрицательные, уметь владеть им и подчинять его себе.

Так, для сангвиника характерны легкомысленность, разбросанность, переоценка своих возможностей, нежелание доводить начатое дело до конца, недостаточная глубина и устойчивость чувств. Ему необходимо помочь воспитать в себе такие качества, как усидчивость, устойчивость интересов, изживать беспечность, легкомысленность, учиться доводить начатое дело до конца, используя соответствующие приемы – строгость, систематический контроль.

Холерик отличается раздражительностью, грубостью, резкостью, несдержанностью, поэтому ему следует развивать тормозной процесс, воспитывать сдержанность, последовательность, аккуратность, доброжелательность. Приемы: похвала, мягкие, спокойные, но твердые требования; ни в коем случае нельзя говорить с ним на повышенных тонах, так как это усиливает возбуждение.

Флегматик – вялый, пассивный, ленивый, медлительный, безучастный, инертный человек. Ему необходимо развивать подвижность, умение легко переходить от одного дела к другому, стимулировать активность, общительность, жизнерадостность, изживать равнодушие, преодолевать инертность. Основной прием – твердые требования.

Меланхолику свойственны упадничество, отсутствие бодрости, нерешительность, колебания, вялость, пассивность, замкнутость, излишняя застенчивость. Ему надо развивать общительность, подвижность, активность. Меланхолика следует привлекать к работе коллектива. Приемы: чуткое и доброжелательное отношение, похвала, одобрение, мягкие воздействия. Категорически не показана строгость.

Конституциональные теории темперамента. Немецкий психолог и психиатр Э. Кречмер (1888–1964) отождествлял характер и темперамент. В своей знаменитой работе «Строение тела и характер» (1921) он попытался определить связи, существующие между психическим складом человека и строением его тела.

Система Э. Кречмера предназначалась для диагностики психических заболеваний и позволяла предвидеть направление и формы негативных изменений психики индивида. Он пришел к выводу, что существуют три основных типа телесной организации.

1. Пикник – человек с крупными внутренними органами и слабыми мышцами, неразвитым двигательным аппаратом, склонностью торса к ожирению. У него средний рост, плотная фигура, широкое мягкое лицо на короткой массивной шее, нос «картошкой»; мужчины склонны к облысению (Ю.М. Лужков).

Пикническое телосложение имеет *циклотимик*, эмоции которого колеблются между радостью и печалью, он общителен, добродушен, реалистичен во взглядах.

Черты характера пикника-циклотимика: постоянно расслабленное состояние, ровные эмоции, для него характерны любовь к физическому комфорту, получению удовольствия, терпимость. В случае затруднения он нуждается в обществе других людей, как правило, его можно отнести к разряду «хороший семьянин». В состоянии опьянения расслаблен и общителен.

2. Атлетик характеризуется сильным развитием скелета и мускулатуры, высоким ростом; он широкоплеч, с мощной грудной клеткой, тонкой талией, уверенной осанкой, у него упругая кожа и «греческий» нос (А. Шварценеггер).

Такое телосложение имеют *искотимики* двух типов: либо уверенный в себе, агрессивный; либо маловпечатлительный, со сдержанными жестами и мимикой, с невысокой гибкостью мышления.

Черты характера атлетика-искотимика: решительность, склонность к риску, доминированию, жажда власти, агрессивность, храбрость, психологическая «толстокожесть», энергичность, любовь к шумному времяпрепровождению, отсутствие жалости и такта. В состоянии опьянения самодоволен и агрессивен; в тяжелые минуты нуждается в деятельности, а не в людях.

3. Астеники – люди хрупкого телосложения, худощавые, с преобладанием линейных размеров; у них плоская грудная клетка, узкие плечи, вытянутое лицо, длинный, тонкий хрящеватый нос; сильно развита нервная система (Ф.М. Достоевский).

Такое строение тела имеют *шизотимики* – чувствительные, ранимые, склонные к абстракции и размышлениям люди.

Черты характера астеников-шизотимиков: затруднения в общении (социофобия), стремление к общению с младшими, скрытность, умение контролировать свои эмоции, повышенные тревожность, уровень внимания (всегда настороже); сдержанность движений, чопорность. Кроме этого, отмечаются и такие особенности, как повышенная чувствительность к боли, обидчивость, хроническая усталость, устойчивость к алкоголю и депрессантам. В тяжелые минуты нуждается в уединении.

Если Э. Кречмер первоначально называл выделяемые им типы характерами, то У. Шелдон назвал их более правильно – темпераментами, поскольку такие типологические различия обусловлены наследственными, врожденными факторами. В своих исследованиях психически здоровых людей Шелдон также пришел к выводу о существовании трех соматотипов, т. е. основных моделей строения человеческого тела. В основу классификации Шелдона положено соотношение видов тканей организма, развивающихся из трех зародышевых слоев: энтодермы, мезодермы и эктодермы.

У **эндоморфа** избыточно развит внутренний зародышевый слой, из которого формируются внутренние органы и жировые ткани. У таких людей круглая голова, крупные внутренние органы, неразвитые кости и мышцы, выраженное отложение жира, мягкие ткани. Этому типу, по мнению Шелдона, соответствует *висцеротонический* темперамент (от лат. viscera – внутренности).

Для **мезоморфа** характерно преимущественное развитие среднего зародышевого слоя, из которого формируются скелет и мускулатура. Это человек с широкими плечами и широкой грудной клеткой, мощной головой, мускулистыми руками и ногами, минимальным количеством подкожного жира. Данному типу, по мнению Шелдона, соответствует *соматотонический* темперамент (от лат. soma – тело).

У **экторморфа** преимущественное развитие получает внешний зародышевый слой, из которого формируются нервная система и мозг, а внутренний и средний слои развиваются по минимуму, поэтому у таких людей слабо развиты кости, мускулы, жировые прослойки. Экторморф – это высокий худой человек с вытянутым лицом, тонкими и длинными конечностями, слабой мускулатурой и хорошо развитой нервной системой. Этот соматотип предполагает *церебротонический* темперамент (от лат. cerebrum – мозг).

Подход Кречмера и Шелдона можно выделить в качестве своеобразной конституциональной теории темперамента, поскольку он показывает, что темперамент зависит от конституции, телосложения человека.

1.6.2. Характер

Понятие характера. По своей природе характер представляет собой социально-психологическое образование личности, так как он отражает главным образом объективные взаимоотношения людей и их отношения к различным общественным явлениям, событиям, вещам и к себе.

Слово характер – греческого происхождения и в переводе означает чеканка, печать. Действительно, характер, с одной стороны, представляет собой отпечаток воспитания и деятельности, которые формируют личность человека. Жизнь чеканит, отливая человека, а с определенного момента он сам начинает ковать свой характер.

С другой стороны, слова «чеканка» и «печать» имеют еще одно существенное значение: характер накладывает отпечаток на все поступки, мысли и чувства человека. Мы судим о его характере именно по этим проявлениям. Слово «характер» употребляется тогда, когда речь идет о таких формах поведения, которые выражают личность человека, его отношение к миру, а не привычку чистить зубы и делать утреннюю зарядку, хотя и это привычное поведение человека. Иначе говоря, характерными следует считать не все особенности человека, а только существенные и устойчивые, в которых проявляются воля и мотивация поведения человека. Зная характер человека, можем предвидеть, предсказать его поведение в той или иной ситуации. Если же индивидуальность человека лишена внутренней определенности, а его поступки зависят не столько от него самого, сколько от внешних обстоятельств, то о таком человеке мы говорим как о «бесхарактерном».

Можно по-разному сформулировать, что такое характер, но суть понятия при этом не изменится, например:

• **характер** – целостное образование личности, определяющее особенности деятельности и поведения человека и отличающееся устойчивым отношением к различным сторонам действительности – к себе, людям, труду.

• **характер** – это неповторимое, индивидуальное сочетание устойчивых психологических черт личности, показывающих отношение человека к окружающему миру, выражающееся в его поведении и поступках.

Характер имеет огромное значение не только для самой личности, но и для общества: жизнь и работа коллектива и особенно настроение людей во многом зависят от их характера. Люди со здоровым нравственным стержнем, положительными чертами характера доброжелательно относятся к окружающим, готовы к сотрудничеству, устанавливают товарищеские отношения в коллективе. И наоборот, человек с «тяжелым» характером – угрюмый, озлобленный, склочный – мешает жить всему коллективу, создает атмосферу напряженности, нервозности, раздражительности.

Понятие «характер» не равно понятию «личность». Когда дается оценка характера и личности одного и того же человека, то они не только могут не совпадать, но и быть противоположными по знаку. Например, такие великие личности, выдающиеся деятели, как Ф.М. Достоевский, И.П. Павлов, П.Б. Ганнушкин, отличались тяжелыми, неуживчивыми характерами. Давно замечено, что высокая одаренность часто сочетается с психопатией.

Характер тесно связан с другими сторонами личности, в частности с темпераментом. Но если в темпераменте личность раскрывается со стороны ее динамических проявлений, то в характере – со стороны содержания. Темперамент сам по себе не может быть «плохим» или «хорошим», а в отношении характера мы постоянно пользуемся такими определениями.

Для того чтобы ответить на вопрос, какова связь характера с темпераментом, необходимо рассмотреть физиологические основы характера.

Исходя из материалистического понимания психических явлений следует отметить, что общим для характера и темперамента является зависимость от физиологических особенностей человека и прежде всего от типа нервной системы. Формирование характера во многом обусловлено свойствами темперамента, более тесно связанного со свойствами нервной системы. Согласно учению И.П. Павлова, привычное поведение человека – это система прочно закрепившихся ответных реакций на многократно повторяющиеся воздействия окружающей среды. Привычный образ поведения обусловлен как свойствами нервной системы, так и множеством сложных, устойчивых систем временных связей, формирующихся в коре головного мозга под воздействием различных раздражителей.

Таким образом, физиологической основой характера является сплав врожденных свойств высшей нервной деятельности (ВНД) и систем временных связей, выработанных в результате индивидуального жизненного опыта. В этом сплаве системы временных нервных связей играют более важную роль, чем свойства ВНД, так как они не предопределяют ни характер в целом, ни его отдельные черты. Темперамент определяет в характере такие черты, как уравновешенность или неуравновешенность поведения, легкость или трудность вхождения в новую ситуацию, подвижность или инертность реакции. Однако темперамент не предопределяет характер. У людей с одинаковыми свойствами темперамента могут быть совершенно различные характеры.

На базе любого типа ВНД можно сформировать все общественно ценные качества личности. Например, правдивыми, добрыми, тактичными или, наоборот, лживыми, злыми, грубыми бывают люди с любым типом темперамента так же, как при любом темпераменте можно быть отзывчивым, тактичным, выдержанным.

Особенности темперамента могут способствовать или противодействовать формированию тех или иных черт характера. Например, организованность, дисциплинированность легче выработать флегматику, чем холерику, а доброту и отзывчивость – меланхолику. Быть хорошим организатором, общительным человеком проще

сангвинику и холерику. Настойчивость у холерика выражается в кипучей деятельности, у флегматика – в спокойной деловитости; холерик трудится энергично, страстно, флегматик – методично, не спеша. Меланхолику труднее сформировать у себя смелость и решительность, чем холерику, а холерику сложнее выработать у себя сдержанность, чем флегматику, и т. д. Однако недопустимо оправдывать дефекты своего характера врожденными свойствами, темпераментом.

И.М. Сеченов утверждал, что в характере человека лишь 1/1000 зависит от природы, а 999/1000 – от окружающей его среды. Он абсолютно прав, поскольку социальные факторы играют в формировании характера неизмеримо более важную роль, чем биологические.

Характер, являясь следствием отражения всей сложности жизненных влияний, формируется в процессе активного взаимодействия личности и среды. В отличие от темперамента характер изменяется в течение жизни. На период детства приходится основной этап в формировании характера. Он начинает складываться с первых дней жизни под прямым влиянием людей, воспитывающих ребенка, и зависит от их отношения к ребенку и способов обращения с ним, от его деятельности. Роль активной деятельности в формировании характера заключается в том, что в ней происходят становление, закрепление и превращение определенных способов поведения в устойчивые и постоянные, упражнение в этих способах поведения рождает привычку. Недаром народная мудрость гласит: «Посеешь привычку – пожнешь характер, посеешь характер, пожнешь судьбу». Нельзя говорить о фатальной предопределенности характера. Нет такого характера, который нельзя было бы изменить в лучшую сторону. Поэтому стремление объяснить свои неблагоприятные поступки тем, что «такой уж у меня характер, ничего не могу с ним поделать», психологически несостоятельны. Человек, познавший законы внешнего мира и собственного организма, может изменять обстоятельства жизни и собственное поведение. Он способен преодолеть неблагоприятные отрицательные влияния среды.

Формирование характера невозможно без самовоспитания, потому что стремление к самосовершенствованию обретает сознательную направленность. Поскольку вторая сигнальная система является высшим регулятором поведения человека, системы временных нервных связей формируются под воздействием не только непосредственных сигналов, но и второсигнальных раздражителей – указаний, требований других людей и своеобразных самоприказов. В воспитании характера очень важны тонкий педагогический такт, индивидуальный подход, требующий выбора и осуществления таких мероприятий, которые соответствовали бы особенностям личности. В одних случаях следует затронуть чувство собственного достоинства человека, а в других мягкой иронией – чувство стыда. Необходимо учитывать и особенности темперамента человека.

Структура характера. Характер – это целостное образование, система свойств личности, находящихся в определенных отношениях друг к другу. Но изучить и понять его нельзя, не выделив в нем черт характера – отдельных сторон, типичных проявлений. *Черты характера* – не случайные проявления личности, а устойчивые особенности в поведении человека, которые стали свойствами самой личности.

Черт характера очень много – в Толковом словаре русского языка С.И. Ожегова дано свыше 1,5 тыс. слов для их обозначения. Отдельные черты характера зависят друг от друга, связаны друг с другом, отражают отношения человека к различным сторонам действительности и образуют целостную организацию, которую называют структурой характера.

В структуре характера выделяют две группы черт. К первой группе относятся *моральные* черты характера, в которых выражена направленность личности, т. е. система отношений к окружающей действительности: к обществу, к людям, к себе, к труду и т. п., и индивидуально своеобразные способы осуществления этих отношений.

Направленность определяет цели и устремления человека, но важно и то, готов и умеет ли человек преодолевать препятствия на пути к цели. Поэтому выделяют вторую группу черт характера – *волевые* черты.

Существуют и другие классификации черт характера. Например, Р.С. Немов выделяет три группы черт: 1) волевые (стремление добиваться успеха); 2) деловые (добросовестность, ответственность, аккуратность); 3) коммуникативные (открытость, общительность, интерес и внимание к людям).

А.Г. Шмелев, М.В. Бодунов, У. Норманн и другие ученые выделяют *общие* (самоуверенность – неуверенность; дружелюбие – враждебность; сознательность – импульсивность; эмоциональная стабильность – тревожность; интеллектуальная гибкость – ригидность) и *частные* (общительность – замкнутость; смелость – осторожность; демонстративность – скромность и многие др.) черты характера.

Приведем традиционно выделяемые черты характера.

I. Моральные: 1) выражающие отношение к обществу, коллективу, другим людям (коллективизм – индивидуализм; альтруизм – эгоизм, эгоцентризм; доброта – жестокость, равнодушие, пренебрежение; чуткость – безразличие, мягкотелость, черствость; вежливость – грубость, бесцеремонность; правдивость – лживость, лицемерие, хитрость; общительность – замкнутость; открытость – скрытность); 2) выражающие отношение к труду (трудолюбие – лень; добросовестность – нерадивость, безразличие; аккуратность – неряшливость, небрежность; бережливость – скупость, жадность, скарденность; инициативность – пассивность, косность, консерватизм; усидчивость – нетерпеливость); 3) выражающие отношение к себе (самооценка – адекватная и неадекватная (завышенная или заниженная; уровень притязаний – уровень сложности тех задач, на решение которых претендует личность; скромность; чувство собственного достоинства; гордость за достижения; самоуважение; зазнайство; заносчивость; высокомерие; надменность; требовательность и т. д.).

II. Волевые: целеустремленность; решительность; постоянство; самообладание (выдержка); сила воли; настойчивость; смелость и мужество; самостоятельность; критичность; внушаемость; ответственность; организованность; дисциплинированность.

Акцентуации характера. Среди множества черт характера индивида некоторые выступают как ведущие, другие – как второстепенные, обусловленные развитием ведущих свойств, при этом они могут и гармонизировать, и редко контрастировать с ведущими свойствами, что образует цельные или более противоречивые характеры.

У любого человека можно определить не один десяток личностных черт, которые особенно не выделяются и проявляются равномерно. Если же одна из личностных черт выделяется, причем очень ярко, то это так называемая акцентуация характера.

Акцентуация характера – понятие, введенное немецким психологом К. Леонгардом (1904–1988) и обозначающее чрезмерную выраженность отдельных черт характера и их сочетаний, представляющую крайние варианты нормы, граничащие с психопатиями. Психопатия – болезненное уродство характера (не затрагивающее интеллект), при котором резко нарушаются взаимоотношения с окружающими людьми.

Степень выраженности характера может быть различной. Представим себе ось, на которой изображена интенсивность проявлений характеров. На ней четко обозначены три зоны: зона абсолютно «нормальных» характеров (1); зона выраженных характеров (они получили название акцентуаций) (2); зона сильных отклонений характеров, или психопатий (3). Первая и вторая зоны относятся к норме, третья – к патологии характера. Соответственно акцентуация рассматривается как крайний вариант нормы.

К. Леонгард полагал, что почти каждый человек может быть отнесен к акцентуированным личностям, так как у него можно обнаружить хотя бы одну из многих акцентуированных черт.

Явление акцентуации может носить временный (возрастной) и постоянный характер. У большинства людей временные акцентуации обнаруживаются в критические периоды жизни, во время болезней, в сложных, напряженных жизненных ситуациях (во время кризисов). Постоянно акцентуированный характер, как правило, отмечается у людей с тяжелым детством.

С акцентуированными личностями приходится иметь дело довольно часто, поэтому важно знать особенности их поведения в зависимости от типов акцентуаций. Выделяются следующие типы:

- **гиперактивный (гипертимический)** – чрезмерно приподнятое настроение, всегда весел, разговорчив, энергичен, самостоятелен, стремится к лидерству, авантюрам, риску, на замечания не реагирует, наказания игнорирует, теряет грань дозволенного; самокритичность отсутствует;

- **дистимичный** – постоянно пониженное настроение, грусть, замкнутость, немногословность, пессимистичность, тяготеет шумным обществом, с сослуживцами близко не сходится. В конфликты вступает редко, чаще является в них пассивной стороной;

- **циклоидный** – общительность циклически меняется (высокая в период повышенного настроения и низкая в период подавленности);

- **эмотивный (эмоциональный)** – чрезмерная чувствительность, ранимость, глубоко переживает малейшие неприятности, излишне чувствителен к замечаниям, неудачам, поэтому у него чаще печальное настроение;

- **демонстративный** – выраженное стремление быть в центре внимания и добиваться своих целей любой ценой (слезы, обморок, скандалы, болезни, хвастовство, наряды, необычное увлечение, ложь). Легко забывает о своих неблагоприятных поступках;

- **возбудимый** – повышенная раздражительность, несдержанность, агрессивность, угрюмость, занудство, но возможны лстивость, услужливость (как маскировка); склонность к хамству, нецензурной брани или молчаливости, замедленности в беседе. Активно и часто конфликтует;

- **параноик (застревающий)** – застреваемость на своих чувствах, мыслях, не может забыть обиды, постоянно с кем-нибудь «сводит счеты»; наблюдаются несговорчивость на службе и в быту, склонность к затяжным склокам; в конфликтах чаще бывает активной стороной;

- **педантичный** – выраженное занудство в виде «переживания» подробностей, на службе способен довести сотрудников «до белого каления» формальными требованиями, изводит домашних чрезмерной аккуратностью;

- **тревожный (психастенический)** – пониженный фон настроения, постоянные опасения за себя, близких, робость, неуверенность в себе, крайняя нерешительность; долго переживает неудачу, сомневается в правильности своих действий;

- **лабильный (экзальтированный)** – чрезвычайно изменчивое настроение, эмоции ярко выражены; повышенная отвлекаемость на внешние события, словоохотливость, влюбчивость;

- **шизоидный (интровертированный, аутический)** – малая общительность, замкнутость, общается по необходимости, погружен в себя, о себе ничего не рассказывает, свои переживания не раскрывает, хотя таким людям свойственна повышенная ранимость. Сдержанно-холодно относится к другим людям, даже к близким;

- **конформный (экстравертированный)** – высокая общительность, словоохотливость до болтливости; своего мнения не имеет, очень несамостоятелен, стремится быть как все, неорганизован, предпочитает подчиняться, а не лидировать.

Типология характеров. Многочисленные попытки классифицировать типы характеров в целом (а не отдельных черт характера) до сих пор не увенчались успехом.

Помимо разнообразия и многогранности характерологических качеств, многообразие предложенных классификаций объясняется и различием признаков, которые могут быть положены в их основу.

Древнегреческий философ и врач Теофраст (372–287 до н. э.) в трактате «Этические характеры» описал 31 характер: льстеца, болтуна, хвастуна и т. д. Он понимал характер как отпечаток в личности нравственной жизни общества.

Аристотель полагал, что характер человека можно определить, отождествляя его с животным. Например, если у человека короткая и толстая шея, как у буйвола, то у него буйный, безудержный нрав; если шея тонкая и длинная, как у жирафа, то человеку свойственна робость; длинные и волнистые волосы, как шерсть у барана, характеризуют упряма; человек с мягкими, слегка вьющимися волосами похож на зайца – он мягок и труслив; приплюснутый нос, подобный пятачку у свиньи, – признак злого и ленивого человека.

Аристотель также отождествлял характер с волевыми чертами личности, и отсюда идет деление характеров на сильные и слабые в зависимости от выраженности в них волевых черт. Правильнее же под сильным характером понимать соответствие поведения человека мировоззрению и убеждениям. Человек с сильным характером – надежный человек. Зная его убеждения, можно всегда предвидеть, как он поступит в определенной ситуации. Именно о таких людях говорят: «этот не подведет». Однако нельзя заранее сказать, как поступит в той или иной ситуации слабохарактерный человек.

В Средние века швейцарский писатель И.К. Лафатер (1741–1801) предложил физиогномическую теорию, основным положением которой является следующее: на лице человека запечатлеваются не столько природные особенности, сколько особенности характера, приобретенные в течение жизни. Так, у постоянно веселого, улыбчивого человека образуются складки в уголках губ; у надменного и холодного человека тонкие бесцветные губы; у хищного, раздражительного человека – складка между бровями. Даже великий Ч. Дарвин придерживался подобных взглядов.

Французский писатель-моралист Ж. Лабрюйер (1645–1696) в книге «Характер, или нравы этого века» привел 1120 типов характеров, разделив свое сочинение на ряд глав: о городе, о столице, о вельможах и т. д. Он, как и Теофраст, раскрывал в своих характеристиках внутреннюю сущность человека через его дела. Например, он писал: «Плуты склонны считать других плутами; их почти нельзя обмануть, но и они недолго обманывают».

В XVIII в. в Западной Европе получила распространение теория под названием «френология» (от греч. phrenos – душа, нрав, характер), создателем которой является австрийский патологоанатом Ф. Галль (1758–1828). Он исходил из того, что существует определенная связь между психическими особенностями человека или животного с наружной формой черепа. Основная идея: кора головного мозга состоит из ряда центров, в каждом из которых локализована определенная способность человека. При сильном развитии этой способности соответствующий центр мозга также очень развит, что якобы отражается на конфигурации черепа.

Отсюда, по мнению Галля, следует, что выпуклость в височной области свидетельствует о хорошей слуховой памяти, музыкальном слухе; в теменной области – о художественной одаренности; выпуклость в лобной области (центр рассудка, логического мышления) – признак ученого, мыслителя, философа.

Ф. Галль предлагал разбить всю поверхность мозга на 27 областей, каждая из которых будет свидетельствовать о различных чертах характера: осторожности, предусмотрительности, постоянстве, склонности к жестокости, убийству, упрямству и т. д.

В качестве другого примера классификации характеров можно привести попытку английского психолога А. Бэна (1818–1903) подразделить их на *интеллектуальные*, *эмоциональные* и *волевые*.

Делались попытки делить характеры только на две группы: *чувствительные* и *волевые* (французский психолог Т. Рибо (1839–1916)) или на *экстравертированные* (направленные на внешние объекты) и *интровертированные* (направленные на собственные мысли и переживания) (швейцарский психиатр и психолог К.Г. Юнг (1875–1961)).

Русский психолог А.И. Галич (1783–1848) делил характеры на *дурные*, *добрые* и *великие*. Были попытки дать и более сложные классификации характеров.

Наиболее широко распространено деление характеров по их социальной ценности. Эта оценка иногда выражается словосочетанием «хороший характер» (и в противоположность ему – «плохой характер»).

Также широко распространено в быту деление характеров на *легкие*, свойственные уживчивым, приятным окружающим и легко находящим с ними контакт людям (например, у Василия Теркина из одноименной поэмы А. Твардовского), и *тяжелые* (например, у Серпилина, героя романа К. Симонова «Живые и мертвые»).

Некоторые авторы (Э. Кречмер) не только темперамент, но и характер пытались связать с конституцией человека, понимая под последней особенности строения тела, свойственные человеку в данный достаточно продолжительный период времени.

Подобные теории, ставящие психологические особенности личности в полную зависимость от врожденных биологических соматических (телесных) особенностей, нашли свое выражение в фашистских «расовых теориях», связывающих расу с определенным характером и одаренностью (нордический характер настоящих арийцев). Лженаучность и реакционность подобных взглядов давно разоблачены мировой практикой.

Общество влияет на характер человека специфическим образом: оно формирует идеологию, в которую входят проектируемые образованием желательные черты характера, нужные данному обществу. Этот акт нашел отражение в истории и в некоторых социальных типологиях характеров людей.

Так называемое спартанское, военно-спортивное и общественно-религиозное воспитание в Древней Греции формировало один тип характера – воина, свято верившего в правоту дела, которое он защищал, и активного политического деятеля. Другая школа воспитания, сложившаяся там же, – афинская – сочетала в себе элементы умственного, нравственного и эстетического воспитания и формировала тип характера ученого-интеллектуала, образованного культурного человека, далекого от политики и войн.

Немецко-американский психолог Э. Фромм (1900–1980) проанализировал, к чему ведет и реально пришло общество развитого капитализма и свободных рыночных отношений в 1940–1950-е гг. в США, и пришел к выводу о том, что типы социальных характеров людей, которые оно породило, не отличаются особой привлекательностью. Он назвал их «садистами», «мазохистами», «конформистами» и «отшельниками» и определил следующим образом: все они – неудачники, по-разному привыкшие реагировать на свои жизненные проблемы. «Садисты» в своих бедах винят других и направляют против них свою агрессию. «Мазохисты» винят самих себя и направляют агрессию против себя. «Конформисты» – сознательные, беспринципные приспособленцы, которые легко и просто меняют свои взгляды, как только изменяется экономическая или политическая конъюнктура. «Отшельники» замыкаются в себе и тем самым уходят от жизненных проблем, предпочитая не решать их, а просто не замечать. Фромм также показал многочисленные примеры трудностей адаптации в чужом обществе, с которыми сталкиваются люди, родившиеся и выросшие в одной стране, но вынужденные взрослыми эмигрировать и жить в другой стране.

Американские социологи У. Томас и Ф. Знанецкий еще раньше в работе «Польский крестьянин в Европе и Америке» (1918–1920) показали, как изменяются культура, установки

и ценности людей, в зрелом возрасте покинувших свою страну и вынужденных переселиться в другую. Примечательно, что они в конечном счете как бы останавливаются между двумя культурами, не полностью покидая прежнюю и не вполне приспособившись к новой, т. е. становятся *маргинальными личностями*. В Большом психологическом словаре под ред. Б.Г. Мещеракова и В.П. Зинченко приводится следующее определение: маргинальная личность – (от лат *margo* – край) – это личность, у которой не сформирована прочная, однозначная, согласованная система социальных идентичностей и ценностных ориентаций, в силу чего, как предполагается, она испытывает когнитивные и эмоциональные проблемы, затруднения, внутренний разлад.

Современный отечественный психолог Б.С. Братусь предложил *типологическую модель социальных характеров*. С его точки зрения, важнейшим для характеристики личности является типичный для нее, преобладающий способ отношения к другому человеку, людям и самому себе. С учетом этого в структуре личности выделяют несколько принципиальных уровней.

1. Эгоцентрический. Определяется преимущественным стремлением лишь к собственным удобствам, выгоде и престижу, отношение к другим сугубо потребительское – помогает ли конкретный человек добиться личного успеха или нет, выгоден ли он. Следовательно, ближний выступает как вещь. Свое личное счастье и благо важнее всего и не имеет значения, счастливы или несчастны другие.

2. Группоцентрический. Человек идентифицирует себя с какой-либо группой, и его отношение к другим людям зависит от того, входят ли они в его группу или нет. Если да, тогда они ценны не сами по себе, а своей принадлежностью к такой группе, достойны жалости, уважения, снисхождения, прощения, любви. Если другой в эту группу не входит, данные чувства могут на него не распространяться, т. е. мир делится на «своих» и «чужих». Благо и счастье связаны с процветанием группы, с которой идентифицирует себя человек. Он не бывает счастлив, когда несчастье настигает его группу.

3. Просоциальный, или гуманистический. Он предполагает, что человек ценит себя и других, признает равные права, свободы и обязанности. Ведущим является принцип: «Поступай с другими так, как ты бы хотел, чтобы поступали с тобой». Счастье и благополучие подразумевают их распространение на всех людей, все человечество.

4. Духовный, или эсхатологический. Взгляд на человека как на существо, жизнь которого не кончается вместе со смертью, а связана с духовным миром. Это уровень субъективных отношений человека с Богом, когда возникает ощущение связи с Творцом и представление о счастье как служении и соединении с ним.

Все четыре уровня так или иначе присутствуют в каждой личности, в определенные моменты и ситуации преобладает какой-либо один уровень, а в иные – другой. Однако можно говорить и о некотором типичном для данного человека устремлении. На его формирование влияют культура и образ жизни определенного общества.

Русская культура всегда стремилась к реализации в человеке духовного, эсхатологического уровня: любое дело, чтобы быть признанным, должно быть оправдано, соотнесено с христианским намерением, с Христом. Русскому типу характера были присущи тонкая душевная организация, лиризм, милосердие, сострадание к униженным и оскорбленным, возвышенный идеализм и религиозность, а ключевым стержнем являлась совесть.

Советская культура формировала иной тип личности – группоцентрический. Главными были класс, партия, коммунистическое общество, а все, кто вокруг, считались врагами, против которых возможны любые средства борьбы. Советскому типу характера свойственны грубый материализм и воинствующий атеизм, ключевой стержень – «классовое сознание, классовая польза».

Западная культура, по мнению Б.С. Братуся, выносила в себе просоциальную, гуманистическую ориентацию, стремление в идеале нести благо всем людям и человечеству в целом, стремление к правовому обществу, в котором каждый член был бы в равной степени защищен законом и ответственностью перед ним.

Современное российское общество – переходное, оно переживает период слома прежней идеологии и отсутствия другой. Психологически положение людей в нем можно оценить как переходное потребностно-мотивационное состояние (образно говоря, «пойди туда, не знаю куда, принеси то, не знаю что. Да побыстрее, мне не терпится именно там и именно это получить»). Человек в подобном состоянии может сказать о том, чего он не хочет, но не о том, что именно ему действительно нужно. Он не находит себе места, часто капризничает, «дурит». Это состояние весьма опасно, оно тягостно, появляются отчаяние, вероятность обмана, выбора ложного пути и ложных целей. Люди увлекаются то одним, то другим, не приходя к окончательному решению: то, что восхвалялось вчера, сегодня подвергается хуле, резко сменяются символы и увлечения, но прежние советские группоцентрические, часто неосознаваемые, установки продолжают действовать. Группоцентризм сейчас не только не преодолен, он обрел новые формы – сепаратизм, национализм, создание всевозможных группировок.

Американский социальный психолог Э. Шостром в книге «Анти-Карнеги, или Человек-манипулятор» предложил типологию манипулятивных типов характера и описал, что собой представляет тип социального характера, называемый манипулятором. Такому человеку надо во что бы то ни стало овладеть ситуацией: он способен навязать свою волю во всем, пытается манипулировать любой фразой, любым случаем.

Человек не рождается манипулятором. Он становится таковым, чтобы избежать неприятностей и добиваться желаемого, причем развивает эту способность бессознательно. Современный манипулятор, по мнению Шострома, вырастает из ориентации на рынок, когда человек – вещь, о которой нужно много знать и которой следует уметь управлять.

Удел манипулятора – сокрытие истинных эмоций. Основную свою задачу он видит в том, чтобы производить должное впечатление. Примечательна реакция человека такого типа, например, на то, что ему не удалось продвинуться по службе или получить прибавку к жалованью. Дома он перекладывает половину вины за неудачу на давно умершего родителя-тирана, на жену, плохо приготовившую ему завтрак именно в то утро, или на кого-либо еще. Он может напиться или заболеть, превратиться в подбострастного пристава, стать мрачным, продолжить пассивно бастовать, что оказывается направленным против него самого, всего человечества и его глупого шефа. Он даже может хлопнуть дверью, выйти из игры, предложить свое место другу. Наряду с желанием управлять манипулятор испытывает потребность в руководстве свыше.

Манипуляция не является необходимым отношением к жизни и не приносит пользы. Слишком часто демонстрирующий ее человек использует психологические концепции, чтобы рационально объяснить свое неблагополучное поведение, оправдывая неуспех ссылками на прошлый опыт и былые неудачи.

Манипулятор – это личность, вставшая на путь самоуничтожения, которая использует или контролирует себя и других людей в качестве вещей. В некотором роде он присутствует в каждом из нас, поэтому важно знать его черты. Выделяют несколько типов манипулятора.

1. Диктатор. Преувеличивает свою силу. Доминирует, приказывает, цитирует авторитеты и делает все, чтобы управлять своими жертвами. Варианты: Настоятельница, Настоятель (Игумен), Начальник, Босс, Младшие боссы.

2. Тряпка (слабак). Обычно жертва Диктатора, его противоположность. Добивается немалого мастерства во взаимодействии с ним. Преувеличивает свою чувствительность; многое забывает, не слышит, молчит. Варианты: Мнительный, Глупый, Хамелеон, Конформист, Стеснительный, Уступающий.

3. Вычислитель. Преувеличивает свой контроль. Лжет, старается перехитрить и проверить других людей. Варианты: Делец, Аферист, Игрок, Создатель рекламы, Шантажист, Рассчитывающий все наперед.

4. Прилипала. Полная противоположность Вычислителю. Преувеличивает свою зависимость. Это личность, жаждущая быть ведомой, дурачимой, предметом забот. Позволяет другим делать за него работу. Варианты: Паразит, Нытик, Вечный ребенок, Ипохондрик, Иждивенец, Беспомощный.

5. Хулиган. Преувеличивает свою агрессивность, жестокость, недоброжелательность. Варианты: Оскорбитель, Ненавистник, Гангстер, Угрожающий. Женская вариация – Сварливая баба.

6. Славный парень. Склонен преувеличить свою заботливость, любовь, буквально убивает своей добротой. В некотором смысле столкновение с ним более вредно, чем с Хулиганом. Славный парень почти всегда выигрывает. Варианты: Угодливый, Доброжелательный, Моралист, Человек организации.

7. Судья. Преувеличивает свою критичность. Никому не верит, обвиняет всех и вся, преисполнен негодования, с трудом прощает. Варианты: Всезнающий, Обличитель, Собиратель улик, Судебный пристав, Позорящий, Оценщик, Мститель, Заставляющая признать вину.

8. Защитник. Противоположность Судье. Чрезмерно подчеркивает свою поддержку по отношению к другим и снисходительность к ошибкам. Он вредит другим, сочувствуя им сверх всякой меры и не давая своим подзащитным встать на ноги и расти самостоятельно. Вместо того чтобы заняться своим делом, готов заботиться о нуждах других. Варианты: Наседка, Утешитель, Покровитель, Ученик, Помощник, Самоотверженный.

В определенном человеке-манипуляторе гипертрофирован, как правило, один из этих типов или его комбинация с другими. Если такой человек представляет собой наиболее выраженный вариант, то он проецирует противоположный вариант на окружающих людей, превращая их в свои цели. Например, жена-Тряпка нередко выбирает мужа-Диктатора, а затем управляет им с помощью всякого рода «подрывных» методов.

Основная причина манипуляции заключена в вечном конфликте человека с самим собой, поэтому он никогда не доверяет себе полностью, но другим не доверяет еще сильнее.

Фромм указывает вторую причину манипулирования: желая заполучить любовь, манипулятор стремится захватить полную власть над другой личностью, заставляющую ее делать, думать, чувствовать так, как он хочет.

Третью причину манипуляций можно обозначить так. Поскольку риск и неопределенность окружают людей со всех сторон, человек часто чувствует себя беспомощным, и пассивный манипулятор говорит: «Я не могу контролировать все, что со мной может случиться, поэтому я ничего не буду контролировать. Я сдаюсь, делайте со мной, что хотите!» Он добивается своих целей при помощи кажущейся внешней беспомощности. Активный манипулятор пользуется бессилием других людей, с удовольствием властвует над ними, стремясь сделать их максимально зависимыми от себя.

Четвертая причина манипуляций состоит в следующем: манипулятор – это личность, которая стремится избежать интимности в отношениях и затруднительного положения, поэтому относится к людям ритуально (Э. Берн).

Пятая причина: человек хочет получить одобрение всех и каждого, поэтому вынужден притворяться, скрывать свои чувства, мысли и желания, не может быть правдивым и честным с окружающими, но зато всеми правдами и неправдами старается всем угодить (А. Эллис).

Манипуляции – это стиль жизни, ее сценарий, регламентирующий всю систему взаимодействия человека с миром. Он направлен на то, чтобы контролировать как себя, так и других. Например, жена-Тряпка все свое существование посвящает тому, чтобы переложить

на мужа-Диктатора ответственность за все ее жизненные невзгоды. Это не просто отдельная случайная игра, таков сценарий всей их совместной жизни.

Можно выделить четыре основные системы манипуляции.

Активный Манипулятор пытается управлять другими с помощью активных методов. Он избегает демонстрировать свою слабость в отношениях, выдавая себя за человека, полного сил. Обычно привлекает к этому свое общественное окружение (родитель, старший брат, учитель, начальник). Исполняет роль попирающего и достигает удовлетворения, обретая контроль над другими людьми, но зависим в этом от их бессилия. Применяет технику учреждения прав и обязанностей, табелей рангов и т. д., управляя людьми, как марионетками.

Пассивный Манипулятор является собой противоположность Активному. Будучи не в состоянии контролировать жизнь, он отказывается от всяческих усилий делать это и позволяет распоряжаться собой Активному Манипулятору. Прикидывается беспомощным и глупым и разыгрывает из себя попираемого. Выигрывает посредством поражения: позволяя попирающему – Активному Манипулятору – думать за него и работать на него, в определенном смысле побеждает последнего своей вялостью и пассивностью.

Соревнующийся Манипулятор рассматривает жизнь как состязание, требующее постоянной бдительности, поскольку здесь можно или выиграть, или проиграть, третьего не дано. Для него жизнь – битва, в которой все остальные люди являются соперниками или врагами, реальными или потенциальными. Он колеблется между методами попирающего и попираемого и поэтому может рассматриваться как нечто среднее между Пассивным и Активным Манипуляторами.

Система безразличной манипуляции. Это основная форма манипуляции. Манипулятор играет роль безразличного ко всему человеку, ни на что не надеясь и пытаясь ускользнуть, устранившись от контакта с партнером. Его ключевая фраза: «Мне наплевать». Он относится к другому человеку, как к кукле. Его методы то пассивны, то активны, иногда он играет роль Скучающего, иногда Сварливого, Мученика или Беспомощного. Его секрет в том, что ему вовсе не наплевать, иначе бы он не продолжал свои манипуляции. Подобные отношения нередко существуют между мужьями и женами. Примером тому служит игра в «угрозу развода», когда Манипулятор надеется подчинить себе партнера, а вовсе не разойтись с ним. Поскольку он ведет себя с другим, как с неодушевленным предметом, такое безличное отношение исподволь возвращает «неодушевленность» в нем самом. Вот почему его отношение к окружающим называют самоуничтожающим.

Таким образом, философия Активного Манипулятора зиждется на том, чтобы главенствовать и властвовать во что бы то ни стало. Пассивного – никогда не вызывать раздражения. Соревнующегося – выигрывать любой ценой. Безразличного – отвергать заботу. Это очень важно понимать, поскольку манипулятор, как бы он ни был хитер, все равно предсказуем, и, если правильно «поставить ему диагноз», можно предвидеть, как он поведет себя в той или иной ситуации.

1.6.3. Задатки и способности

Понятие способностей. В учебных занятиях, труде, творчестве люди заметно отличаются друг от друга по темпу продвижения, значительности и своеобразию достигаемых результатов. Когда такого рода проявления выступают при равном запасе знаний, умений и навыков и одинаковом отношении к деятельности, они указывают на такие особенности психики человека, которые называют способностями.

Говоря о способностях, имеют в виду возможности человека в той или иной области. Основанием говорить о наличии у человека способностей служат два показателя: 1) *быстрота овладения деятельностью* (человек быстро и успешно овладевает деятельностью, легко приобретает соответствующие знания, умения и навыки. При этом надо помнить, что

способности не сводятся к знаниям, умениям и навыкам, но обеспечивают их быстрое приобретение, фиксацию и эффективное практическое применение); 2) *качество достижений* (достижения человека значительно превосходят средний уровень).

Почему при прочих равных условиях одни люди быстрее и легче овладевают деятельностью и добиваются больших успехов, чем другие? Дело в том, что каждая деятельность (педагогическая, музыкальная, конструкторская, литературная и т. п.) предъявляет определенные требования к работе анализаторов человека, скорости его реакций, свойствам личности. Одни люди обладают необходимыми качествами, предъявляемыми той или иной деятельностью, другие – нет. Если человек обладает индивидуально-психологическими особенностями, которые в наибольшей мере отвечают требованиям соответствующей деятельности, то это значит, что они способны к ней.

Способности – это психологические особенности личности, обеспечивающие успех в деятельности и общении и легкость овладения ею. Обратим внимание на важнейшие стороны этого определения. Это:

- индивидуальные особенности, т. е. то, что отличает одного человека от другого;
- не физиологические (высокий рост, длинные пальцы и т. п.), а именно психологические особенности;
- не всякие индивидуально-психологические особенности, а лишь те, которые соответствуют требованиям определенной деятельности, потому что не существует отвлеченного от вида деятельности понятия способностей.

Следовательно, оценивать способности надо всегда в связи с деятельностью, с процессом овладения ею и достигнутыми результатами.

Любая деятельность требует от человека не одной отдельной способности, а целого ряда взаимосвязанных способностей. Например, литературная деятельность включает в себя, помимо эстетической позиции, еще и впечатлительность, наблюдательность, творческое воображение, образную память, способность к точному и выразительному языку.

Слабое развитие какой-либо одной способности можно компенсировать за счет усиленного развития других. Это дает широкие возможности для овладения различными видами деятельности и выбора профессии.

Отсутствие частной способности можно возместить также упорным трудом, настойчивостью, напряжением сил.

В структуре каждой способности можно выделить далеко не равноценные составляющие: *ведущие* и *опорные* (подчиненные) свойства. Например, в изобразительной деятельности ведущим свойством является художественное творческое воображение, а опорными – высокая природная чувствительность зрительного анализатора, чувство линии, пропорции, формы, светотени, колорита, ритма, а также сенсомоторные качества руки, образная память и др. В математических способностях ведущими свойствами являются умение обобщать, гибкость мыслительных процессов, легкость перехода от прямого к обратному ходу мысли, а опорными – математическая память, объем внимания. Для педагогических способностей ведущим свойством является любовь к детям, а опорными – педагогический такт, наблюдательность, потребность в передаче знаний и т. п.

Виды и уровни способностей. Виды способностей по их направленности, или специализации, можно разделить на общие и специальные, теоретические и практические, учебные, межличностные и предметно-деятельностные. Общие способности являются предпосылкой всестороннего развития личности.

Под *общими* способностями понимается система индивидуально-психологических особенностей личности, которая объясняет относительную легкость и продуктивность в овладении и осуществлении различных видов деятельности и общения. Это умственная активность, высокий уровень аналитико-синтетической деятельности, сосредоточенность внимания, развитые память и речь, точность и тонкость движений рук, высокая обучаемость,

работоспособность и т. п. В зарубежной психологии эти способности обозначаются как *intelligens*, что равнозначно выражению «умственные способности».

Под *специальными* способностями понимается система индивидуально-психологических особенностей личности, определяющая успехи человека в специальных видах деятельности и общения, где необходимы особого рода задатки и их развитие. Это способности лингвистические, математические, технические, литературные, сценические, спортивные, музыкальные и т. п.

Теоретические способности определяют склонность человека к абстрактно-логическому мышлению (ученые-теоретики, философы), а *практические* лежат в основе склонности к конкретно-практическим действиям.

Учебные способности влияют на успешность педагогических воздействий, формирования качеств личности, усвоение знаний, умений и навыков.

Межличностные способности – это способности к общению, взаимодействию с людьми, а *предметно-деятельностные* связаны с взаимодействием людей с природой, техникой, знаковыми системами, художественными образами и т. п.

Структура способностей личности зависит от уровня ее развития. По продуктивности деятельности выделяют репродуктивный и творческий уровни способностей: *репродуктивный* уровень связан с высоким умением усваивать уже известные способы выполнения деятельности, приобретения знаний, умений, навыков, овладения сложившимися образцами деятельности и общения; *творческий* – с созданием нового, оригинального продукта, нахождением новых способов выполнения деятельности. Очевидно, что оба уровня тесно взаимосвязаны: репродуктивный уровень включает элементы творческого, и наоборот.

По *уровню (степени) совершенства* способностей выделяют способных, одаренных, талантливых и гениальных людей.

Способный человек обладает благоприятными возможностями развития особенностей психики, одинаково важных для многих видов деятельности. *Одаренным* называют человека, у которого с рождения имеется множество задатков к развитию самых разных способностей. Одаренность – это совокупность общих и специальных способностей, свойственных конкретному человеку. Одаренный человек выделяется в определенной области среди других людей, выполняющих деятельность на таких же условиях.

Одаренность – понятие многогранное. Она может рассматриваться как:

- качественно своеобразное сочетание способностей, обеспечивающее успешность выполнения деятельности;
- общие способности, обуславливающие широту возможностей человека, уровень, а также своеобразие его деятельности;
- умственный потенциал человека, его интеллект;
- совокупность задатков, предпосылок способностей.

В настоящее время одаренность все чаще стали определять как «способность к выдающимся достижениям в любой социально значимой сфере человеческой деятельности» (Н.С. Лейтес, род. 1918).

В книге А.И. Савенкова «У колыбели гения» выделяется несколько видов одаренности.

- При общей интеллектуальной одаренности ребенка отличают:
 - быстрота мышления;
 - наблюдательность;
 - исключительная память;
 - умение легко и свободно излагать свои мысли;
 - исключительная способность к решению любых задач;

– он хорошо схватывает абстрактные понятия.

• *Академическая* одаренность, проявляющаяся в сфере:

– чтения – у ребенка это основное занятие; у него богатый словарный запас, выраженный интерес к написанию букв, цифр, имен;

– математики – у ребенка большой интерес к измерениям, вычислениям, необыкновенное понимание математических отношений; эти дети часто применяют математические навыки в процессе занятий, не имеющих отношения к математике;

– естествознания – у ребенка проявляются интерес к классификации природных объектов, понимание причинно-следственных связей.

• *Художественная* одаренность (в области изобразительной деятельности) характеризуется тем, что ребенок:

– проявляет большой интерес к визуальной информации, легко запоминает увиденное во всех деталях;

– осознанно строит композицию рисунков, работы отмечены печатью индивидуальности;

– оригинален в выборе сюжетов, в рисунках нет однообразия. Обычно изображает много разных предметов, людей, ситуаций;

– становится вдумчивым и очень серьезным, когда видит хорошую картину, слышит музыку, видит необычную скульптуру, красивую (художественно выполненную) вещь;

– способен составлять оригинальные композиции из цветов, рисунков, камней, марок, открыток и т. д.;

– любит использовать новый материал для изготовления игрушек, коллажей, рисунков, в строительстве детских домиков на игровой площадке;

– охотно рисует, лепит, создает композиции, имеющие художественное назначение (украшения для дома, одежды и т. д.), в свободное время, без побуждения взрослых;

– обращается к рисунку или лепке, для того чтобы выразить свои чувства и настроения;

– любит создавать объемные изображения, работать с глиной, пластилином, бумагой и клеем;

– может дать собственную оценку произведениям искусства, пытается воспроизвести понравившееся в рисунке, скульптуре, самодельной игрушке.

• В сфере музыкальной деятельности ребенок:

– проявляет большой интерес к музыкальным занятиям;

– чутко реагирует на характер и настроение музыки, узнает мелодии по первым тактам;

– хорошо поет;

– в игру на инструменте, в песню или танец вкладывает много энергии и чувств;

– любит музыкальные записи;

– стремится пойти на концерт или туда, где можно слушать музыку;

– хорошо играет на каком-нибудь инструменте; – > в пении и музыке стремится выразить свои чувства и настроение;

– сочиняет собственные оригинальные мелодии.

• В литературной деятельности:

– любит сочинять (писать) рассказы или стихи;

– может легко построить рассказ, начиная от завязки сюжета и кончая разрешением какого-либо конфликта;

– рассказывая о чем-то, умеет хорошо придерживаться выбранного сюжета, не теряет основную мысль;

– придерживается только необходимых деталей в рассказах о событиях, все несущественное отбрасывает, оставляет главное, наиболее характерное;

– выбирает в своих рассказах такие слова, которые хорошо передают эмоциональные состояния героев, их переживания и чувства;

– умеет передавать в рассказах такие детали, которые важны для понимания события (что обычно не умеют делать его сверстники), и в то же время не упускает основной линии событий, о которых рассказывает;

– склонен фантазировать, старается добавить что-то новое и необычное, когда рассказывает о чем-то уже знакомом и известном всем;

– умеет в рассказе изобразить своих героев очень живыми, передает их характер, чувства, настроения.

• В артистической деятельности:

– легко входит в роль какого-либо персонажа; человека, животного и др.;

– интересуется актерской игрой;

– меняет тональность и выражение голоса, когда изображает другого человека;

– разыгрывая драматическую сцену, способен понять и изобразить конфликт;

– склонен передавать чувства через мимику, жесты, движения;

– стремится вызывать эмоциональные реакции у других людей, когда о чем-то с увлечением рассказывает;

– с большой легкостью драматизирует, передает чувства и эмоциональные переживания;

– любит игры-драматизации.

• *Техническая одаренность* характеризуется тем, что ребенок:

– интересуется механизмами и машинами;

– может легко чинить испорченные приборы, использовать старые детали для создания новых поделок, игрушек, приборов;

– любит разбираться в причинах поломок и «капризах» механизмов, любит загадочные головоломки и вопросы на «поиск»;

– любит рисовать чертежи и схемы механизмов;

– читает (любит, когда ему читают) журналы и статьи о создании новых приборов, машин, механизмов;

– любит обсуждать научные события, изобретения, часто задумывается об этом;

– проводит много времени над конструированием и воплощением собственных «проектов» (модели летательных аппаратов, автомобилей, кораблей);

– быстро и легко осваивает компьютер.

• *Лидерская одаренность* проявляется в том, что ребенок:

– легко приспосабливается к новым ситуациям;

– инициативен в общении со сверстниками, имеет тенденцию руководить другими;

– сохраняет уверенность в окружении незнакомых людей;

– легко общается с детьми и со взрослыми;

– улавливает причины поступков других людей, мотивы их поведения, хорошо понимает недосказанное;

– часто руководит играми и занятиями других детей;

– склонен принимать на себя ответственность, выходящую за рамки, характерные для его возраста;

– другие дети предпочитают выбирать его в качестве партнера по играм и занятиям;

– обладает даром убеждения, способен внушать свои идеи другим.

• Психомоторная (двигательная, спортивная) одаренность проявляется в том, что ребенок:

– энергичен, нуждается в большом объеме движений;
– проявляет интерес к деятельности, требующей тонкой и точной моторики;
– обладает хорошей зрительно-моторной координацией и широким диапазоном движений;

– прекрасно владеет телом при маневрировании, ловок, движется легко, грациозно;

– любит участвовать в спортивных играх и состязаниях;

– часто выигрывает в разных спортивных соревнованиях;

– бегает быстрее всех в детском саду, в классе;

– любит ходить в походы, играть на открытых спортивных площадках;

– предпочитает проводить свободное время в подвижных играх;

– физически выносливее сверстников.

• *Творческая одаренность* (креативность) выражается в том, что ребенок:

– пытлив и любознателен;

– с головой уходит в интересующее его занятие;

– обладает высоким энергетическим уровнем;

– изобретателен во всем – в играх, занятиях и т. п.;

– высказывает оригинальные идеи;

– решает задачи нетрадиционным путем.

Признаки интеллектуальной и творческой одаренности разнообразны. Особенности одаренных в этих сферах детей являются:

• опережение сверстников в развитии речи и мышления;

• обладание значительной памятью; раннее начало чтения; способность к длительной сосредоточенности;

• широкая любознательность; исследовательская активность;

• самостоятельный выбор занятий;

• ранняя увлеченность;

• преданность любимым занятиям.

У таких детей обычно позитивно думающие родители, особенно мать. Они часто обучаются сверх программы. Наиболее отличает одаренных детей от прочих стремление познать и преобразовать окружающий мир, доминирование познавательной потребности, ее «ненасыщаемость», проявление оригинальности, нестандартности, непохожести, неожиданности в решениях; способность к прогнозированию, предвосхищению.

К личностным коррелятам креативности относятся:

1) особенности восприятия ребенка – целостность, «свежесть», самостоятельность, способность видеть то, чего не видят другие;

2) внимание – длительное, устойчивое (часто это является причиной мнимой рассеянности);

3) мышление – понимание главного, существенного, беглость, гибкость, оригинальность, открытость. Наиболее привлекательны для ребенка неопределенные, беспорядочно-сложные объекты, из которых он самостоятельно выбирает необходимые ему (кубики, мозаика);

4) память – запоминание легкое, прочное, быстрое, если связано с интересом, но легкое забывание того, что считается второстепенным; богатство ассоциаций; воображение – яркое, образное, нестереотипное;

5) интеллект – самостоятельное нахождение задач и способов решения, инициативность, выдумка;

6) эмоции – высокая эмоциональная возбудимость, стремление к доминированию, риску, независимости, нарушению порядка, прилив стенических эмоций. Эмоциональные корреляты креативности наиболее показательны, без них собственно креативность не наблюдается;

7) воля – саморегуляция, целеустремленность, самоконтроль, упорство, осознанность действий;

8) личностные характеристики – отклонение от шаблона в поведении, оригинальность, энергичность, находчивость, непосредственность, чувство гордости;

9) мотивационные характеристики – стремление к самому процессу творчества, к сотрудничеству, развитость эстетических чувств, речевая активность и т. п.

Одаренный человек необязательно талантлив. *Талант* – это высший уровень развития способностей. Талантливыми считаются люди, которые обладают высокой степенью одаренности, реализованной в определенной области человеческой деятельности, те, кто уже достиг значительных успехов в деятельности и общении.

Высокий уровень развития какой-либо отдельной способности не составляет таланта: так, яркое воображение без гармонического развития других сторон таланта художника не принесет желаемого успеха. Неслучайно говорят: «Воображение – как огонь: хороший слуга, но плохой господин».

Отечественные психологи (Б.М. Теплов, Н.С. Лейтес, В.А. Крутецкий и др.) выделили некоторые общие черты, свойственные таланту:

- внимательность, собранность, готовность к напряженной работе;
- потребность в труде и ярко выраженное трудолюбие;
- быстрота мыслительных процессов, систематичность ума, высокий уровень анализа и обобщения, высокая продуктивность умственной деятельности.

Талантливость, или мастерство, – это не только квалифицированные знания, умения и навыки, главное для талантливого человека – психологическая готовность к поиску и принятию творческих решений, а также глубоко эмоциональное, вдохновенное отношение к деятельности, к избранной профессии.

Высшим проявлением таланта является *гениальность*. Гениальным называют человека, который благодаря своим способностям достиг выдающихся и признанных успехов в различных сторонах человеческой деятельности. Идеи, концепции, результаты труда гениев опережают время, открывают новые горизонты человечеству. Талантливых людей довольно много, гениальных – единицы (Леонардо да Винчи, М.В. Ломоносов, А.С. Пушкин). Талант, а тем более гениальность – величайшая общественная ценность, общечеловеческое достояние.

Природное и приобретенное в способностях. Существуют различные теории, объясняющие происхождение способностей. Теория *наследственных способностей* провозглашает наследственность способностей и сводит их к задаткам. Теория *приобретенных способностей*, напротив, полностью игнорирует природные предпосылки способностей и считает их обусловленными средой и воспитанием. Ни одна из этих теорий не отвечает реальности. В первом случае детерминация способностей сводится только к внутренним, во втором – только к внешним условиям, в то время как при формировании способностей (как и психического вообще) внешние причины действуют опосредованно через внутренние.

В отечественной психологии убедительно раскрыта проблема природных предпосылок способностей. Установлено, что способности – это прижизненные образования, их развитие при определенных условиях идет в процессе всей жизни, а среда и воспитание активно формируют их.

Б.М. Теплов показал, что предпосылками для развития способностей являются анатомо-физиологические и функциональные особенности человека, называемые задатками. К ним относятся:

- некоторые анатомо-физиологические особенности организма – рост, вес, телосложение, состояние здоровья и т. п.;
- строение мозга;
- строение органов чувств (абсолютный слух);
- типологические особенности нервной системы (сила, уравновешенность, подвижность, сила реакции, темп работы);
- определенное соотношение в работе правого и левого полушарий головного мозга;
- соотношение первой и второй сигнальных систем;
- генофонд (особенности структуры генов) и т. п.

Задатки не следует отождествлять с наследственностью, так как они являются еще и продуктом внутриутробного развития. Иными словами, задатки – это возможности, с которыми человек появляется на свет. Без соответствующих задатков развитие способностей невозможно, но наличие задатков не всегда является гарантией того, что у человека проявятся способности. Задатки – не готовые способности, а лишь природное предрасположение к их развитию, которое может проявиться только при соответствующих условиях, это только возможные будущие способности.

Задатки несут в себе возможности для развития способностей в процессе обучения, воспитания и трудовой деятельности, но они не заключают в себе способности и не гарантируют их развития, это только одно из условий формирования способностей.

Таким образом, под задатками следует понимать первичную, природную основу способности, еще не развитую, но дающую о себе знать при первых пробах деятельности.

Задатки неспецифичны по отношению к конкретному содержанию и конкретным формам деятельности, они многозначны. Это значит, что на основе одного и того же задатка при соответствующих условиях могут выработаться разные способности. Например, при абсолютном музыкальном слухе человек может стать настройщиком музыкальных инструментов, композитором, дирижером и т. д. На основе такого задатка, как быстрота, тонкость и ловкость движений, могут выработаться способности гимнаста, скрипача, хирурга, а также вора-карманника.

При наличии благоприятных задатков и при оптимальных условиях жизни и деятельности способности могут начать формироваться очень рано и развиваться очень быстро, что иногда создает иллюзию их врожденности. Так, В.А. Моцарт начал сочинять музыку с 3–4 лет, А.С. Пушкин в этом же возрасте сочинил первое поэтическое произведение, К.П. Брюллов в 9 лет поступил в Академию художеств, а московская школьница Надя Рушева – практически гений в изобразительном искусстве – к 17 годам (умерла в 1969 г.) создала 10 тысяч оригинальных рисунков.

Однако отсутствие ранних достижений не всегда свидетельствует об отсутствии способностей. Такие знаменитые люди, как Л. Пастер, К. Линней, В. Скотт, И.А. Гончаров, В.Я. Шишков и многие другие, проявили себя в относительно позднем возрасте. Например, С.А. Аксаков написал первую книгу в 56 лет, а лучшие свои произведения – «Семейная хроника» и «Детские годы Багрова-внука» – в 65–67 лет.

Ни один человек, какими бы прекрасными задатками он ни обладал, не сможет стать выдающимся музыкантом, актером, спортсменом, ученым, если он не будет много и

настойчиво заниматься соответствующей деятельностью. И наоборот, даже при отсутствии хороших задатков трудолюбивый и настойчивый человек с сильными и устойчивыми интересами и склонностями к какой-либо деятельности может добиться заметных успехов.

II. ПЕДАГОГИКА

2.1. Педагогика как наука

2.1.1. Предмет, объект, задачи, методы, основные категории педагогики

Любая наука имеет свою историю, которая зачастую дает представление об ее предмете, проблемах, задачах и методах. Возникновение той или иной специализированной отрасли знаний диктуется определенными общественными потребностями. И педагогика, и психология первоначально существовали как разделы философии, от которой вначале отпочковалась педагогика, а затем и психология.

Почти каждый из нас связывает слово «педагогика» со школой и процессом обучения. Первое упоминание о школе обнаружено в древнеегипетских папирусах за 2,5 тыс. лет до н. э. В них упоминается, что жрецы обучали детей фараонов началам арифметики и геометрии. Свое название педагогика получила от функции, которую в Древней Греции исполняли рабы, специально приставленные к детям из аристократических семей. Этим рабам родители поручали присмотр за своими детьми, когда те шли к учителям, либо на прогулках. Их называли педагогами. Позже данный термин закрепился за всем связанным с обучением и воспитанием подрастающего поколения, а затем стал обозначать и собственно науку.

Окончательное выделение педагогики в самостоятельную науку завершилось с выходом трудов выдающегося чешского мыслителя-гуманиста, педагога и писателя Яна Амоса Коменского (1592–1670) и, прежде всего, его основополагающего труда – **«Великая дидактика»** изданного в 1657 г. Именно в этой книге были разработаны основные вопросы теории и практики учебной работы с детьми. Я. А. Коменский внес в педагогику весомый вклад:

- впервые обосновал идею всеобщего обучения;
- создал систему связанных ступеней обучения;
- внедрил и теоретически обосновал классно-урочную систему обучения;
- разработал основные принципы обучения (сознательность, наглядность, постепенность, последовательность, прочность, посильность);
- изложил основные требования к учебнику;
- сформулировал основные требования к учителю. Коменский противопоставил средневековой зубрежке новую систему учебной работы, соответствующую возрастным и психологическим особенностям детей. Дидактические идеи Коменского получили дальнейшее развитие в трудах педагогов XVIII–XIX вв. Ж. Ж. Руссо, И. Г. Песталоцци. В настоящее время дидактика – это самостоятельная отрасль педагогики, теория образования и обучения.

Педагогика является сложной общественной наукой, объединяющей, синтезирующей в себе данные многих естественных и общественных наук о ребенке, о законах развития общественных отношений. **Педагогика** – это наука о сущности, закономерностях, принципах, методах и формах обучения и воспитания человека.

Предметом педагогики как науки является педагогический процесс, т. е. процесс обучения и воспитания человека как особая функция общества, реализуемая в условиях той или иной педагогической системы.

Объектами педагогики могут быть ученики, воспитанники, учебные коллективы, учителя, воспитатели, педагогические коллективы, а также относящиеся к области воспитания и образования явления, которые обуславливают развитие индивида в процессе целенаправленной деятельности общества.

Приоритетными научными **задачами** педагогики являются:

- нахождение закономерностей образования, обучения, воспитания;
- изучение и обобщение практического опыта педагогической деятельности;

- разработка новых методов, средств, форм, систем обучения и воспитания;
- прогнозирование развития образовательных систем;
- внедрение результатов педагогических исследований в практику, расширение связей теории и практики;
- разработка новых концепций, учебных программ, стандартов, учебников и учебно-методических материалов.

Как любая другая наука, педагогика характеризуется своим набором методов.

Методы педагогики – это методы исследования, которые служат для исследования научно-педагогических задач. Выделяют несколько основных методов педагогического исследования.

1. Метод наблюдения. Смысл метода наблюдения состоит в непосредственном и опосредованном восприятии изучаемых педагогических процессов наблюдателем. При всех своих возможностях методы наблюдения имеют один недостаток: при наблюдении полностью раскрываются лишь внешние проявления, внутренние процессы остаются недоступны. Существуют непосредственные и опосредованные методы наблюдения. При непосредственном наблюдении исследователь может просматривать весь ход событий, выстраивая их в логическую цепочку и анализируя. Гораздо сложнее происходит процесс опосредованного наблюдения, так как при этом наблюдаемый процесс скрыт и лишь потом восстанавливается по каким-либо показателям. Существует несколько классификаций методов наблюдения:

- 1) сплошные и дискретные наблюдения;
- 2) открытые и конспиративные;
- 3) лонгитюдные и ретроспективные.

2. Методы тестирования. Они трактуются как методы психологической диагностики испытуемых. Тестирование осуществляется по тщательно отработанным стандартизированным вопросам и задачам со шкалами их значений для выявления индивидуальных различий испытуемых. Существуют различные виды тестов:

- 1) тесты для выявления успеваемости учащихся;
- 2) тесты для определения профессиональной предрасположенности;
- 3) тесты для выявления уровня интеллекта;
- 4) тесты для выявления креативности.

3. Опросные методы. Они просты в своем применении и позволяют с помощью минимальных временных затрат и несложной организации получить достаточно широкий спектр данных.

В практике наиболее популярны три вида методов:

- 1) беседа;
- 2) интервьюирование;
- 3) анкетирование.

4. Эксперимент. Педагогический эксперимент относят к основным методам исследований в педагогической науке. Педагогический эксперимент – это организованная педагогическая деятельность учителей и учащихся, имеющая определенную цель. По масштабу эксперименты бывают:

- 1) глобальные;
- 2) локальные.

Глобальные охватывают значительное число испытуемых, а локальные проводятся с минимальным количеством участников.

5. Социологические методы. Изучение школьной документации и продуктов деятельности учащихся. При попытке сделать педагогические обобщения и выводы, провести исследования необходимо изучение продуктов деятельности учащихся, а также школьной документации. Изучение классных журналов, ведомостей обучения позволяет сделать выводы об уровне успеваемости учащихся.

В процессе изучения и обобщения передового педагогического опыта выделяют следующие виды экспериментов:

- 1) «мысленный»;
- 2) «стендовый»;
- 3) констатирующий;
- 4) созидательно-преобразующий;
- 5) контрольный.

«Мысленный» – воспроизведение экспериментальных действий и операций в уме. **«Стендовый»** аналогичен ролевой игре, в которой участвуют испытуемые в реальной обстановке педагогического процесса.

Констатирующий эксперимент проводится в начале исследования, изучая проблему лишь поверхностно. Он использует такие исследовательские методики как анкетирование, беседы, наблюдение и др. По окончании констатирующего эксперимента делается вывод об актуальности и степени важности данной проблемы.

Основными категориями педагогики являются: обучение; воспитание; образование; развитие; самообразование; педагогический процесс; педагогическая система; педагогическая деятельность; педагогическая технология; педагогическое взаимодействие.

Обучение – специально организованный, целенаправленный и управляемый процесс взаимодействия учителей и учеников, результатом которого является усвоение знаний, умений и навыков, формирование мировоззрения, развитие ума, дарований учеников в соответствии с поставленными целями.

Каждой исторической эпохе присуща своя система обучения, которая специфично отвечает на вопросы – **для чего, кого, чему и как учить**. Общество передавало молодому поколению содержание накопленного человечеством социального опыта избирательно, т. е. различные социальные группы получали знания в области социальной культуры в разном объеме и разного характера. Современное общество заинтересовано в передаче всему подрастающему поколению всего содержания социального опыта. Целью обучения, направленного на разностороннее развитие личности, является обеспечение всем учащимся оптимального интеллектуального развития, сознательного и прочного усвоения знаний, овладения умениями пользоваться этими знаниями на практике. Эта цель выступает в единстве с целями воспитания, направленного на формирование личности во всей совокупности.

Воспитание – это процесс целенаправленного формирования личности, одна из центральных категорий в педагогике.

Образование – единый процесс физического и духовного формирования личности, процесс социализации, целенаправленно и сознательно ориентированный на некоторые идеальные образы, на исторически обусловленные, более или менее четко зафиксированные в общественном сознании социальные эталоны. Говоря об «образовании», можно рассматривать эту категорию в разных качествах:

- как ценность развивающегося человека и общества;
- как процесс обучения и воспитания человека;
- как результат процесса обучения и воспитания;
- как систему образования.

Цели образования определяют его содержание. В современном обществе оно предполагает систему знаний о природе, обществе, технике, человеке; систему способов деятельности, преобразующихся в результате их усвоения в умения и навыки; опыт творческой деятельности, обеспечивающий развитие творческих способностей личности; систему норм отношений к миру и друг к другу. Все это в совокупности обеспечивает развитие разносторонних качеств личности, ее нравственную, эмоциональную, эстетическую культуру, ее ценности и идеалы.

Развитие – это объективный процесс внутреннего, последовательного количественного и качественного изменения физических и духовных сил человека, освоение им внутреннего – индивидуально-психологического и внешнего – общечеловеческого (культурного богатства) потенциалов возможностей.

Эти два потенциала осваиваются не в отрыве друг от друга, а одновременно и взаимосвязанно. Освоение внутреннего потенциала может осуществляться только через общественный опыт. Ребенок, видя, что умеют другие, пытается сделать это сам и таким образом развивает свои внутренние возможности.

Можно выделить развитие физическое, психическое, социальное, духовное. Развитие личности осуществляется под влиянием внешних и внутренних, социальных и природных, управляемых и неуправляемых факторов.

Самообразование – это система внутренней самоорганизации человека по усвоению опыта поколений, направленная на его собственное развитие посредством собственных устремлений и им самим выбранных средств.

Педагогический процесс представляет собой специально организованное взаимодействие педагогов и воспитанников (педагогическое взаимодействие), целью которого является передача педагогами и освоение учащимися социального опыта, необходимого для жизни и труда в обществе.

Под **педагогической системой** нужно понимать множество взаимосвязанных структурных компонентов, объединенных единой образовательной целью развития личности и функционирующих в целостном педагогическом процессе.

Педагогическая деятельность – особый вид социальной (профессиональной) деятельности, направленный на реализацию целей образования.

Педагогическая технология – это система последовательных, взаимосвязанных действий педагога, направленных на решение педагогических задач: структурирования и конкретизации целей педагогического процесса; преобразования содержания образования в учебный материал; анализа межпредметных и внутрипредметных связей; выбора методов, средств и организационных форм педагогического процесса и т. д.

Педагогическое взаимодействие представляют собой прямые или косвенные преднамеренные контакты педагога с воспитанником, целью которых являются изменения в поведении, деятельности и отношениях ребенка к окружающему миру. Важнейшей характеристикой личностной стороны педагогического взаимодействия является возможность воздействовать друг на друга и тем самым производить реальные преобразования не только в познавательной или эмоциональной, но и в личностной сфере.

Под прямым взаимодействием понимается непосредственное общение педагога с учеником. Специфика деятельности педагога обуславливает необходимость использования именно этого вида взаимодействия. Но в определенных случаях более эффективным является косвенное взаимодействие, т. е. направленное не на самого ученика, а на его привычное окружение, например одноклассников или друзей. Изменяя окружающие обстоятельства жизни ученика, педагог может изменить со временем и его самого.

Одним из способов реализации педагогического взаимодействия является совместная деятельность педагогов и учащихся. Существует мнение, что при совместной (или коллективной) деятельности тормозится развитие личности. Однако получены

экспериментальные данные, доказывающие возможность развития каждого члена группы, участвующего во взаимодействии. Установлено, что среди единомышленников, объединенных общей деятельностью, человек чувствует себя более уверенно, испытывает состояние духовного подъема, осознает собственную значимость. Смыслом совместной деятельности в педагогическом процессе является сотрудничество его участников.

2.1.2. Место педагогики в системе наук

Исследование многих педагогических проблем требует междисциплинарного подхода, использование данных других наук о человеке. Педагогика тесно взаимодействовала со многими науками, которые повлияли на ее становление и развитие: философией, психологией, биологией, антропологией, медициной, экономическими науками, социологией, политологией и др.

Можно выделить четыре основные формы связи педагогики с другими науками:

- 1) использование педагогией основных идей, теоретических положений, обобщающих выводов других наук;
- 2) творческое заимствование методов исследований;
- 3) использование конкретных результатов исследований других наук;
- 4) участие педагогики в комплексных исследованиях человека.

Связь педагогики с *философией* является наиболее длительной и продуктивной, так как философские идеи продуцировали создание педагогических концепций и теорий, задавали направление педагогическому поиску и служили методологическим основанием педагогики. В настоящее время общепризнанной является методологическая функция философии по отношению к педагогике, что является вполне правомерным и обусловливается самой сущностью философского знания, мировоззренческого по своей природе и соответствующего решаемым задачам осмысления места человека в мире. От системы философских взглядов, которых придерживаются исследователи педагогики, зависит направление педагогического поиска, определение сущностных, целевых и технологических характеристик образовательного процесса.

Связь педагогики с *психологией* является наиболее традиционной. Все выдающиеся педагоги считали, что им необходимо понимать свойства человеческой природы, ее естественные потребности и возможности, учитывать механизмы, законы психической деятельности и развития личности и строить образование, учитывая эти законы.

Проблема соотношения природных и социальных факторов развития человека – одна из центральных в педагогике. Она является важнейшей и для *биологии*, изучающей индивидуальное развитие человека.

Педагогика, рассматривая человека в качестве естественно-природного и социального существа, задействовала тот потенциал, который накапливался в *антропологии* как науке, интегрирующей знания о человеке в единый теоретический конструкт, рассматривающий природу условного человека в его многомерности и многоликости.

Связь педагогики с *медициной* привела к появлению коррекционной педагогики как специальной отрасли педагогического знания, предметом которой является предоставление образования детям, имеющим приобретенные или врожденные отклонения в развитии. Она разрабатывает во взаимосвязи с медициной систему средств, с помощью которых достигается терапевтический эффект и облегчаются процессы социализации, компенсирующие имеющиеся дефекты.

Отношения между педагогией и *экономическими науками* сложны и неоднозначны. Экономическая политика во все времена была определяющим условием развития образованности общества. Немаловажным фактором развития педагогики остается экономическое стимулирование научных исследований в этой области знаний. Связь этих

наук послужила обособлению такой отрасли знания, как экономика образования, предметом которой является специфика действия экономических законов в сфере образования.

Связи педагогики с *социологией* относятся также к числу традиционных, так как и первая, и вторая озабочены планированием образования, выявлением основных тенденций развития тех или иных групп или слоев населения, закономерностей социализации и воспитания личности в различных социальных институтах.

Связь педагогики с *политологией* обусловлена тем, что образовательная политика всегда являлась отражением идеологии господствующих партий и классов. Педагогика стремится выявить условия и механизмы установления человека в качестве субъекта политического сознания, возможности усвоения политических идей и установок.

2.1.3. Система педагогических наук

В настоящее время педагогика представляет собой сложную систему педагогических наук. В ее структуру входят:

- *общая педагогика*, исследующая основные закономерности образования;
- *история педагогики*, изучающая развитие педагогических идей и идей воспитания в различные исторические эпохи;
- *сравнительная педагогика*, исследующая закономерности функционирования и развития образовательных и воспитательных систем в разных странах путем сопоставления и нахождения сходств и отличий;
- *возрастная педагогика*, изучающая особенности воспитания человека на разных возрастных этапах;
- *специальная педагогика*, разрабатывающая теоретические основы, принципы, методы, формы и средства воспитания и образования человека (детей и взрослых), имеющих отклонения в физическом развитии;
- *профессиональная педагогика*, изучающая закономерности, принципы, технологии воспитания и образования человека, ориентированного на конкретную профессиональную сферу деятельности;
- *социальная педагогика*, осуществляющая разработки в области внешкольного воспитания и образования детей и взрослых;
- *исправительно-трудовая педагогика*, содержащая теоретические обоснования и разработки практики перевоспитания лиц, находящихся в заключении за совершенные преступления;
- *лечебная педагогика*, разрабатывающая систему образовательно-воспитательной деятельности педагогов, контактирующих с больными школьниками.

Таким образом, возникнув в недрах философии и пройдя длительный и сложный путь развития, педагогика в настоящее время представляет разветвленную систему педагогических знаний.

2.2. Образование как общечеловеческая ценность. Современное образовательное пространство

2.2.1. Образование как социальное явление

Под **образованием** понимается единый процесс физического и духовного формирования личности, процесс социализации, ориентированный на исторически обусловленные, более или менее четко зафиксированные в общественном сознании социальные эталоны. В таком понимании образование выступает как неотъемлемая сторона жизни общества – это, прежде всего, социальное явление. Образование стало особой сферой социальной жизни с того времени, когда процесс передачи знаний и социального опыта выделился из других видов жизнедеятельности общества и стал делом лиц, специально занимающихся обучением и воспитанием; когда были созданы общественные структуры или

социальные институты, специализирующиеся на накоплении и распространении знаний. Образование как социальное явление – это, прежде всего, объективная общественная ценность. Нравственный, интеллектуальный, научно-технический, духовно-культурный и экономический потенциал любого общества непосредственно зависит от уровня развития образовательной сферы. Однако образование, имея общественную природу и исторический характер, в свою очередь, обусловлено историческим типом общества, которое реализует эту социальную функцию. Оно отражает задачи социального развития, уровень экономики и культуры в обществе, характер его политических и идеологических установок, так как и педагоги, и их воспитанники являются субъектами общественных отношений.

Таким образом, образование как социальное явление – это общественная система, функцией которой является обучение и воспитание членов общества и которая ориентирована на передачу определенных знаний, идейно-нравственных ценностей, умений, навыков, норм поведения.

2.2.2. Образование как социокультурный феномен

Образование можно рассматривать как своеобразный способ вхождения человека в мир науки и культуры. Термин «культура» в переводе с латинского языка означает «вращивание, совершенствование», а применительно к человеку – это вращивание, совершенствование, формирование его образа. Исходя из данной трактовки *культура является и предпосылкой, и результатом образования* человека. В процессе образования человек осваивает культурные ценности – исторические, художественные, архитектурные и пр. Поскольку содержание образования черпается и пополняется из наследия науки и культуры, а также из жизни и практики человека, то образование является социокультурным феноменом и выполняет следующие **социокультурные функции**:

- вхождение человека в мир науки и культуры;
- социализация человека;
- обеспечение преемственности поколений;
- обеспечение трансляции культурных ценностей;
- обеспечение сохранения и развития национальных традиций;
- способствование активному ускорению культурных перемен в общественной жизни.

Образование является средством трансляции культуры, овладевая которой, человек не только адаптируется к условиям постоянно изменяющегося социума, но и становится способным развивать и приумножать потенциал мировой цивилизации.

2.2.3. Образование как система

Система – это выделенное на основе определенных признаков упорядоченное множество взаимосвязанных элементов, объединенных общей целью функционирования и единства управления и выступающих во взаимодействии со средой как целостное явление. Основными элементами *образовательной системы* являются:

цели и содержание образования; средства и способы получения образования; формы организации образовательного процесса; педагогический процесс как единство обучения, воспитания и развития человека; субъекты и объекты образовательного процесса; система управления образовательным процессом; образовательная среда; результаты образования (уровень, качество).

Система образования – это открытая, непрерывно изменяющаяся система, обладающая рядом особых свойств. Перечислим эти свойства:

- эффективность системы образования зависит от того, насколько она современна, соответствует ли стратегии развития общества;
- она всегда ориентирована на будущее;

- система постоянно обновляется (новое содержание, новые технологии, механизмы управления и т. д.).

Содержание образования включает в себя следующие элементы:

- основные понятия и термины, характеризующие как повседневную действительность, так и научные знания;

- факты повседневной действительности и науки, необходимые для доказательства и отстаивания своих идей;

- основные законы науки, раскрывающие связи и отношения между разными объектами и явлениями действительности;

- теории, содержащие систему научных знаний об определенной совокупности объектов, о взаимосвязях между ними и о методах объяснения явлений данной предметной области;

- знания о способах научной деятельности, методах познания и истории получения научного знания;

- оценочные знания, знания об установленных в обществе нормах отношений к различным явлениям жизни.

При отборе содержания образования педагоги ориентируются на следующие принципы:

- соответствие содержания образования требованиям развития общества, науки, культуры и личности;

- единство содержательной и процессуальной сторон обучения;

- гуманизация и фундаментализация содержания образования.

2.2.4. Современное мировое образовательное пространство

Мировое образовательное пространство объединяет национальные образовательные системы разных типов и уровней, значительно различающиеся по философским и культурным традициям, уровню целей и задач, своему качественному состоянию. Поэтому следует говорить о современном мировом образовательном пространстве как о формирующемся едином организме при наличии в каждой образовательной системе глобальных тенденций и сохранении разнообразия.

Реформирование системы образования в России характеризуется поиском оптимального соответствия между сложившимися традициями в отечественной педагогике и новыми веяниями, связанными с вхождением в мировое образовательное пространство.

Современное развитие российского общества требует развития инновационного обучения, ориентированного на будущее. **Инновации** в системе образования главным образом связаны с изменениями, относящимися к цели, содержанию, методам, технологиям, учебно-методическому обеспечению, системе управления, системе финансирования, учебным программам.

Для мирового образовательного пространства характерны весьма важные тенденции, особенно ярко проявившиеся в конце XX в.

Первая тенденция – это повсеместное ориентирование большинства стран на переход от элитного образования к высококачественному образованию для всех.

Вторая тенденция заключается в углублении межгосударственного сотрудничества в области образования. Активность развития данного процесса зависит от потенциала национальной системы образования и от степени равенства условий партнерства государств и отдельных участников.

Третья тенденция предполагает существенное увеличение в мировом образовании гуманитарной составляющей за счет введения научных и учебных дисциплин,

ориентированных на человека: политологии, психологии, социологии, культурологии, экологии, эргономики, экономики.

Четвертой тенденцией в развитии мирового образования является значительное распространение нововведений при сохранении сложившихся национальных традиций и национальной идентичности стран и регионов. Поэтому пространство становится поликультурным и ориентированным на развитие человека и цивилизации в целом, более открытым для формирования международной образовательной среды, наднациональным по характеру знаний и приобщению человека к мировым ценностям.

Организационное регулирование мирового образовательного пространства осуществляет ЮНЕСКО.

К настоящему времени в мире сложились следующие образовательные модели:

американская, французская, немецкая, английская и российская (*общеобразовательная школа – лицей или колледж – институт, университет или академия – аспирантура – докторантура*).

19 июня 1999 г. в итальянском городе Болонья министры образования 29 европейских стран подписали Декларацию о европейском регионе высшего образования. Основная цель Болонского процесса заключается в создании общеевропейской системы высшего образования, которая поможет повысить мобильность граждан на мировом рынке труда и усилить конкурентоспособность европейской высшей школы. В настоящее время абсолютным лидером по части предоставления международных образовательных услуг являются США. В число первоочередных, зафиксированных в Декларации задач, которые должны быть выполнены к 2010 г., входят:

- введение двухуровневой системы высшего образования: бакалавр – магистр (или докторская степень);
- внедрение системы, обеспечивающей сопоставимость дипломов о высшем образовании в европейских странах;
- создание единой формы учета, обеспечивающей мобильность студентов и преподавателей в европейском образовательном пространстве.

2.2.5. Свойства современного образования

Современное образование развивается в разных направлениях и характеризуется такими свойствами, как гуманизация, гуманитаризация, дифференциация, диверсификация, стандартизация, многовариантность, многоуровневость, фундаментализация, информатизация, индивидуализация, непрерывность.

Гуманизация образования – это ориентирование образовательной системы и всего образовательного процесса на осуществление следующих моментов: развитие и становление отношений взаимного уважения учащихся и педагогов, основанного на уважении прав каждого человека; сохранение и укрепление их здоровья, чувства собственного достоинства и развития личностного потенциала. Именно такое образование гарантирует учащимся право выбора индивидуального пути развития.

Гуманизация – ключевой элемент нового педагогического мышления. Основным смыслом образования в этом случае становится развитие личности, а это означает изменение задач, стоящих перед педагогами, методов и приемов работы учителя. Гуманизация образования предполагает единство общекультурного, социально-нравственного и профессионального развития личности, что в свою очередь ведет к пересмотру целей, содержания и технологий образования.

Гуманитаризация – это система мер, направленных на приоритетное развитие общекультурных компонентов в содержании образования, ориентирование его независимо от уровня и типа на изучение социальных проблем, на благо человека, на умение его

свободно общаться с людьми других национальностей и народов, имеющими любые профессии и специальности, на хорошее знание родного языка, истории и культуры, на свободное владение иностранными языками, на юридическую и экономическую грамотность человека и, таким образом, на формирование личностной зрелости учащихся.

Дифференциация – это ориентирование учебного процесса на учет, удовлетворение и развитие интересов, склонностей и способностей учащихся. Дифференциация может воплощаться на практике разными способами, например группированием учащихся по признаку их успеваемости, разделением учебных дисциплин на обязательные и по выбору, разделением учебных заведений на элитные, массовые и предназначенные для учащихся с задержками или отклонениями в развитии, составлением индивидуальных планов и образовательных маршрутов для отдельных учащихся или студентов в соответствии с интересами и профессиональной ориентацией и т. д. В 1980—90 гг. была разработана концепция дифференциации образования в средней общеобразовательной школе.

Диверсификация – это ориентирование образовательной системы на широкое многообразие учебных заведений, образовательных программ и органов управления.

Стандартизация – это ориентирование образовательной системы на реализацию прежде всего государственного образовательного стандарта – набора обязательных учебных дисциплин в четко определенном объеме часов.

Многовариантность означает создание в образовательной системе условий выбора и предоставление каждому субъекту шанса для достижения успеха, стимулирование учащихся или студентов к самостоятельному выбору и принятию ответственного решения, обеспечение развития альтернативного и самостоятельного мышления. На практике многовариантность проявляется через возможность выбирать темпы обучения, достигать разного уровня образованности, выбирать тип образовательного учреждения, а также через дифференциацию условий обучения в зависимости от индивидуальных особенностей учащихся или студентов (в классе, группе, индивидуально, с помощью компьютера и т. д.) и др.

Многоуровневость – это организация многоэтапного образовательного процесса, обеспечивающего возможность достижения на каждом этапе уровня образованности, соответствующего интересам человека. Каждый уровень – это период, который имеет свои цели, сроки обучения и особенности. Момент завершения обучения на каждом этапе характеризуется качественной завершенностью образования.

Фундаментализация предполагает усиление взаимосвязи теоретической и практической подготовок молодого человека к современной жизнедеятельности. Особое значение придается здесь глубокому и системному освоению научно-теоретических знаний по всем дисциплинам учебного плана образовательной системы, будь то школа или вуз.

Информатизация образования – это часть процесса информатизации общества, комплекс социально-педагогических преобразований, связанных с внедрением вычислительной техники и информационных технологий в учреждения образования, в образовательный процесс. Информатизация образования получила наибольшее распространение во всем мире именно в последнее десятилетие – в связи с доступностью для системы образования и относительной простотой использования разных видов современной видео-, аудио-техники и компьютеров.

Индивидуализация – это учет и развитие индивидуальных особенностей учащихся и студентов во всех формах взаимодействия с ними в процессе обучения и воспитания. Индивидуализация обучения направлена на преодоление несоответствия между уровнем учебной деятельности, который задают программы, и реальными возможностями учащихся. Индивидуализация обучения позволяет создать оптимальные условия для реализации потенциальных возможностей каждого ученика.

Непрерывность образования – это философско-педагогическая концепция, согласно которой образование рассматривается как процесс, охватывающий всю жизнь человека, как непрерывающееся, целенаправленное освоение человеком социокультурного опыта, самообразование человека в течение всей жизнедеятельности в связи с быстро меняющимися условиями жизни в современном обществе. Непрерывность образования в Советском Союзе с 1970 г. была провозглашена как общий подход к развитию системы образования в стране. В 1986 г. была поставлена задача создания единой системы непрерывного образования. В настоящее время в Российской Федерации разработка проблем непрерывного образования обусловлена отходом от жесткой централизации государственного регулирования образования, социальной потребностью развития более гибкой системы образовательных услуг, интеграцией сложившейся образовательной системы и учебных заведений нового типа, координацией и интеграцией российского образования с мировым образовательным пространством.

2.2.6. Образовательная система России

Одной из функций любого государства вне зависимости от его государственного устройства является функция обеспечения образования населения.

В России попытка организации систематического образования для всего населения впервые была предпринята при Петре I. В 1716 г. была введена так называемая «школьная повинность». В 1724 г. Петр I издал указ об открытии в Санкт-Петербурге Академии наук и университета с гимназией при ней. Екатерине II удалось организовать регулярную начальную школу в России. В годы правления Александра I в 1802 г. в числе других было создано Министерство народного просвещения, а в 1804 г. появились первые государственные гимназии. В XX в. российская образовательная система неоднократно реформировалась.

В настоящий момент в Российской Федерации действует Закон об образовании (1992 г., изменения и дополнения – 1996 г.), который регламентирует функционирование российской образовательной системы.

Российская образовательная система – это, прежде всего, сеть образовательных учреждений, обеспечивающих получение населением образования (рис. 3). По своим организационно-правовым формам образовательные учреждения могут быть:

- государственными;
- муниципальными;
- негосударственными (частными либо находящимися в ведении общественных или религиозных организаций). Российская модель образования зарекомендовала себя в мире как одна из самых лучших. Для нее характерной чертой является неразрывная связь с глубокой фундаментальной наукой.



Рис.3 Типы образовательных учреждений в Российской Федерации

2.3. Обучение как составная часть педагогического процесса

2.3.1. Сущность и структура обучения

Обучение, будучи сложным и многогранным, специально организуемым процессом, есть не что иное, как специфический процесс познания, управляемый педагогом. Именно направляющая роль учителя обеспечивает полноценное усвоение учебного материала, способствует развитию умственных и творческих способностей учащихся. Сообщая обучаемым ту или иную информацию, педагоги придают ей необходимую направленность, формируя параллельно важнейшие мировоззренческие, социальные, идеологические, нравственные установки. Поэтому любое обучение имеет воспитывающий характер.

Обучение как процесс можно рассмотреть с двух сторон:

- 1) активное взаимодействие между учителем и обучаемым, в результате которого у обучаемого формируются определенные знания, умения и навыки на основе его собственной активности;
- 2) организация и стимулирование активной учебно-познавательной деятельности учащихся по овладению знаниями, умениями и навыками, развития творческих способностей, мировоззрения и нравственно-эстетических взглядов.

Основу обучения составляют:

- **знания** – отражение сознанием человека объективной действительности в форме фактов, понятий, законов и т. д.;
- **умения** – возможность сознательно и самостоятельно выполнять практические и теоретические действия на основе усвоенных знаний и жизненного опыта;
- **навыки** – автоматические, не контролируемые сознанием действия.

Различают сенсорные (умения различать цвета, вкусы, температуры и т. д.), двигательные (умения бегать, плавать и т. д.), интеллектуальные (способность считать, говорить, общаться и т. д.) и другие навыки. На процесс формирования навыков большое влияние оказывает методика обучения. Однако самым главным является создание у учащихся сознательного интереса к процессу овладения навыками. На формирование навыков оказывает влияние весь предыдущий опыт человека. Каждый навык дает начало системе навыков, которыми владеет человек.

Результатом обучения является образование, в буквальном понимании – формирование образов, законченных представлений о предметах и явлениях.

Содержание процесса обучения может иметь различную *структуру*. Элементы структуры – это отдельные элементы знания, которые соединяются между собой различным образом. Выделяют следующие структуры:

- линейная, при которой отдельные части учебного материала образуют непрерывную последовательность тесно связанных между собой звеньев, прорабатываемых одно за другим;
- концентрическая, предполагающая периодическое возвращение к изучаемому материалу с постепенным расширением его содержания;
- спиральная, особенностью которой является постепенное расширение и углубление знаний вокруг исходной проблемы;
- смешанная, являющаяся комбинацией линейной, концентрической и спиральной структур.

При выборе структуры содержания обучения учитываются цели обучения, требования к уровню обученности, характер и особенности изучаемого материала, индивидуальные особенности учащихся.

2.3.2. Образовательная, воспитательная и развивающая функции обучения

Единство образовательной, воспитательной и развивающей функций обучения – это **принцип педагогической деятельности**. Процесс обучения должен быть спроектирован и осуществлен так, чтобы и содержательная, и процессуальная его стороны выполняли функции, определяемые потребностями личности, общества, государства.

Основной смысл *образовательной функции* состоит в освоении учащимися системы научных знаний, умений, навыков и ее использовании на практике.

Научные знания включают в себя факты, понятия, законы, закономерности, теории, обобщенную картину мира. В соответствии с образовательной функцией они должны стать достоянием личности, войти в структуру ее опыта. Наиболее полная реализация этой функции должна обеспечить полноту, систематичность и осознанность знаний, их прочность и действенность.

Умение как умелое действие направляется четко осознаваемой целью, а в основе навыка, т. е. автоматизированного действия, лежит система упрочившихся связей. Умения образуются в результате упражнений, которые варьируют условия учебной деятельности и предусматривают ее постепенное усложнение. Для выработки навыков необходимы многократные упражнения в одних и тех же условиях.

Воспитательная функция неразрывно связана с содержанием, формой и методами обучения, но вместе с тем она осуществляется и посредством специальной организации общения учителя с учащимися. Объективно обучение не может не воспитывать определенных взглядов, убеждений, отношений, качеств личности. Формирование личности вообще невозможно без усвоения системы нравственных и других понятий, норм и требований.

Помимо содержательного компонента, обучение несет в себе развивающий компонент, т. е. выступает не только как процесс передачи знаний, но и как средство развития мышления учащихся.

Развивающая функция осуществляется более эффективно при специальной направленности взаимодействия учителей и учащихся на всестороннее развитие личности. Эта специальная направленность обучения на развитие личности ученика закрепились в термине «развивающее обучение».

В российской педагогике существует несколько *концепций развивающего обучения*, предложенных разными авторами. Их можно разделить на две группы:

- *ориентированные на психическое развитие* – концепция общего психологического развития (Л. В. Занков), концепция развития творческого мышления (З. И. Калмыкова), концепция формирования операций мышления (Е. Н. Кабанова-Меллер);

- *учитывающие личностное развитие* – концепция развивающего обучения (В. В. Давыдов и Б. Д. Эльконин), концепция развивающего обучения через совместное творчество (С. А. Смирнов), концепция развивающего обучения (Г. А. Цукерман).

2.3.3. Методы обучения

Одна из важнейших проблем дидактики – проблема выбора методов обучения – остается актуальной как в теоретическом, так и в практическом плане. В зависимости от ее решения находятся сам образовательный процесс, деятельность преподавателя и учащегося, а следовательно, и результат обучения в целом.

Методобучения – это совокупность приемов и способов организации учебно-познавательной деятельности обучающегося, развития его умственных сил, взаимодействия учителя и учащихся, общающихся между собой, а также с природной и общественной средой. Метод обучения реализуется в единстве целенаправленных деятельности педагога и ученика, в их активном движении к моменту педагогической истины – усвоению учащимися знаний, овладению ими соответствующими умениями и навыками. В древние времена преобладали методы обучения, основывавшиеся на подражании. С момента организации школ появились словесные методы, доминировавшие в средние века. В эпоху великих открытий получили развитие методы наглядного обучения, помогающие применять знания на практике. На рубеже XIX–XX вв. интерес вызвала концепция, получившая название «*учение через деятельность*», основанная на практических методах обучения.

Существует несколько классификаций методов обучения. Наиболее известная из них – **классификация И. Я. Лернера и М. Н. Скатнина**.

Согласно данной классификации **по характеру познавательной деятельности** методы обучения подразделяются следующим образом:

- 1) на эвристические;
- 2) на исследовательские;
- 3) на объяснительно-иллюстративные;
- 4) на проблемные;
- 5) на репродуктивные.

При эвристическом методе обучения учитель организует поиск новых знаний с помощью:

- 1) подведения учащихся к постановке задачи;
- 2) расчленения задачи на шаги;
- 3) привлечения учащихся к участию в эвристической беседе;
- 4) направления учащихся на овладение приемами поисковых действий.

При исследовательском методе учитель вместе с учащимися формирует задачу, в ходе которой ученики овладевают методами научного познания. При этом используются приемы:

- 1) постановка совместно с учащимися исследовательских задач;
- 2) организация исследовательской деятельности учащихся;
- 3) направление учащихся на нахождение способов и приемов решения задач.

При объяснительно-иллюстрированном методе учитель передает учащимся информацию в «готовом» виде, используя различные средства обучения:

- 1) объяснение;
- 2) сообщение;
- 3) рассказ.

При проблемном методе учитель создает и разрешает совместно с учащимися сложные ситуации. В данном случае необходимо использовать следующую методику:

1) вычленив из учебного материала вопросы, которые могут стать предметом проблемной ситуации;

2) подготовить противоречие;

3) поставить себя на место учеников для оценки создавшейся ситуации;

4) определить пути решения проблемной ситуации.

При репродуктивном методе учитель добивается от учащихся запоминания и последующего воспроизведения учебного материала, используя следующие методы:

1) опрос по ранее изученному материалу;

2) различные виды упражнений и показ алгоритмов их решения;

3) многократное воспроизведение пройденного материала учащимися;

4) выполнение упражнений учащимися.

По дидактическим целям методы обучения разделяются на несколько видов:

1) методы приобретения новых знаний;

2) методы формирования умений, навыков и применения знаний на практике;

3) методы проверки и оценки знаний, умений и навыков.

К группе методов приобретения новых знаний относятся:

1) объяснительно-иллюстративный метод;

2) методы устного изложения;

3) работа с книгой;

4) беседа;

5) исследовательский метод;

6) проблемный метод;

7) эвристический метод.

Группу методов формирования умений и навыков составляют:

1) упражнения;

2) практические работы;

3) лабораторные работы.

К группе методов проверки и оценки знаний и умений относятся:

1) устный контроль;

2) письменный контроль;

3) тестовые задания;

4) самопроверка;

5) взаимопроверка;

6) зачет;

7) экзамен и т. д.

Классификация, предложенная **Ю.К. Кабанским**, основана на кибернетическом подходе к процессу обучения и включает **три группы методов**:

1) методы организации и осуществления учебно-познавательной деятельности;

2) методы стимулирования и мотивации;

3) методы контроля и самоконтроля.

Функции методов обучения подразделяются следующим образом:

1) обучающая;

2) развивающая;

3) мотивационная;

4) воспитательная.

2.3.4. Формы обучения

Под **формой обучения** следует понимать внешнюю сторону организации учебного процесса, осуществляемого по установленному порядку, в определенном режиме, отражающую характер взаимосвязи участников педагогического процесса. Формы обучения имеют социальную обусловленность, возникают и совершенствуются с развитием образовательных систем.

Классификация форм обучения осуществляется по различным основаниям:

- количество учащихся;
- место учебы;
- продолжительность учебных занятий и др. Например, по количеству учащихся выделяют классные, групповые и индивидуальные формы обучения, по месту учебы – школьные и внешкольные.

В истории педагогики есть много примеров, когда в рамках той или иной системы обучения отдавалось предпочтение одной из форм обучения. Например, беллланкастерская в Англии, мангеймская система, система бригадного обучения в 20-х гг. XX в. в советских школах.

Традиционной считается *классификация форм обучения по виду учебных занятий*:

- общеклассные (или фронтальные);
- групповые (или бригадные);
- индивидуальные.

Такое деление называют традиционным потому, что оно охватывает только старые, общеизвестные, традиционные формы. Но учитель на уроке может, например, организовать и работу в малых группах, и индивидуальную, скажем, для отстающего ученика. Таким образом, практика показывает, что опытный учитель сочетает разные формы обучения в зависимости от поставленной дидактической цели.

2.4. Теоретические основы воспитания

2.4.1. Сущность, цели, содержание, организация воспитания

Воспитание – одна из основных категорий в педагогике. Часть педагогики, изучающая воспитательный процесс, носит название *теории воспитания*. В научной литературе встречается различные подходы к толкованию этого понятия:

«Воспитание – это социальное, целенаправленное создание условий (материальных, духовных, организационных) для развития человека».

«В гуманистической педагогике ... воспитание рассматривается как целенаправленный процесс культуроемкого развития человека, активно участвующего и осознанно осуществляющего саморазвитие...».

«Воспитание есть педагогическое управление процессом развития личности».

В педагогике понятие «воспитание» употребляют в широком и узком смыслах. В широком смысле воспитание – это специально организованное, целенаправленное и управляемое воздействие коллектива, воспитателей на воспитуемого с целью формирования у него заданных качеств, осуществляемое в учебно-воспитательных учреждениях и охватывающее весь учебно-воспитательный процесс. В узком смысле – это процесс и результат воспитательной работы, направленной на решение конкретных воспитательных задач.

Остановимся на следующем определении: **воспитание** – это процесс целенаправленного формирования личности, специально организованное, управляемое и контролируемое взаимодействие воспитателей и воспитанников, ориентированное на достижение цели воспитания.

Классификация **видов воспитания** осуществляется по различным основаниям (рис. 4).



Рис. 4. Классификация видов воспитания

Цель воспитания – определяющая характеристика воспитательного процесса, она выражает общую устремленность воспитания, это будущее, на достижение которого направлены главные усилия. «Цель воспитания не только в том, чтобы заставлять людей делать добрые дела, но и находить в них радость; не только быть чистыми, но и любить эту чистоту; не только быть справедливыми, но и алкать и жаждать справедливости» (Дж. Рескин).

Любое воспитание всегда целенаправленно. Цели воспитания всегда выражают историческую потребность общества в подготовке поколения, способного реализовывать определенные общественные функции и социальные роли. История педагогики показывает, что в разные исторические эпохи, в разных странах, у разных народов были свои цели воспитания. Они подвижны, изменчивы, имеют конкретно-исторический характер. Я. А. Коменский считал, что воспитание должно быть направлено на достижение трех целей: познание себя и окружающего мира (умственное воспитание), управление собой (нравственное воспитание), стремление к Богу (религиозное воспитание). Английский философ и педагог Дж. Локк утверждал, что главная цель воспитания – сформировать джентльмена, человека, «умеющего вести дела мудро и предусмотрительно». Немецкий педагог И. Герbart целью воспитания считал всестороннее развитие интересов, направленное на гармоническое формирование человека. В современном мире существует многообразие целей воспитания, определяемых потребностями развития общества и зависящих от таких факторов, как темпы социального и научно-технического прогресса, достигнутого уровня развития педагогической теории и практики, возможностей общества, учебных заведений, учителей и учеников. В российском современном образовании в качестве одной из приоритетных целей воспитания принято всестороннее гармоническое развитие личности.

Под **содержанием воспитания** понимают специально отобранную и признанную обществом систему элементов объективного социального опыта человечества (взглядов и убеждений, качеств и черт личности, устойчивых привычек поведения), которые надо усвоить и которые соответствуют поставленным целям и задачам.

Стратегия воспитания определяет общий замысел, перспективы и план достижения целей воспитания и базируется на общей концепции воспитательной работы. Воспитательный процесс в образовательном учреждении должен быть по своей сущности, содержанию и организации адекватным единой концепции воспитания, принятой в Российской Федерации.

Тактика воспитания в соответствии с его стратегией определяет систему организации воспитательной деятельности в подчиненных структурах и с каждым конкретным человеком. Она вырабатывается на правовой основе в соответствии с научными рекомендациями и с учетом реального уровня результатов воспитания.

2.4.2. Закономерности и принципы воспитания

Продуктивность воспитания во многом зависит от знания воспитателем его закономерностей и принципов.

Под **закономерностями воспитания** понимаются устойчивые, повторяющиеся и существенные связи воспитательного процесса, реализация которых позволяет добиваться требуемых результатов в развитии людей, трудовых коллективов и оказывать воспитывающее воздействие на весь уклад трудовой деятельности.

Знание закономерностей воспитательного процесса необходимо по целому ряду причин:

- во-первых, человек подчинен системе естественных законов, которые действуют объективно в конкретных условиях. Благодаря знанию закономерностей воспитательного процесса можно создать условия, при которых воспитание будет протекать в соответствии с действием объективных законов (систем законов), а не вопреки им. И напротив, игнорирование законов неизбежно приводит к обострению противоречий, повторению ошибок и нелогичности в воспитании людей;

- во-вторых, знание и учет закономерностей позволяет постигать суть движения от устаревших представлений к новым, освобождаться от стереотипов и утверждать продуктивную практику воспитательной работы. Эффективную модель воспитания можно создать и воспользоваться ею только на основе знания основных закономерностей, выделения социально значимых составляющих;

- в-третьих, уяснение и учет закономерностей могут создать предпосылки для прогнозирования изменений в системе воспитательной работы, осуществление которых обеспечивает ее оптимизацию. Это также позволяет добиваться эффективного управления воспитанием со стороны руководителя.

В воспитательном процессе в числе других закономерностей можно выделить несколько **основных закономерностей воспитания**.

1. Обусловленность целей и задач воспитательной работы конституционными, мировоззренческими, нравственно-этическими ориентирами и позициями, правовыми рамками трудовой деятельности. В этой закономерности отражена социальная детерминированность воспитания, являющегося важнейшей функцией государства, которая реализуется в учреждении, на производстве. Ее требования исходят из сущности принадлежности работников к государственному институту, в рамках которого они занимаются социально значимым трудом. И все государственно-значимые ценности – это ценности работника, а государственные задачи – его задачи. В связи с этим основные руководящие линии воспитательной работы должны исходить от государственных структур.

2. Зависимость результатов воспитания не только от воспитательной деятельности, но и от реальных условий, характера взаимодействия с ними в конкретных процессах и ситуациях. В соответствии с данной закономерностью организатор воспитательного процесса должен обеспечивать нормальные условия жизни и деятельности человека. Это предполагает наилучшее удовлетворение всего комплекса потребностей, которое возможно в реальной ситуации. В этих целях требуются координация и взаимодействие воспитательных, организационных и обеспечивающих мер. Особое внимание важно уделять сочетанию воспитания и обучения.

3. Процесс развития личности приобретает оптимальный характер, если учащийся выступает субъектом обучения. Только в условиях полноценного учебного сотрудничества

и взаимодействия возможно гармоничное развитие личности. Педагог не воспитывает, а актуализирует, стимулирует стремление учащегося к саморазвитию, создает условия для его личностного роста.

Учет закономерностей воспитательной работы осуществляется путем соблюдения ряда принципов. Важно обеспечить разумное сочетание традиционных принципов воспитания с новыми, которые выдвигаются в рамках новых выявленных закономерностей, проявляющихся в современной практике государственного строительства и жизнедеятельности конкретного коллектива.

Принципы воспитания – это исходные педагогические положения, служащие нормами для педагога как воспитателя. В своей совокупности они определяют направленность, содержание, организацию и методику воспитательного процесса в учреждении.

В принципах воспитания сконцентрированы и обобщены многолетний опыт воспитания людей и результаты научных исследований. Как и принципы обучения, принципы воспитания объективны по содержанию, но субъективны по форме своего существования, поэтому знание принципов воспитания, закономерностей воспитательного процесса, которые они отражают, позволяет педагогу сознательно и творчески решать задачи воспитания людей, систематизировать и упорядочивать свою деятельность, осуществлять ее педагогически обоснованно, с тем чтобы уверенно достичь поставленной цели воспитания.

Выбор педагогом принципов воспитания обусловлен его собственным мировоззрением, стилем общения, чертами характера, и от того, какими принципами он руководствуется, зависит эффективность его воспитательной работы с детьми. Следует учитывать, что соблюдение требований одних принципов и пренебрежение другими не способствует качественному решению педагогом воспитательных задач. Нельзя в воспитании людей поступать в одних случаях в соответствии с требованиями принципов, а в других – вопреки им; это снижает эффективность воспитательной работы, а нередко разрушает и весь процесс воспитания. Поэтому залогом успешности этого процесса является системный и комплексный подход к нему.

Основные принципы воспитания можно сгруппировать по различным основаниям:

- *содержание* (например, гармоничное сочетание разных видов воспитания);
- *организационные принципы* (например, воспитание в коллективе, преемственность воспитательных воздействий);
- *принципы руководства* (например, стимулирование социальной активности, сочетание индивидуальных и групповых форм воспитательных воздействий).

Принципы воспитания тесно взаимосвязаны, их требования зачастую исходят одно из другого, обуславливая развивающий эффект воспитания. Совокупность требований принципов воспитания, реализованных в практической деятельности, обеспечивает системный подход руководителя образовательного учреждения к воспитательному процессу, комплексное воздействие на каждого человека и на коллектив в целом. Принципы воспитания обуславливают систему методов воспитания, реализуясь через их практическое применение. Они также тесно связаны и с принципами обучения, обеспечивая тем самым воспитывающий характер обучения и развивающую направленность воспитательного процесса.

2.4.3. Методы воспитания

Под **методом воспитания** понимается комплекс действий и приемов преподавателя и обучающегося, выполняя которые можно решить поставленную задачу, достигнув желаемого результата.

В современной педагогике одной из самых спорных проблем является классификация методов воспитания. В основе любой из таких классификаций лежит определенный

критерий, признак, основание, по которому методы группируются. В 60-е гг. XX в. общепринятой была классификация, в соответствии с которой различали две группы методов: воздействия на сознание ребенка и воздействия на поведение ребенка. В 70-е гг. появилась классификация, содержащая три группы методов:

- *методы целенаправленного формирования качеств личности;*
- *методы стимулирования естественного саморазвития личности;*
- *методы коррекции развития личности.*

В конце 70-х – начале 80-х гг. в педагогике получила распространение концепция деятельностного подхода к воспитанию. В этой связи ленинградскими педагогами Т. Е. Конниковой и Г. И. Щукиной была предложена новая классификация методов воспитания, разделяющая их на методы формирования положительного опыта поведения в процессе деятельности, методы формирования общественного сознания и методы стимуляции деятельности.

Известный московский педагог, ученый В. А. Караковский предложил свою классификацию методов воспитания, получившую широкое распространение среди воспитателей-практиков. В соответствии с этой классификацией различают следующие *виды воспитания*:

- словом;
- делом;
- ситуацией;
- игрой;
- общением;
- отношениями.

В педагогической литературе встречается классификация, выделяющая следующие *методы воспитания*:

- воздействия и убеждения;
- организации деятельности;
- стимулирования;
- диагностики.

Если в качестве основания для классификации принять социальный опыт ребенка, то можно выделить следующие воспитательные методы:

- формирования социального опыта детей;
- самоопределения личности ребенка;
- мотивации деятельности и поведения;
- стимулирования и коррекции действий в воспитательном процессе.

Для каждого педагога выбор методов воспитания должен носить комплексный характер, изменяться под воздействием постоянно меняющихся конкретных ситуаций, а сочетание различных методов поможет быстрее достичь поставленной цели.

2.5. Семья как субъект педагогического взаимодействия и социокультурная среда воспитания и развития личности

Семья – важнейший из феноменов, сопровождающий человека в течение всей его жизни. Вследствие сложности и многогранности этого объединения существует много различных подходов к изучению семьи, а также определений самой семьи, встречающихся в научной литературе.

«Семья не есть простая сумма членов этой семьи, это, прежде всего, определенная сеть взаимоотношений между всеми членами семьи. Для того чтобы понять состояние семьи,

необходимо нечто большее, чем простой анализ состояния каждого отдельного члена семьи. Для этого необходимо проанализировать всю семейную систему как целое» (Людвиг Фон Берталанфи).

«В социальной психологии существует понятие «первичная группа». Связи в этой группе строятся на непосредственных контактах, на эмоциональном вовлечении ее членов в дела группы, обеспечивающем высокую степень отождествления и слияния ее участников. Такой первичной группой является семья» (А. И. Захаров).

«Семья – малая социальная группа (ячейка) общества, важнейшая форма организации личного быта, основанная на супружеском союзе и родственных связях, то есть отношениях между мужем и женой, родителями и детьми, братьями и сестрами, и другими родственниками, живущими вместе и ведущими общее хозяйство» (Н. Я. Соловьев).

Семья – это «...исторически конкретная система взаимоотношений между супругами, между родителями и детьми как малой группы, члены которой связаны брачными или родственными отношениями, общностью быта и взаимной моральной ответственностью и социальная необходимость в которой обусловлена потребностью общества в физическом и духовном воспроизводстве населения» (А. Г. Харчев).

Семья – это «...основанная на единой общесемейной деятельности общность людей, связанных узами супружества – родительства – родства, и тем самым осуществляющая воспроизводство населения и преемственность семейных поколений, а также социализацию детей и поддержание существования членов семьи» (А. И. Антонов).

В настоящее время отношения между супругами регламентируются российским законодательством, являющимся основой кодекса о браке и семье. Существуют три самых общих подхода к изучению семьи – можно рассматривать ее как социальный институт, как малую группу и как систему взаимоотношений.

2.5.1. Семья как малая группа

Семья – это группа людей (минимально двух), связанных брачными или (и) кровно-родственными узами, общим бытом, хозяйством, взаимопомощью и моральной ответственностью. Семья – один из основных инструментов, обеспечивающих взаимодействие личности и общества, интеграцию и определение приоритетов и потребностей в жизни каждого человека. Она дает представление о жизненных целях и ценностях, о поведении в быту, о нравственности, гуманизме и т. д. В семье человек получает практические навыки применения этих представлений во взаимоотношении с другими людьми, усваивает нормы поведения в различных ситуациях повседневного общения. Семью можно рассматривать в качестве модели и формы жизненного тренинга личности. С одной стороны, социальный опыт приобретается в процессе непосредственного взаимодействия ребенка с членами своей семьи, с другой стороны, он накапливается за счет наблюдения со стороны ребенка за особенностями взаимоотношений остальных членов семьи между собой.

Типология семьи определяется различными подходами к определению основания для классификации, например:

- по количеству детей (бездетная, однопородная, малопородная, многодетная семья);
- по составу (семья неполная, простая, сложная);
- по семейному стажу (молодожены, молодая семья, семья среднего супружества, пожилая супружеская семья) и др.

Каждую из категорий семей характеризуют наблюдаемые в семье социально-психологические явления и процессы, особенности эмоциональных контактов членов семьи, индивидуально-психологические потребности ее членов и т. д.

Основные задачи семьи состоят в следующем:

- создать максимальные условия для роста и развития ребенка;
- стать социально-экономической и психологической защитой ребенка;
- передать опыт создания и сохранения семьи, воспитания в ней детей и уважительного отношения к старшим;
- научить детей полезным прикладным навыкам и умениям, направленным на самообслуживание и помощь близким;
- воспитать чувство собственного достоинства, ценности собственного «я».

В настоящее время проблемы семьи изучают многие науки: социология, экономика, право, этика, демография, этнография, психология, педагогика и др. Каждая из этих наук в соответствии со своим предметом выявляет те или иные стороны функционирования или развития семейной группы.

Сфера жизнедеятельности семьи, непосредственно связанная с удовлетворением определенных потребностей ее членов, называется **функцией**. Разные авторы, перечисляя функции семьи, определяют их по-разному. Так И. В. Гребенников относит к функциям семьи репродуктивную, экономическую, воспитательную, коммуникативную функцию организации досуга и отдыха, а Э. Г. Эйдемиллер и В. В. Юстицкис – воспитательную, хозяйственно-бытовую, эмоциональную, духовного общения, первичного контроля и сексуально-эротическую функции. Многие исследователи единодушны в том, что функции отражают исторический характер связи между семьей и обществом, динамику семейных изменений на разных исторических этапах. Современная семья утратила некоторые функции, присущие ей в прошлом, например производственную, образовательную и др.

Среди множества функций, рассматриваемых разными авторами, назовем несколько так называемых *традиционных функций семьи*:

- хозяйственно-экономическая;
- репродуктивная;
- воспитательно-образовательная;
- рекреативная – организация досуга, отдыха, забота о здоровье членов семьи.

Следует, однако, учесть, что существует множество факторов, препятствующих реализации функций семьи, например:

- определенные условия жизни членов семьи (материальные, бытовые и др.);
- личностные особенности членов семьи (уровень образования, характер, определенное воспитание, интересы и пр.);
- особенности взаимоотношений между членами семьи и др.

2.5.2. Семейное воспитание

Педагогика рассматривает **воспитательную функцию семьи** в современном обществе с точки зрения целей и средств, прав и обязанностей родителей, взаимодействия родителей в процессе воспитания детей с образовательными и другими учреждениями. Воспитание подрастающего поколения не только личное дело родителей – в нем заинтересовано все общество. Семейное воспитание – это очень важная, существенная часть общественного воспитания. Оно строится на основе устойчивых контактов и эмоциональных отношений детей и родителей между собой, поскольку семья – это основная среда обитания и жизнедеятельности детей, которая во многом сохраняется и в подростковый период. В процессе семейного общения младшим передаются жизненный опыт старших поколений, уровень культуры, образцы поведения.

Система семейного воспитания всегда сугубо индивидуальна, складывается в условиях конкретной семьи силами родителей и родственников. На ее формирование влияет множество факторов, например такие, как наследственность, физическое и психическое

здоровье детей и родителей, материально-экономическая обеспеченность, социальное положение, уклад жизни, количество членов семьи, место проживания, отношение к ребенку и т. д. Все это органично переплетается и в каждом конкретном случае проявляется по-разному.

Семейное воспитание имеет свои **принципы**. Наиболее общие из них:

- гуманность и милосердие к растущему человеку;
- вовлечение детей в жизнедеятельность семьи как ее равноправных участников;
- открытость и доверительность отношений с детьми;
- оптимистичность и доброжелательность взаимоотношений в семье;
- последовательность в своих требованиях;
- оказание посильной помощи своему ребенку, готовность отвечать на его вопросы.

Кроме общих, есть ряд *частных принципов*, не менее значимых для семейного воспитания: *не применять* физические наказания, *не читать* чужие письма и дневники; *не морализировать*; *не говорить* слишком много; *не требовать* немедленного повиновения; *не потакать* негативным поступкам и др.

Содержание семейного воспитания охватывает все направления. В семье осуществляется физическое, эстетическое, трудовое, умственное и нравственное воспитание детей, изменяясь от возраста к возрасту. По мере сил родители и близкие в семье дают ребятам знания о природе, обществе, производстве, профессиях, технике; формируют опыт творческой деятельности; вырабатывают некоторые интеллектуальные навыки; наконец, воспитывают отношение к миру, людям, профессии, жизни.

Особое место в семейном воспитании занимает нравственное воспитание и в первую очередь воспитание таких качеств, как доброжелательность, доброта, внимание и милосердие к людям, честность, открытость, трудолюбие. Иногда сюда относят послушание, но не все считают его добродетелью. В последние годы в семьях возобновляется религиозное воспитание.

Целью семейного воспитания является формирование таких качеств личности, которые помогут ей достойно преодолеть трудности и преграды, встречающиеся на жизненном пути.

Развитие интеллекта и творческих способностей, первичного опыта трудовой деятельности, нравственное и эстетическое формирование, эмоциональная культура и физическое здоровье детей, их счастье – все это зависит от семьи, от родителей и все это составляет **задачи семейного воспитания**.

Семейному воспитанию присущи свои **методы**: личный пример, обсуждение, доверие, показ, любовь, сопереживание, возвышение личности, юмор, поручение, традиции, похвала, сочувствие и т. д. Выбор того или иного метода происходит сугубо индивидуально с учетом конкретной ситуации, в которой происходит воспитательное воздействие.

2.5.3. Стиль взаимоотношений в семье. Отношения родителей и детей

Каждая семья обладает целым комплексом психологических особенностей. Но общей для всех семей является, как правило, ярко выраженная эмоциональность внутрисемейных отношений. Именно высокая степень эмоциональной близости – это особое качество настоящей, крепкой семьи.

Современная многоступенчатая семья может успешно выполнять свои функции, если в ней будут гармонично сочетаться психологические особенности членов семьи всех поколений, благодаря чему они смогут заниматься формированием личности детей.

Семейные отношения – это система взаимных требований и ожиданий, которые ориентированы во всех направлениях – и от старших к младшим членам семьи, и от младших к старшим.

Существуют разные подходы к классификации **стилей взаимоотношений родителей и детей**. Например, А. Болдуин выделяет два стиля:

1) *демократический*, который характеризуется высокой степенью вербального общения родителей с детьми, включенностью детей в обсуждение семейных проблем, постоянной готовностью родителей прийти на помощь, стремлением к объективности в воспитании детей;

2) *контролирующий*, предполагающий существенные ограничения в поведении ребенка с пониманием смысла этих ограничений, четкость и последовательность требований родителей и признание ребенком их как справедливых и обоснованных.

Приведем другую классификацию **стилей взаимоотношений в семье** – авторитарный и демократический.

Авторитарный стиль характеризуется властностью родителей. При этом существует убеждение, что подобным воспитанием можно выработать у ребенка привычку беспрекословного подчинения. Однако в семьях такого типа нет душевного единения, дружбы. Взрослые мало считают с индивидуальностью ребенка, его возрастными особенностями, интересами и желаниями. Хотя дети растут послушными, дисциплинированными, эти качества складываются у них без эмоционально-позитивного и осознанного отношения к требованиям взрослого. Чаще это слепое послушание основано на опасении быть наказанным. В результате у детей слабо развиваются самостоятельность, инициатива, творчество. Именно в таких семьях подростки чаще всего вступают в конфликты с родителями, отдаляются от семьи.

При **демократическом стиле** взаимоотношения характеризуются взаимной любовью и уважением, вниманием и заботой взрослых и детей друг о друге. В семьях с взаимоотношениями демократического стиля дети являются полноценными участниками жизни семьи, ее труда и отдыха. Родители стараются глубже познать своих детей, выяснить причины их дурных и хороших поступков. Взрослые постоянно обращаются к чувствам и сознанию ребенка, поощряют его инициативу, уважают его мнение. Вместе с тем дети достаточно хорошо знают значения слов «нельзя», «нужно». Демократический стиль семейного воспитания дает наибольший эффект в формировании у детей сознательной дисциплины, заинтересованности в делах семьи, в событиях окружающей жизни. Постепенно у детей формируются инициатива, находчивость, творческий подход к порученному делу. Наказания в таких семьях обычно не применяются – достаточно порицания или огорчения родителей.

Однако бывает, что в семье внешне сложился демократический стиль воспитания, но он не дает нужного эффекта, так как родители нарушают важнейшие педагогические принципы, например им не удается определить в той или иной ситуации меру требовательности, организовать правильный режим дня детей или создать условия для посильного трудового вклада детей в жизнь семьи; они бывают непоследовательными в требованиях или у них нет единого подхода к каким-то семейным делам.

Отношения родителей и детей с годами складываются в определенные типичные варианты.

ВАРИАНТ А. *Родители и дети испытывают устойчивую потребность во взаимном общении.*

Такие отношения характеризуются, прежде всего, общей нравственной атмосферой семьи: порядочностью, откровенностью, взаимным доверием, равенством во взаимоотношениях, умением родителей чутко понять мир ребенка и его возрастные запросы,

их глубокой родительской привязанностью, постоянной готовностью к взаимопомощи, сопереживанием, умением быть рядом во время жизненных невзгод.

ВАРИАНТ Б. Родители вникают в заботы и интересы детей, и дети делятся с ними своими чувствами и переживаниями, но это не является взаимной потребностью.

Для этого варианта характерна менее полная степень контактов. Внешне отношения благополучны, но некоторые глубинные, сокровенные связи нарушены, наметилась еле ощутимая трещинка во взаимоотношениях родителей и детей. Наиболее типичными причинами такого явления могут быть следующие:

- некоторые расхождения между характером требований родителей и их личным поведением;

- недостаточные чуткость, душевная тонкость, такт родителей в некоторых конкретных ситуациях, недостаточная степень их объективности по отношению к своим детям;

- возможность того, что родители психологически не «поспевают» за динамизмом, быстротой развития детей.

Подобные, пока еще едва заметные признаки ухудшения во взаимоотношениях с детьми дают родителям повод для серьезных размышлений.

ВАРИАНТ В. Скорее родители стараются вникать в интересы и жизнь детей, чем дети сами делятся с родителями.

Это – наиболее странные, на первый взгляд, отношения между родителями и детьми. Родители стремятся вникать в жизнь детей из самых добрых и искренних чувств любви и внимания. Родители мечтают и надеются оградить детей от неприятностей, предостеречь от опасностей, осчастливить их. Дети это понимают, но не принимают. Суть в том, что высокие помыслы родителей разбиваются в этом случае о низкую педагогическую культуру их осуществления. Желания родителей помочь своим детям, их искренний интерес к ним не всегда сопровождаются умением войти в мир детей без нажима и навязывания своих взглядов, без нервозности и предубеждений.

ВАРИАНТ Г. Скорее дети испытывают желание делиться с родителями, чем родители хотят вникнуть в интересы и заботы детей.

Такой вариант отношений возникает при чрезмерной занятости родителей собой, работой, увлечениями, своими взаимоотношениями. Нередко это выражается в недостаточном выполнении родительского долга, пассивности родителей в общении с детьми, что порождает у последних чувства обиды, одиночества. И все же естественная привязанность, любовь к родителям остаются, и дети испытывают желание делиться успехами и огорчениями, зная, что родители все же остаются их искренними доброжелателями.

ВАРИАНТ Д. Поведение, стремления детей воспринимаются родителями отрицательно, и при этом родители, скорее, правы.

Такого рода ситуации обычно связаны с возрастными особенностями детей, когда те еще не могут в полной мере оценить опыт родителей, их усилия, направленные на благо семьи. Справедливые огорчения родителей вызывают односторонние, идущие во вред учебе, здоровью, временные увлечения детей, а в некоторых случаях – аморальные поступки. Вполне естественно, что родители бывают крайне обеспокоены всем, что может нанести детям моральный и физический вред. Исходя из своего жизненного опыта, взглядов они стараются объяснить возможные последствия такого поведения, но наталкиваются нередко на непонимание, неверие, сопротивление. Важно, чтобы родители всегда стремились глубоко разобраться в стремлениях детей, проявляли терпение, уважение к их доводам и аргументам, так как дети, даже будучи неправыми, обычно бывают искренне убеждены, что правы именно они, а родители не могут или не хотят их понять.

ВАРИАНТ Е. Поведение, стремления детей воспринимаются родителями отрицательно, и при этом, скорее, правы дети.

В этом случае родители занимают конфликтную позицию из лучших побуждений, из искреннего желания добра детям. Но эти ситуации вызваны личными недостатками родителей, которые не имеют возможности или не считают нужным подавлять их в себе, в своих отношениях друг с другом и с детьми. Это часто проявляется в нервозности, вспыльчивости, нетерпимости к иному мнению. Особенно болезненно реагируют дети на тягу родителей к пьянству. Это вызывает резкий протест со стороны детей. Острые ситуации вызваны также педагогической бестактностью родителей, которая усугубляется часто отсутствием общей культуры. Острые конфликты могут возникать из-за эмоциональной глухоты родителей, так как дети всех возрастов особенно ранимы в минуты тонких эмоциональных переживаний, душевного подъема, возвышенных устремлений, не понятых взрослыми. Конфликты, в которых правы дети, чреваты особыми последствиями – многолетней детской обидой, способной вызвать разобщенность детей и родителей.

ВАРИАНТ Ж. Обоюдная неправота родителей и детей.

Накопившиеся обиды раннего детства и младшего подросткового возраста переходят из стадии «хранения в себе» сначала в эпизодические столкновения, а затем, если родители не понимают суть происходящего, не изменяют тактики своего отношения к детям, – в постоянные, все более расширяющиеся конфликты. Обе стороны устают от бесполезных дебатов и взаимных упреков, постепенно утрачивают способность слушать и понимать друг друга.

ВАРИАНТ З. Различные взаимоотношения с отцом и матерью, или «кого ты больше любишь?»

В большинстве семей у родителей нет необходимости в полном единстве действий в воспитании детей. Это касается и содержания общения, и содержания требований, и тона их выражения, и характера поощрений и наказаний, и выражения своих чувств, и т. д. Когда отношения у отца и матери к детям складываются совсем по-разному, то суть и характер их взаимоотношений с детьми могут быть самыми различными: от потребности ребенка в общении с одним из родителей до полной отчужденности с другим. Это тот случай, когда необходимо вспомнить, что единство установок и отношений – это азбучная истина педагогической культуры родителей.

ВАРИАНТ И. Полное взаимное отчуждение и враждебность.

Можно выделить несколько наиболее типичных причин этой семейной трагедии.

1. Педагогическая несостоятельность родителей. Значительное число родителей приступает к воспитанию, не имея об этом сложнейшем и ответственном деле ни малейшего педагогического представления. И поскольку они сами воспитывались в семье, в школе и других учебных заведениях, то у них создается иллюзия осведомленности касательно процесса воспитания. Об этом парадоксе К. Д. Ушинский писал: «Искусство воспитания имеет ту особенность, что почти всем оно кажется делом знакомым и понятным, а иногда даже делом легким».

2. Жесткие, почти варварские методы «псевдовоспитания», в результате которых дети начинают бояться, ненавидеть, презирать родителей и любыми способами стараются спастись от них.

3. Сотворение из ребенка кумира семьи, задобренного, заласканного, капризного, плаксивого эгоиста и в результате – эгоцентричного и бессовестно-равнодушного человека.

2.5.4. Проблемы семейного воспитания. Семейные конфликты

Неизбежной стороной семейной жизни являются **конфликты**. Причин их возникновения может быть много: расхождение мнений по поводу способов отдыха, относительно воспитания детей, распределения денег и т. д.

Под **семейным конфликтом** понимается возникшая ситуация неразрешенного противоречия, в которой члены семьи испытывают острые эмоциональные переживания, находятся в состоянии психологического дискомфорта и пытаются решить возникшую проблему односторонне, бескомпромиссными путями и методами.

Конфликт, как правило, порождается целым комплексом причин. Но по ведущему, основному мотиву, конфликты можно сгруппировать, положив в основу их возникновения следующие причины:

- эгоизм одного или обоих супругов;
- завышенные материальные потребности одного или обоих супругов;
- завышенная самооценка одного или обоих супругов;
- несовпадение представлений супругов о роли мужа, жены, матери, отца, главы семьи;
- неумение супругов общаться друг с другом, с родственниками, с друзьями и знакомыми;
- несовпадение взглядов на ведение домашнего хозяйства;
- несовпадение взглядов на воспитание детей;
- различие в типах темпераментов супругов и неумение учитывать это во взаимоотношениях.

Различают конфликты *конструктивные* (в результате их разрешения отыскивается взаимоприемлемое решение проблемы) и *деструктивные* (сохраняются напряженность, сознание неизбежности дальнейших конфликтов, досада).

Конфликт в отношениях родителей и детей крайне редко возникает случайно и внезапно. Сама природа позаботилась об их взаимной привязанности, выдав им своеобразный аванс в чувстве любви, потребности друг в друге. Конфликт – жесткое столкновение, эмоциональная агрессия, болевой синдром отношений. А боль в организме, как известно, – сигнал бедствия, физиологический «крик» о помощи.

В своем развитии конфликт проходит несколько этапов: возникновение, становление, зрелость, преобразование. Каждый этап предполагает свою логику поведения участников конфликта. Существуют и общие рекомендации для снятия остроты конфликта, для его прекращения, а возможно – для предотвращения. Например, рекомендуется не сосредоточиваться на обсуждении того, кто прав, кто виноват, и на личных качествах друг друга, а спокойно анализировать именно внешнюю, предметную сторону ситуации, стараясь не перейти ту черту, эмоциональную грань, за которой конфликт может стать необратимым; иногда помогает привлечение объективных «судей»; всегда полезно отделить суть проблемы от ее эмоциональной окраски; заслуживает похвалы попытка прийти к компромиссу.

Особое воспитательное значение в семье имеет **авторитет взрослых**. Некоторые родители, у которых возникают проблемы с воспитанием детей, иногда склонны думать, что авторитет дается от природы, что авторитет – это особый талант и, если его нет, то с этим нужно примириться. Эти родители глубоко ошибаются. Авторитет может стать достоянием каждой семьи, важно, чтобы он строился на истинно приоритетных основаниях: требовательности и доброте, открытости и соучастии во всех делах, доверии и ответственности, внимании к детям и их жизни.

Но, к сожалению, встречаются родители, которые строят свой авторитет на ложных основаниях. Психологи и педагоги называют его **ложным авторитетом**. К числу ложных авторитетов, которых следует остерегаться, относят:

- «авторитет подавления» – родители по каждому поводу раздражаются, при всяком удобном и неудобном случае хватаются за ремень, на каждый вопрос ребенка отвечают грубостью, каждую его вину сопровождают наказанием. Такой метод вынуждает детей держаться подальше от родителей, порождает детскую ложь и человеческую трусость и в то же время воспитывает в ребенке жестокость;

• *«авторитет расстояния»* – существуют родители, которые убеждены, что детей следует держать на расстоянии, поменьше с ними разговаривать, изредка только выступая перед ними в качестве начальства: у них своя жизнь, свои интересы, свои мысли, о которых дети не должны знать;

• *«авторитет чванства»* – подобный авторитет строится на представлении некоторых родителей, что они самые заслуженные, самые главные и важные, и это они демонстрируют на каждом шагу всем и в том числе – своим детям. Они без конца толкуют о своих достоинствах и высокомерно относятся к другим людям – неудивительно, что такое поведение повторяют их дети;

• *«авторитет педантизма»* – некоторые родители уверены в том, что дети должны выслушивать каждое их слово с трепетом, и ведут себя с детьми как бюрократы. Они больше всего боятся, чтобы дети не подумали, что они могут ошибаться. Как бы родители ни были неправы, они все равно настаивают на своем: сказали – значит, так и будет;

• *«авторитет резонерства»* – в этом случае родители буквально заедают ребенка бесконечными поучениями и назидательными разговорами, так как они уверены в том, что в поучениях заключается главная педагогическая мудрость. Родители изо всех сил стараются быть добродетельными и непогрешимыми, однако эмоциональная жизнь ребенка протекает сама собой, без их участия;

• *«авторитет любви»* – это самый распространенный и очень коварный вид ложного авторитета. Нежные слова, ласки, бесконечные признания в любви сыплются на детей в избыточном количестве. Родители ревниво следят за выражением детских глаз и буквально требуют любви и нежности. Если ребенок не слушается, то у него спрашивают, почему он не любит родителей. Такая семья погружается в море сентиментальных чувств и уже ничего другого не замечает. Ребенок же с малых лет начинает понимать, что к людям можно приспособливаться, подыгрывать им и извлекать из этого выгоду, – в результате он приучается к интригам и манипулированию чужими чувствами;

• *«авторитет доброты»* – в этом случае родители пытаются добиться детского послушания с помощью своей уступчивости и мягкости; им кажется, что дети будут любить их именно за эти качества. Они предстают перед ребенком в образе доброго ангела, который готов жертвовать чем угодно, только бы все было благополучно. Они все разрешают детям, им ничего не жаль. Очень скоро в такой семье дети начинают командовать, добиваясь своими капризами исполнения любых своих желаний. Иногда родители пытаются оказать небольшое сопротивление, но чаще всего это уже не дает никакого результата;

• *«авторитет дружбы»* – дружба между родителями и детьми является великим воспитательным средством, если она не достигает крайних пределов, с которых начинается обратный процесс. В таких семьях дети начинают потешаться над старшими, над родителями, поучать их на каждом шагу, упрекать, что они все делают не так, как надо. Однако в таком случае дружба рано или поздно пропадает, так как она невозможна без взаимного уважения;

• *«авторитет подкупа»* – в этом случае послушание просто покупается подарками или посулами, что развращает детей, делает их лицемерными и меркантильными. Дети рассказывают о своих делах только в выгодном для них свете, чтобы родители оплатили их хорошие поступки, – негативное они утаивают, становясь все более неискренними и расчетливыми.

2.5.5. Психологический контакт между родителями и детьми

Поскольку семья как малая группа проходит определенные фазы развития, внутрисемейные отношения сообразно этому строятся по-разному. Опасность для родителей состоит в том, что причины отклонения психического развития детей (или нежелательные проявления в индивидуальном развитии) легко усмотреть не там, где они коренятся на самом деле. Очень важно быть осторожными в выводах. Следует поддерживать у ребенка

уверенность в том, что его любят, о нем заботятся независимо от конфликтов его с родителями. Это создает необходимый для развития личности *психологический контакт*, который достигается не материальными затратами, а искренней заинтересованностью во всем, что происходит в жизни и душе ребенка.

При построении психологического контакта с детьми психологи рекомендуют родителям следующее:

- принять ребенка таким, каков он есть, признать его право быть не похожим на других, помнить об его индивидуальности, быть осмотрительными при высказывании оценок в адрес ребенка, стараться не давать резких и частых негативных оценок его личным качествам, делать акцент на положительном;
- по мере взросления ребенка признать его право на возрастающую самостоятельность, на приобретение своего собственного опыта;
- дать ребенку возможность почувствовать неизбежность негативных последствий его поступков, логически разьяснять причину таких последствий;
- признать право взрослеющего ребенка на проявление симпатии и установление эмоциональных контактов вне семьи, сдерживать свою «родительскую ревность»;
- не впадать в состояние «слепой любви» к ребенку, дать возможность развиваться его самостоятельности;
- остерегаться проявлений «родительского эгоизма» – желания «сделать» из своего ребенка лучший вариант самих себя, воплотить непременно в ребенке то, что у самих не сбылось;
- проявлять постоянство по отношению к ребенку;
- стараться культивировать в семье диалог, совместное рассмотрение ситуаций, проблем, целей;
- чаще предлагать выбор из нескольких альтернатив;
- расширять диапазон моральных, а не материальных поощрений;
- на личном примере создавать у ребенка правильное представление о системе жизненных приоритетов, о модели системы внутрисемейных отношений.

В заключение отметим, что современные задачи, решаемые российским обществом, требуют от выпускников высших учебных заведений овладения психолого-педагогическими технологиями их практического выполнения. Решение многих вопросов профессиональной деятельности зависит от уровня усвоения теоретических и прикладных компонентов психологии и педагогики.

III. ГЛОССАРИЙ ТЕРМИНОВ

Словарь основных психологических терминов

Абстрагирование- мыслительная операция, характеризующаяся отвлечением от несущественных свойств предмета.

Автобиографическая память - подсистема долговременной памяти, оперирующая воспоминаниями о лично значимых событиях и состояниях.

Агглютинация - способ создания образов воображения, характеризующийся соединением несоединяемых качеств, свойств, частей отдельных предметов, результатом которого является создание необычного образа.

Адаптация (габитуация)- снижение чувствительности к действию постороннего незначимого раздражителя.

Акцентуация характера - чрезмерное усиление и выраженность отдельных черт характера или их сочетаний, проявляемое в избирательном отношении личности к психологическим воздействиям определенного рода при хорошей или даже повышенной устойчивости к другим (крайний вариант нормы).

Анализ- мыслительная операция, характеризующаяся мысленным разделением предмета, явления, ситуации на составляющие их элементы.

Анкетный опрос - метод психологического исследования, характеризующийся опосредованным характером взаимодействия между исследователем и исследуемым при помощи набора вопросов (анкеты).

Ассоцианизм (ассоциативная психология) - общее название для ряда концепций в психологии, представители которых считали ассоциацию главным или единственным механизмом работы сознания.

Ассоциация - возникающая в опыте индивида закономерная связь между двумя содержаниями сознания, проявляющаяся в том, что появление в сознании одного из содержаний влечет за собой появление другого. Чем чаще в опыте возникает такая связь, тем прочнее становится ассоциация.

Аффект - сильное и относительно кратковременное эмоциональное состояние, сопровождающееся дезорганизацией деятельности и поведения.

Беседа- метод получения информации на основе вербальной коммуникации, предполагающий установление доверительных отношений между респондентом и исследователем.

Бессознательное - совокупность психических процессов, состояний неосознаваемых со стороны человека. Проявления бессознательного: 1) неосознаваемые побудители деятельности (мотивы, установки); 2) механизмы и процессы подпорогового восприятия; 3) неосознаваемые механизмы творческих процессов; 4) неосознаваемые механизмы, обеспечивающие беспрепятственное выполнение привычных поведенческих автоматизмов и стереотипов; 5) неосознаваемые языковые, культурные, идеологические и иные схематизмы, мифы и социальные нормы, определяющие мировосприятие людей, принадлежащих к данной культуре.

Биодинамическая ткань- составляющая сознание, обобщенное выражение различных характеристик предметных действий и движений, без которых невозможно построение образа мира.

Бихевиоризм- психологическое направление, возникшее в начале 1910-х г.г. в США, представители которого считали предметом психологии поведение, под которым подразумевали совокупность всех внешне наблюдаемых реакций организма на внешние воздействия (стимулы). Единицей анализа поведения является схема "стимул - реакция". Бихевиористы отказались от интроспекции как метода психологического исследования и выступали за популяризацию объективного наблюдения и эксперимент.

Верхний порог ощущений - максимальная величина долевой интенсивности воздействия.

Внимание- психический процесс, характеризующийся направленностью и сосредоточенностью психической деятельности на объекте (объектах) реальном или идеальном, в ходе которого не происходит познание предмета, но улучшается функционирование познавательных процессов (памяти, мышления, восприятия, ощущения, воображения).

Возрастная психология - отрасль психологии, изучающая закономерности развития психики и личности человека от рождения до смерти.

Воля - способность человека действовать в направлении сознательно поставленной цели, преодолевая при этом внутренние и внешние препятствия.

Воображение - познавательный процесс при помощи которого строятся новые образы действительности путем переработки содержания сложившегося практического, чувственного, интеллектуального, эмоционально-смыслового опыта.

Восприятие- познавательный процесс, характеризующийся отражением объектов окружающего мира во всей совокупности их свойств и характеристик при их непосредственном воздействии на органы чувств.

Воспроизведение - процесс актуализации информации хранящейся в памяти.

Воссоздающее воображение - вид воображения, основанный на создании образов объектов, имеющих в действительности.

Вытеснение- механизм психологической защиты, предполагающий перевод психического содержания из сознательного и предсознательного в бессознательное.

Генетическая память - память, обусловленная генотипом, передаваемая из поколения в поколение.

Генетическая психология - отрасль психологии, изучающая закономерности развития психики в онтогенезе.

Гениальность - наивысшая степень творческих проявлений личности, выражающаяся в творчестве, имеющем выдающееся значение для жизни общества.

Гештальт - функциональная структура, по присущим ей законам упорядочивающая многообразие отдельных явлений.

Гештальтпсихология- психологическое направление, возникшее в начале XX в. в Германии, представители которого (М. Вертгеймер, В. Келлер, К. Коффка) выдвинули программу изучения психики с точки зрения целостных структур- гештальтов.

Гиперболизация - способ создания образов воображения, характеризующийся увеличением или уменьшением предметов, изменением количества его частей.

Гуманистическая психология - направление психологии, возникшее на рубеже 50-60 - х гг. XX в. в США. Предметом исследования психологии (по мнению А. Маслоу, Ш. Бюлер, Г. Олпорт) является целостный человек, рассматриваемый как уникальная и неповторимая личность, имеющая собственную программу развития, способная к самоактуализации (осуществлению своих потенциалов, способностей, талантов и пр.).

Дедукция - вид умозаключений, характеризующийся движением знания от общего положения к частным утверждениям.

Дежавю эффект - наблюдается в тех случаях, когда человеку кажется, что он уже переживал ситуацию, которой на самом деле никогда не было в его опыте.

Действие - относительно законченные элементы деятельности, направленные на достижение промежуточных целей, подчиненные общему мотиву.

Деятельность - специфически человеческая, регулируемая сознанием активность, направленная на реализацию потребностей и преобразование внешнего мира и самого себя.

Дифференциальная психология - отрасль психологии, изучающая индивидуальные различия в психической деятельности.

Длительность - свойство ощущения, определяющееся функциональным состоянием органа чувств, временем действия раздражителя и его интенсивностью.

Долговременная память - вид памяти, рассчитанный на длительное хранение информации и многократное ее воспроизведение при условии ее сохранения.

Доминанта (А.А. Ухтомский) - преобладающий очаг возбуждения в нервной системе, связанный с повышенным вниманием или актуальной потребностью, который усиливает все сообразные ему процессы и подвергает торможению все остальные процессы в нервной системе, задавая тем самым определенное направление поведению человека или животного.

Забывание - процесс, характеризующийся постепенным уменьшением возможности припоминания и воспроизведения заученного материала.

Задатки - врожденные анатомо-физиологические особенности нервной системы и мозга, составляющие природную основу формирования способностей.

Замещение - механизм психологической защиты, состоящий в переносе действия с недоступного объекта на доступный.

Заострение - способ создания образов воображения, характеризующийся подчеркиванием каких-либо признаков объектов.

Запоминание произвольное - специальное действие, в основе которого лежит намерение человека запомнить информацию точно и на длительный период с целью последующего воспроизведения или узнавания.

Запоминание непроизвольное - запечатление информации без предварительного отбора материала, специальных волевых усилий и применения осознанного мнемических приемов.

Значение - единица сознания, представляющая собой обобщенное отражение наиболее существенных свойств мира.

Зоопсихология - отрасль психологии, изучающая эволюцию и закономерности функционирования психики животных.

Избирательность - свойство восприятия, характеризующееся направленностью на выделение из большого количества окружающих человека предметов и явлений лишь некоторых, соответствующих его интересам и потребностям.

Имплицитная память - тип памяти, характеризующийся невозможностью произвольно и сознательно актуализировать опыт, выявляемый при помощи косвенных методов.

Импринтинг - способность мгновенно запечатлеть в памяти биологически значимые объекты.

Индивид - человек как типичный представитель своего рода, носитель типичных, природно обусловленных свойств; человек как единое природное существо, представитель вида *Homo sapiens*, продукт филогенетического и онтогенетического развития, единства врожденного и приобретенного, носитель индивидуально своеобразных черт.

Индивидуальность - человек, имеющий социально значимые отличия от других людей.

Индукция - вид умозаключений, характеризующийся движением знания от единичных утверждений к общим положениям.

Инстинкт - генетически закрепленные формы поведения и психического отражения, общие для всех представителей данного вида.

Интенсивность - свойство ощущения, определяющееся силой действующего раздражителя и функциональным состоянием рецептора.

Интервью - метод психологического исследования, характеризующийся непосредственным общением исследователя с респондентом при помощи заранее сформулированных вопросов (формализованное (стандартизированное) интервью), направленных на выявление интересующих интервьюера мнений испытуемого. Во время неформализованного (нестандартизированного) интервью исследователь руководствуется только общим планом интервью и может в соответствии с конкретной ситуацией исследования изменять формулировку вопросов или порядок их следования.

Интериоризация- переход внешнего практического действия во внутреннее психическое.

Интерференция - 1)ухудшение сохранения запоминаемого материала в результате воздействия другого материала, с которым оперирует человек; 2) механизм забывания, заключающийся в том, что одно содержание памяти препятствует сохранению другого.

Историческая психология - исследует конкретно-исторические особенности потребностно-мотивационных и познавательных процессов людей разных исторических эпох.

Качества ума:

1. Глубина мышления - это качество ума, проявляющееся в степени проникновения в сущность явления, процесса.

2. Самостоятельность мышления - это качество ума, выражающееся в умении увидеть новую проблему, поставить новый вопрос и затем решить задачу собственными силами.

3. Гибкость мышления - это качество ума, проявляющееся в умении изменять намеченный план действий, если этот план не удовлетворяет условиям, которые обнаруживаются в ходе решения задач.

4. Критичность мышления - это качество ума, характеризующееся способностью человека правильно оценивать как объективные условия, так и собственную активность и при необходимости отказаться от избранного пути найти способ действия, наиболее отвечающий условиям деятельности.

5. Быстрота мышления - это качество ума, проявляющееся в способности находить правильные. Обоснованные решения и реализовывать их в условиях дефицита времени.

Когнитивная психология - психологическое направление, возникшее на рубеже 50 - 60 гг. XX в., провозгласившее предметом психологии познавательные процессы (процессы получения, переработки и хранения информации).

Константность- свойство восприятия, характеризующееся относительным постоянством свойств наблюдаемых объектов при сравнительно широком диапазоне изменения соответствующих характеристик проксимального стимула.

Контент-анализ - формализованный метод изучения текстовой или графической информации, заключающийся в переводе изучаемой информации в количественные показатели с последующей их статистической обработкой.

Кратковременная память - промежуточное хранилище информации, характеризующееся ограниченной емкостью и использованием повторения как основного механизма удержания информации, обеспечивающее непосредственное ее использование или перевод в долговременную память.

Кривая забывания - эмпирически установленная зависимость количества сохраненного материала в памяти от времени (открыл Г. Эббингауз).

Личностный смысл - отражение мира в его значимости для человека.

Личность - 1) особое качество человека, приобретаемое им в социокультурной среде в процессе совместной деятельности и общения; 2) особое качество человека, интегрирующее

в единое целое различные психологические процессы человека и придающее его поведению последовательность и устойчивость.

Локус контроля - устойчивое свойство индивида, характеризующееся склонностью приписывать ответственность за результаты своей деятельности обстоятельствам или другим людям (внешний (экстернальный) локус контроля) или себе самому (внутренний (интернальный) локус контроля).

Метод - научно обоснованный способ организации исследовательской деятельности.

Методология - это совокупность методов и способов организации и построения теоретического и практического знания.

Модальность - свойство ощущения, обуславливающее его принадлежность к определенной сенсорной системе.

Моделирование психики - метод исследования психических состояний, свойств и процессов, заключающийся в построении моделей психических явлений, в изучении функционирования этих моделей и использовании полученных результатов для предсказания и объяснения эмпирических фактов.

Моделирование психологическое - организация и воспроизведение того или иного вида человеческой деятельности путем искусственного конструирования среды этой деятельности.

Мотив - это 1) побуждение к деятельности, связанное с реализацией потребностей субъекта; 2) совокупность внешних и внутренних условий, вызывающих активность субъекта и определяющих ее направленность; 3) материальный или идеальный предмет, побуждающий и определяющий выбор направленности деятельности.

Мотивация - совокупность побуждений, вызывающих определенную активность человека, т.е. система факторов, детерминирующих поведение.

Мышление - познавательный процесс, характеризующийся обобщенным и опосредованным отражением действительности установлением связей и отношений между предметами и явлениями.

Наблюдение - метод психологического исследования, заключающийся в фиксации чувственно воспринимаемой информации.

Навык - действие, сформированное путем повторений, характеризующееся высокой степенью освоения (автоматизмом) и отсутствием поэлементной сознательной регуляции и контроля.

Надсознательное - 1) "надиндивидуальные" образы поведения и способов познания, характерные для той или иной общности, которые, будучи усвоены субъектом в виде системы значений или смыслов, играют существенную роль в упорядочивании сознательных явлений и организации опыта субъекта; 2) результаты протекающего вне сознательного контроля творчества ученого или значимых для субъекта процессов осмысления его жизненного пути, которые приводят к внезапному решению творческой задачи.

Направленность личности - это совокупность устойчивых мотивов, относительно не зависящих от текущих ситуаций, обуславливающих деятельность человека.

Настроение - достаточно продолжительное эмоциональное состояние не достигшее значительной интенсивности, которое образует эмоциональный фон для протекания психических процессов.

Научение - 1) спонтанное, неосознаваемое приобретение знаний, умений и навыков; 2) процесс и результат приобретения человеком (животным) индивидуального опыта, в ходе активного взаимоотношения организма со средой.

Незавершенного действия эффект (эффект Зейгарник Б.В.) - содержание незавершенных действий воспроизводится лучше, чем содержание завершенных действий.

Нейропсихология- отрасль психологии, направленная на изучение мозговых механизмов высших психических функций на материале локальных поражений головного мозга.

Нижний порог ощущений - минимальная величина интенсивности воздействия, необходимая для возникновения ощущения.

Объем - свойство внимания, отражающее количество элементов, которые могут одновременно удерживаться в фокусе внимания.

Обобщение - мыслительная операция, характеризующаяся мысленным соотнесением и выделением общего в двух или нескольких различных явлениях или ситуациях.

Одаренность- качественно своеобразное сочетание способностей, определяющее диапазон деятельности, в которых человек может достичь больших успехов.

Онтогенез (ontogenesis) - процесс индивидуального развития организма в течение всей жизни.

Оперативная память - вид памяти, рассчитанный на сохранение информации в течение определенного времени, необходимого для выполнения некоторого действия или операции.

Операция - единица деятельности, способ выполнения действия, определяемый условиями наличной (внешней или мысленной) ситуации.

Операция приспособительная - возникает в процессе непроизвольного подражания или приспособления (адаптации) к предметным условиям ситуации. Ее особенности - 1) непроизвольность; 2) изначальная неосознаваемость; 3) непластичность (ригидность).

Операция сознательная - в процессе многократного повторения какого-либо действия происходит его автоматизация. Ее особенности - 1) произвольно контролируется; 2) вторично неосознаваема, но может осознаваться при появлении затруднений в их осуществлении; 3) гибкость (лабильность).

Опрос- метод эмпирического (устного или письменного) сбора данных при непосредственном или опосредованном взаимодействии опрашивающего и опрашиваемого.

Отражение- всеобщее свойство материи, заключающееся в способности объектов воспроизводить с различной степенью адекватности признаки, структурные характеристики и отношения других объектов. Характер отражения зависит от уровня организации материи, поэтому оно качественно отличается в неорганической и органической природе, в мире животных и социальном мире, в простых и высокоорганизованных системах. На уровне организма отражение первично проявляется в раздражимости, возникающей под воздействием внешних и внутренних стимулов. В процессе развития органического мира такое допсихическое отражение (раздражимость) постепенно преобразовывалось в чувствительность как способность иметь ощущения как первичные психические образы среды, служащие целям ориентации и регуляции действий в различных ситуациях. На основе простейших форм отражения (раздражимости и чувствительности) формируются более сложные формы, включающие сенсорные и когнитивные образы реальности, позволяющие воспроизводить пространственно-временные и причинные связи, воспринимаемые из окружающего мира, и соответственно выстраивать наиболее адекватную модель поведения.

Отрицание - механизм психологической защиты, характеризующийся процессом игнорирования травмирующей человека информации на стадии ее восприятия.

Осмысленность - свойство восприятия, заключающееся в осознании, понимании воспринимаемых объектов, ситуаций.

Ощущение - познавательный процесс, характеризующийся отражением отдельных свойств, особенностей объектов, непосредственно воздействующих на органы чувств.

Память - психический познавательный процесс, состоящий в запечатлении, сохранении, изменении и утрате прошлого опыта, который делает возможным его восстановление в сфере сознания и использование в деятельности.

Потребность - это состояние индивида, создаваемое испытываемой им нуждой в объективных условиях, предметах, объектах, без которых не возможно развитие и существование живых организмов (С.Л. Рубинштейн, Д.Н. Узнадзе, Л.И. Божович и др.).

Предвнимание (У. Найссер) - совокупность процессов и механизмов предварительного анализа стимуляции, позволяющих привлечь сфокусированное внимание или к выделенным в результате такого анализа, или к жизненно значимым объектам и событиям.

Предметность - отнесенность всех получаемых с помощью органов чувств сведений о внешнем мире к самим предметам, а не к раздражаемым рецепторным поверхностям или структурам мозга, участвующим в обработке сенсорной информации.

Привычка - автоматизированное действие, выполнение которого стало потребностью.

Проактивное торможение (интерференция проактивная) - ухудшение сохранения заучиваемого материала под влиянием предварительно заученного (интерферирующего) материала. (проявляется в формировании навыков).

Проекция - механизм психологической защиты, состоящий в том, что человек бессознательно приписывает другому лицу собственных чувства, желания, влечения, в которых человек не хочет себе сознаться, понимая их социальную неприемлемость.

Пространственная локализация раздражителя - пространственный анализ, осуществляемый дистантными рецепторами, позволяющий человеку получить информацию о нахождении раздражителя в пространстве.

Психика - это особое свойство особым образом организованной материи (головного мозга), заключающееся в способности этой материи отражать объективный и независимый окружающий мир и на основе отраженного образа регулировать поведение человека.

Психоанализ - 1) теоретическое направление в психологии, основоположником которого является З. Фрейд, считавший предметом психологии бессознательное; 2) психотерапевтический метод, направленный на выявление особенностей переживаний и действий человека, обусловленных неосознаваемыми мотивами; 3) методология исследования психики.

Основные направления психоанализа:

1. Индивидуальная психология (А.Адлер) - исходит из понимания человеческого существования основанного на чувстве коллективности, социальности, являющегося основным в человеческой жизни. Главным мотивом поведения является стремление компенсировать возникшие в детстве под влиянием неблагоприятных факторов чувство неполноценности. Бессознательное рассматривается не как биопсихическое, а как социальное, как бессознательный стиль жизни, обусловленный характером компенсации чувства неполноценности.

2. Аналитическая психология (К.Г. Юнг) - исходит из постулирования наличия коллективного бессознательного, представляющего в индивидуальной психике наследие опыта всех предыдущих поколений. Содержанием коллективного бессознательного являются архетипы - врожденные предрасположения к формированию неких универсальных символических форм. Архетипы проявляются в сновидениях и культурных формах (мифах, искусстве, религии).

3. Неофрейдизм (К. Хорни, Г. Салливан, Э. Фромм и др.) - базовые модели человеческого поведения, невротические расстройства имеют социокультурную детерминацию.

4. Структурный психоанализ (Лакан) - провозглашается языковая природа бессознательного.

Психогенетика - отрасль психологии, изучающая роль наследственности в формировании индивидуальных психологических особенностей.

Психолингвистика- отрасль психологии, изучающая обусловленность процессов речи структурой языка.

Психологическая защита - система регуляторных механизмов в психике, которые направлены на устранение или сведение к минимуму негативных, травмирующих личность переживаний, сопряженных с внутренними или внешними конфликтами, состояниями тревоги или дискомфорта.

Психология (от греч. *psyche*- душа и *logos* - учение, наука) - 1) наука о закономерностях развития и функционирования психики как особой формы жизнедеятельности; 2) многоотраслевая область научного знания, предметом изучения которой являются закономерности психики как особой формы жизнедеятельности человека и поведения животных.

Психопатия - патология характера, характеризующаяся искажением всех черт характера, препятствующая адаптации человека к социуму.

Психосоматика - отрасль психологии, изучающая влияние психологических факторов на возникновение и течение болезней.

Психофармакология - отрасль психологии, возникшая на стыке фармакологии и психологии, изучающая воздействие на психику фармакологических средств.

Психофизиология - область междисциплинарных исследований на стыке психологии и нейрофизиологии, направленная на изучение психики в единстве с ее нейрофизиологическим субстратом.

Раздражимость - допсихическая форма отражения живыми существами (органами, тканями и клетками) биотических воздействий, вызывающих комплексы функциональных и структурных изменений.

Разностный порог ощущений- минимальное различие в интенсивности двух однотипных воздействий, необходимое для его ощущения.

Распределение- свойство внимания, заключающееся в одновременном рассредоточении внимания на несколько предметов.

Рассеянность - закономерная неспособность обращать внимание на значимые сигналы и события в окружающем мире по причине рассредоточения или наоборот чрезмерного сосредоточения внимания. В психологии выделяется истинная, мнимая (поэтическая, профессорская), ученическая и старческая рассеянность.

Рационализация - механизм психологической защиты, заключающийся в том, что псевдоразумное объяснение человеком своих желаний, поступков, в действительности вызванных причинами, признание которых грозило бы потерей самоуважения.

Реактивное образование - механизм психологической защиты, представляющий собой замещение в сознании и поведении чувства и мотива, продуцирующего тревогу, его противоположностью (например, ненависть заменяется любовью).

Регрессия- механизм психологической защиты, характеризующийся возвратом на более раннюю стадию развития или к более примитивным формам поведения и мышления.

Реминисценция- отсроченное во времени непроизвольное хорошее воспроизведение информации казавшейся ранее забытой.

Речь - сложившаяся исторически в ходе материальной преобразующей деятельности людей форма общения, опосредованная языком, как системой знаков, созданных для передачи информации.

Самооценка - оценка личностью самой себя, своих возможностей, качеств и места среди других людей.

Самосознание - высший уровень развития сознания, характеризующийся осознанием человеком себя, собственных индивидуальных особенностей.

Сенсибилизация - повышение чувствительности к действию постороннего, незначимого для человека раздражителя.

Сенсорная изоляция - нахождение организма в условиях исключения из его окружающей среды максимально большого количества раздражителей.

Сенсорный эталон - выделенные человечеством в процессе культурно-исторического развития системы чувственных качеств предметов, которые осваиваются ребенком в ходе онтогенетического развития и применяются в качестве внутренних образцов при обследовании объектов и определении их свойств.

Синестезия - явление, заключающееся в том, некоторый раздражитель, действуя на соответствующий орган чувств, помимо воли субъекта вызывает не только ощущение, специфическое для данного органа чувств, но еще и добавочное ощущение, характерное для другого органа чувств.

Синтез- мыслительная операция, заключающаяся в мысленном соотнесении, сопоставлении, установлении связи между различными элементами или объединение в единое целое ранее разрозненных частей предмета.

Склонности - избирательная направленность индивида на определенную деятельность, побуждающая его заниматься.

Сознание - высший уровень развития психики. Высшая, свойственная человеку форма отражения объективных, устойчивых свойств и закономерностей окружающего мира, результатом которого является формирование у человека внутренней модели внешнего мира, познание и преобразование окружающей действительности.

Сосредоточенность - свойство внимания, выражающееся в степени концентрации на объекте.

Социальная психология - отрасль психологии, изучающая закономерности поведения и деятельности людей, обусловленные фактором их включения в различные социальные группы (большие и малые), а так же изучающая характеристики этих групп.

Сохранение- процесс памяти, характеризующийся удержанием в ней информации.

Способности - это индивидуально-психологические особенности человека, определяющие его готовность к овладению определенными видами деятельности и их успешному осуществлению.

Сравнение - мыслительная операция, заключающееся в мысленном соотнесении каких-либо объектов и выделении в них общего или различного.

Страсть - сильное, стойкое, всеохватывающее чувство, выражающееся в направленности помыслов и сил на единую цель.

Стресс- состояние психического напряжения, возникающее у человека в процессе деятельности в наиболее сложных, трудных условиях.

Структурность - свойство восприятия, заключающееся в определении взаимоотношений частей и сторон предмета, образующих его устойчивую структуру, благодаря чему предмет узнается из множества воспринимаемых объектов.

Сублимация - механизм психологической защиты, заключающийся в переводе либидозной энергии в приемлемые со сторону социума виды деятельности (спорт, творчество, учеба и пр.).

Субъект деятельности - человек как типичный носитель видов человеческой активности.

Схематизация- способ создания образов воображения, характеризующийся сглаживанием различий предметов и выявлением черт сходства между ними.

Талант - 1) высокий уровень развития способностей, проявляющихся в творческих видах деятельности; 2) социальная характеристика человека, внесшего значительный вклад в развитие культуры, промышленности, науки.

Темперамент - 1) индивидуально своеобразная, природно обусловленная совокупность динамических проявлений психики; 2) закономерное соотношение устойчивых особенностей индивида, характеризующих различные стороны динамики психической деятельности и поведения; 3) качество личности, сформировавшееся в личном опыте человека на основе генетически обусловленного типа его нервной системы и в значительной степени определяющее стиль его деятельности.

Свойства темперамента:

1. Экстраверсия- комплексное свойство, проявляющееся в склонности к широким, разнообразным социальным контактам, ориентация не на внутренний, а на внешний мир.

2. Интроверсия - свойство, характеризующееся склонностью к избеганию социальных контактов, стремлению к уединению, ориентацией на внутренний мир.

3. Темп реакций - скорость выполнения действий человеком.

4. Сензитивность - чувствительность к воздействиям из внешнего или внутреннего мира.

5. Ригидность - неспособность корректировать программу деятельности в соответствии с требованиями ситуации.

6. Пластичность - способность к адекватным перестройкам функциональной организации мозга в ответ на значимые изменения внешних и внутренних факторов.

7. Реактивность - сила эмоциональной реакции на внешние и внутренние раздражители одинаковой силы.

8. Активность - степень активности при воздействии на окружающих.

Тест- система специальных заданий, позволяющих измерить уровень развития или состояние определенного психологического качества или свойства отдельного индивида. Стандартизированный метод, инструмент объективного изучения одного или нескольких аспектов целостной личности через вербальные или невербальные ответы или через другие виды поведения.

Творческое воображение - вид воображения, базирующийся на самостоятельном создании образов объектов, не существующих в настоящее время.

Типизация - способ создания образов воображения, характеризующийся выделением существенного, повторяющегося в однородных явлениях и воплощение его в конкретном образе.

Узнавание- процесс памяти, заключающийся в сопоставлении наличного стимула и следа памяти.

Умение- освоенный субъектом способ выполнения действия, обеспечиваемый совокупностью приобретенных знаний и навыков.

Установка - готовность, предрасположенность субъекта к восприятию будущих событий и действиям в определенном направлении, обеспечивает устойчивый характер протекания соответствующей деятельности, является основой целесообразной избирательной активности человека.

Устойчивость - свойство внимания, заключающееся в способности сохранять определенную степень внимания к данному объекту или виду деятельности.

Филогенез (от греч. phyle- род, племя и genesis- рождение, происхождение)- процесс развития вида в ходе эволюции.

Фрустрация - психическое состояние переживания неудачи, возникающее при наличии реальных или мнимых непреодолимых препятствий на пути к некоторой цели.

Характер - 1) совокупность устойчивых свойств индивида, в которых выражаются способы его поведения и способы его эмоционального реагирования (Ю.Б. Гиппенрейтер); 2) совокупность устойчивых индивидуальных особенностей личности, складывающихся и проявляющихся в деятельности и общении, обуславливая типичные индивидуальные способы поведения (А.В. Петровский).

Целостность - свойство восприятия, состоящее в том, что всякий объект, пространственная предметная ситуация, воспринимаются как устойчивое системное целое, даже если некоторые части этого целого в данный момент не могут быть наблюдаемы.

Цель - образ конкретного результата деятельности.

Чувственный тон - эмоциональная окраска протекания познавательных процессов.

Чувствительность - это способность к элементарной форме отражения в форме ощущений как первичных психических образах среды, служащих целям ориентации и регуляции действий в различных ситуациях.

Эксперимент - метод психологического исследования, предполагающий создание специальных условий, посредством которых актуализируются изучаемые функции, возможно активное вмешательство в ситуацию исследователя, планомерно манипулирующего одной или несколькими переменными.

Эксплицитная память - тип памяти, характеризующийся сознательной и произвольной актуализацией опыта.

Экстериоризация - реализация умственного действия во внешнем предметном плане.

Эмоции - психическое отражение в форме непосредственного пристрастного переживания отношения явлений и ситуаций к потребностям.

Этнопсихология - отрасль психологии, изучающая особенности функционирования психики у представителей различных этнических групп.

Язык - система знаков, служащая средством человеческого общения, мыслительной деятельности, выражения самосознания, передачи от поколения к поколению и хранения информации.

Словарь основных педагогических терминов

Авторитарное воспитание – воспитательная концепция, предусматривающая подчинение воспитанника воле воспитателя, основанная на подавлении инициативы и самостоятельности, препятствующая развитию активности и индивидуальности ребенка.

Акмеология – наука, исследующая закономерности и факты достижения вершин профессионализма, творческого долголетия человека.

Анализ – метод научного исследования путем разложения предмета на составные части или мысленного расчленения объекта путем логической абстракции.

Воспитание – целенаправленная, специально организованная деятельность воспитателей и воспитанников по созданию условий (материальных, духовных, организационных) для развития личности.

Девиянтное поведение – поведение, отклоняющееся от нормы.

Дедуктивные методы – логические методы обобщения полученных эмпирическим путем данных, предполагающие движение мысли от общего суждения к частному выводу.

Демократический стиль – стиль общения педагога с учащимися, ориентированный на повышение субъективной роли учащегося во взаимодействии, на привлечение каждого к решению общих дел. Для педагогов, придерживающихся этого стиля, характерны активно-положительное отношение к учащимся, адекватная оценка их возможностей, успехов и неудач, им свойственно глубокое понимание школьника, целей и мотивов его поведения, умение прогнозировать развитие его личности.

Деятельность – специфическая форма общественно-исторического бытия людей, внутренняя (психическая) и внешняя (физическая) активность человека, регулируемая сознаваемой целью.

Дидактика – отрасль педагогики, теория образования и обучения.

Дидактические задачи – задачи управления учебно-познавательной деятельностью.

Дидактический материал – система объектов, каждый из которых предназначен для использования в процессе обучения в качестве материальной или материализованной модели той или иной системы, выделенной в рамках общественного знания и опыта, и служит средством решения некоторой дидактической задачи.

Диспут – метод формирования суждений, оценок и убеждений в процессе познавательной и ценностно-ориентационной деятельности, не требующий определенных и окончательных решений.

Идентификация – установление тождественности какого-либо объекта образцу.

Индуктивные методы – логические методы обобщения полученных эмпирическим путем данных, предполагающие движение мысли от частных суждений к общему выводу.

Инновация – целенаправленное изменение, которое вносит в определенную социальную единицу – организацию, поселение, общество, группу – новые, относительно стабильные элементы.

Консультация – одна из форм организации учебной деятельности, которая проводится с отдельными учащимися с целью восполнения пробелов в знаниях, выработки умений и навыков, удовлетворения повышенного интереса к учебному предмету. В отличие от дополнительных занятий консультации, как правило, носят эпизодический характер, поскольку организуются по мере необходимости. Различают текущие, тематические и обобщающие (например, при подготовке к экзаменам или зачетам) консультации.

Лабораторные работы – самостоятельная группа практических методов, которые сочетают практические действия с организованными наблюдениями учащихся.

Методические приемы – составляющие элементы (части, детали) метода, которые по отношению к методу носят частный подчиненный характер, не имеют самостоятельной педагогической задачи, а подчиняются той задаче, которую преследует данный метод.

Методы контроля – способы, с помощью которых определяется результативность учебно-познавательной и других видов деятельности воспитанников и педагогической работы учителя.

Методы обучения – способы профессионального взаимодействия педагога и учащихся с целью решения образовательно-воспитательных задач.

Методы педагогического исследования – способы изучения педагогических явлений, получения научной информации с целью установления закономерных связей, отношений и построения научных теорий.

Наблюдение – целенаправленное восприятие какого-либо педагогического явления, в его процессе исследователь получает конкретный фактический материал.

Образование – единый процесс физического и духовного формирования личности, процесс социализации, сознательно ориентированный на некоторые идеальные образы, на исторически обусловленные, более или менее четко зафиксированные в общественном сознании социальные эталоны.

Образовательная система – комплекс институтов образования.

Обучение – совместная целенаправленная деятельность учителя и учащихся, в процессе которой осуществляются развитие личности, ее образование и воспитание.

Объект педагогики – явления действительности, которые обуславливают развитие человеческого индивида в процессе целенаправленной деятельности общества.

Педагогическая деятельность – особый вид социальной (профессиональной) деятельности, направленный на реализацию целей образования.

Педагогическая задача – это желаемый образ, модель конечного состояния, предполагаемый результат взаимодействия педагога и учащегося, в соответствии с которым осуществляется педагогический процесс. В качестве предмета педагогической задачи выступают знания учащихся, их личностно-деловые качества, отношения и т. д.

Педагогическая система – множество взаимосвязанных структурных компонентов, объединенных единой образовательной целью развития личности и функционирующих в целостном образовательном процессе.

Педагогическая технология – последовательная, взаимообусловленная система действий педагога, связанных с применением той или иной совокупности методов воспитания и обучения и осуществляемых в педагогическом процессе с целью решения различных педагогических задач.

Педагогический процесс – специально организованное (с системной точки зрения) взаимодействие педагогов и воспитанников (педагогическое взаимодействие) по поводу содержания образования с использованием средств обучения и воспитания (педагогических средств) с целью решения задач образования, направленных на удовлетворение потребностей как общества, так и самой личности в ее развитии и саморазвитии.

Педагогическое взаимодействие – процесс, происходящий между воспитателем и воспитанником в ходе учебно-воспитательной работы и направленный на развитие личности ребенка.

Поощрение – способ выражения положительной общественной оценки поведения и деятельности отдельного учащегося или коллектива.

Практические занятия – одна из форм организации учебной деятельности; применяются при изучении дисциплин естественно-научного цикла, а также в процессе трудовой и профессиональной подготовки; проводятся в лабораториях и мастерских, в учебных кабинетах и на учебно-опытных участках и т. д.

Предмет педагогики – образование как реальный целостный педагогический процесс, целенаправленно организуемый в специальных социальных институтах (семье, образовательных и культурно-воспитательных учреждениях).

Рабочие учебные программы – учебные программы, разработанные с учетом требований государственного стандарта к образовательным областям, но дополнительно учитывающие национально-региональный компонент, возможности методического, информационного, технического обеспечения учебного процесса, уровень подготовленности учащихся.

Репродуктивные методы – методы организации деятельности учащихся, которые предполагают воспроизведение и повторение способа деятельности по заданиям учителя.

Самовоспитание – систематическая и сознательная деятельность человека, направленная на саморазвитие и формирование базовой культуры личности. Самовоспитание призвано укреплять и развивать способность к добровольному выполнению обязательств – как личных, так и основанных на требованиях коллектива, формировать моральные и волевые качества, необходимые привычки поведения.

Семинарские занятия – одна из форм организации учебной деятельности. Сущность семинаров заключается в коллективном обсуждении предложенных вопросов, сообщений, рефератов, докладов, подготовленных учащимися под руководством педагога.

Синтез – метод изучения предмета в его целостности, в единстве и взаимосвязи его частей.

Содержание образования – совокупность систематизированных знаний, умений и навыков, взглядов и убеждений, а также определенный уровень развития познавательных сил и практической подготовки, достигнутый в результате учебно-воспитательной работы.

Социализация (от лат. *socialis* – общественный) – развитие и самореализация человека на протяжении всей его жизни в процессе усвоения и воспроизводства культуры общества.

Социально-психологический климат в коллективе – система эмоционально-психологических состояний коллектива, отражающих характер взаимоотношений между его членами в процессе совместной деятельности и общения.

Стиль педагогического общения – устойчивое единство способов и средств деятельности педагога и обучаемых.

Управление – деятельность, направленная на выработку решений, организацию, контроль, регулирование объекта управления в соответствии с заданной целью, анализ и подведение итогов на основе достоверной информации.

Учебные пособия – материальные средства обучения, используемые в учебном процессе и предназначенные для расширения, углубления и лучшего усвоения знаний, предусмотренных учебной программой.

Учебная программа – нормативный документ, раскрывающий содержание знаний, умений и навыков по учебному предмету, логику изучения основных мировоззренческих идей с указанием последовательности тем, вопросов и общей дозировки времени на их изучение.

Факультатив – одна из форм дифференцированного обучения и воспитания, основная задача которой – углубление и расширение знаний, развитие способностей и интересов учащихся. Факультатив работает по определенной программе, которая не дублирует учебную.

Целостность педагогического процесса – синтетическое качество педагогического процесса, характеризующее высший уровень его развития, результат стимулирующих сознательных действий и деятельности субъектов, функционирующих в нем.

IV. ИНФОРМАЦИОННО-СПРАВОЧНЫЕ МАТЕРИАЛЫ

1. <http://ipras.ru/> Институт психологии РАН
2. <http://www.iephb.ru/> Институт эволюционной физиологии и биохимии имени И. М. Сеченова
3. <http://flogiston.ru/news/jpp> Журнал практического психолога.
4. <http://magazine.mospsy.ru> Московский психологический журнал.
5. <http://www.imaton.ru> Психологическая газета.
6. www.psychology-online.net «Научная и популярная психология» Библиотека. Мастерская. Компьютерная психодиагностика. Психологический практикум.
7. <http://www.stud-library.ru> Психология и психодиагностика.
8. <http://www.psy.msu.ru/links/liter.html> Московский Государственный Университет им. М. В. Ломоносова
9. <http://psychistory.ru/> описание Истории психологии от начала и до конца
10. <http://azps.ru/> Психология от А до Я
11. <http://psi.webzone.ru/> Психологический словарь
12. <http://tests.kulichki.com/> Психологические тесты он-лайн
13. www.psynavigator.ru Психологический навигатор, психологический сайт
14. <http://uroki-online.com/psychology/> Видео уроки по психологии
15. <http://video.yandex.ru/users/oligerm/collection/4> Видео лекции по психологии

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Баданина Л.П. Психология познавательных процессов [Текст]: Учебное пособие. - Издательство «Флинта», – 200 с. – 2012 г. ISBN 978-5-9765-0226-0:
2. Вахтеров В.П. Основы новой педагогики [Текст]: Учебное пособие. -Издательство «Лань», - 580 с. – 2013 г. - ISBN978-5-507-37552-3:
3. Венгер А.Л. Психологические рисуночные тесты: иллюстрированное руководство. [Текст]: Учебное пособие. - Издательство: «Владос», - 159 с. – 2010 г. - ISBN 978-5-305-00058-0.
4. Воробьева С.В. Основы управления образовательными системами [Текст]: учебное пособие. - М: ИЦ Академия, 2008. – 247 с. - ISBN: 978-5-7695-3998-5
5. Вундт В. Введение в психологию [Текст]: Учебное пособие. - Издательство: «Лань», - 165 с. – 2014 г. ISBN . 978-5-507-37915-6.
6. Гуревич П.С. Психология и педагогика: учебник. - М. : ЮНИТИ-[ДАНА], 2012. - 320с. - ISBN: 5-238- 00904-6.
7. Денисова О.П. Психология и педагогика деятельности [Электронный ресурс]: учеб. пособие / Под ред. О.П. Денисовой. – М.: ФЛИНТА, 2013. – 240с. -Режимдоступа: <http://portal.magtu.ru>, электронная библиотечная система «Лань». - Загл. с экрана.
8. Джуринский А.Н. История педагогики и образования [Текст]: Учебное пособие. - Издательство: «Владос», - 400 с. – 2014 г. ISBN.. 978-5-691-01546-5.
9. Дружилов С.А. Основы практической психологии и педагогики для бакалавров [Текст]: Учебное пособие. - Издательство: «ФЛИНТА», - 240 с. – 2013 г. ISBN .. 978-5-9765-1419-5.
10. Кравченко А.И. Психология и педагогика [Электронный ресурс]: Учебник / А.И. Кравченко. - М.: ИНФРА-М, 2008. - 400 с.: - Режимдоступа: <http://portal.magtu.ru>, электронная библиотечная система «znanium». Загл. с экрана.- ISBN 978-5-16-003038-8.
11. Психология и педагогика [Электронный ресурс]: Учеб. пособие / Э.В. Островский, Л.И. Чернышова. - М.: Вузовский учебник: НИЦ ИНФРА-М, 2013. - 381 с. / издательство «ИНФРА-М» Электронно-библиотечная система. – Режим доступа: <http://www.magtu.ru/> . – <http://znanium.com/>.-Психология и педагогика. ISBN 978-5-9558-0025-7.
12. Психология и педагогика [Электронный ресурс]: Учебное пособие / О.В. Пастюк. - М.: НИЦ ИНФРА-М, 2013. - 160 с. / издательство «ИНФРА-М» Электронно-библиотечная система. – Режим доступа: <http://www.magtu.ru/> . – <http://znanium.com/>.-Психология и педагогика. ISBN 978-5-16-006300-3.
13. Самылкина Н.Н. Современные средства оценивания результатов обучения [Текст]: Учебное пособие. - Издательство: «Бином. Лаборатория знаний », - 172 с. – 2012 г. ISBN978-5-9963-1000-5..
14. Сластенин В.А. Психология и педагогика: учебное пособие / В. А. Сластенин, В. П. Каширин; Межд. АН пед. образ. - 4-е изд., стер. - М. : Academia, 2006. - 478 с.
15. Солнцева Н.В. Управление в педагогической деятельности [Электронный ресурс]: учеб. пособие / Под ред. Н.В. Солнцевой - 2-е изд. стер. –М.: ФЛИНТА, 2012. -120с.- Режимдоступа: <http://portal.magtu.ru>, электронная библиотечная система «Лань». - Загл. с экрана.
16. Столяренко А.М. Психология и педагогика [Текст]: учебник для вузов / А. М. Столяренко . – 3-е изд., доп . – М. : ЮНИТИ-ДАНА, 2013 . – 543 с. – (Золотой фонд российских учебников) . - ISBN 978-5-238-01679-5 .
17. Стронин А.И. Теория личности (по материалам рукописи) [Электронный ресурс]: Монография / А.И. Стронин. - М.: НИЦ Инфра-М, 2012. - 144с. / издательство «ИНФРА-М» Электронно-библиотечная система. – Режим доступа: <http://www.magtu.ru/> . – <http://znanium.com/>.-Психология и педагогика.
18. Сударчикова Л.Г. Введение в основы педагогического мастерства [Текст]: Учебное пособие. - Издательство: «ФЛИНТА », - 377 с. – 2014 г. ISBN978-5-9765-1968-8.

19. Сухих А.В. Корытченкова Н.И. Психология познавательных процессов: память и внимание; восприятие и мышление [Текст]: Учебное пособие. - Издательство: «КемГУ », - 221 с. – 2010 г. ISBN 978-5-8353-1010-4...

20. Шамова Т.И. Управление образовательными системами [Текст]: Учебное пособие. - М: ИЦ Академия, 2008. - SBN 5-7695-3173-8.

Учебное текстовое электронное издание

Овсянникова Елена Александровна

ПСИХОЛОГИЯ И ПЕДАГОГИКА

Учебное пособие

1,33 Мб

1 электрон. опт. диск

г. Магнитогорск, 2017 год

ФГБОУ ВО «МГТУ им. Г.И. Носова»

Адрес: 455000, Россия, Челябинская область, г. Магнитогорск,
пр. Ленина 38

ФГБОУ ВО «Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова»

Кафедра педагогики

Центр электронных образовательных ресурсов и
дистанционных образовательных технологий

e-mail: ceor_dot@mail.ru