

ФЕДЕРАЛЬНОЕ АГЕНТСТВО ПО ОБРАЗОВАНИЮ
НОВОСИБИРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ
ЭКОНОМИКИ И УПРАВЛЕНИЯ
КАФЕДРА СОЦИАЛЬНЫХ КОММУНИКАЦИЙ И СОЦИОЛОГИИ УПРАВЛЕНИЯ

А.В. Хижняк

ПСИХОЛОГИЯ И ПЕДАГОГИКА

Учебно-методический комплекс
для всех специальностей и направлений

НОВОСИБИРСК
2008

ББК 88.3
Х-43

- Хижняк А.В.**
Х-43 Психология и педагогика: Учебно-методический комплекс. – Новосибирск: НГУЭУ, 2008. – 140 с.

Учебно-методический комплекс содержит программу учебной дисциплины, методические рекомендации по выполнению контрольных работ, тексты лекций, контрольные вопросы к ним, тесты и список литературы, словарь терминов и контрольные задания по курсу «Психология и педагогика». В доступной форме представлена история развития психологии, основные закономерности психики.

Данное издание не дает исчерпывающей информации по темам курса, а лишь направляет работу студента, поэтому при подготовке к зачету (экзамену) следует обратиться к чтению основной литературы по курсу учебной дисциплины, а при необходимости – и к дополнительной.

УМК предназначен для слушателей заочного отделения НГУЭУ, изучающих «Психологию и педагогику».

ББК 88.3

© НГУЭУ, 2008

ТЕКСТЫ ЛЕКЦИЙ

Тема 1. ВВЕДЕНИЕ

Предмет и задачи курса, его роль в общей системе гуманитарного образования. Психология и педагогика как учебная дисциплина. Современные отрасли психологической науки. Основные методы психологии.

Специфические особенности явлений и фактов, изучаемых психологией, принципиально отличаются от исследуемых в других науках в первую очередь потому, что психологические явления и факты нематериальны и не могут быть непосредственно восприняты человеком при помощи органов чувств. Существование материальных и нематериальных явлений, проблемы их возникновения и происхождения, и соответственно, признания, какие из них первичны, а какие вторичны, выявление способов и возможностей познания материальных и нематериальных явлений человеком обсуждаются, например, в философии в рамках двух борющихся между собой направлений: материализма и идеализма.

Психология длительное время существовала в качестве раздела философии, однако актуальными для методологии психологии до сих пор остались вопросы о происхождении и развитии психики человека, возникновении сознания в процессе общения человека и его трудовой деятельности, об общественно-исторической природе сознания человека и многие другие.

Содержание психологического предмета строится в соответствии с существованием двух разных классов явлений и фактов – материальных и нематериальных. Человек осуществляет исследование-наблюдение также в двух разных формах. Во-первых, он может наблюдать внешние и независимые от него факты и явления: объекты материального мира и результаты внутренней, скрытой от наблюдения, активности других людей – их реакции, поведение, поступки, продукты их деятельности. Во-вторых, он может наблюдать и чувствовать собственные состояния и переживания, т.е. осуществлять акт самонаблюдения (интроспекции). Следовательно, развитие психологии способствовало признанию существования не только материального и нематериального мира явлений и вещей, но и третьего мира – скрытого, личностного мира собственного «Я» человека.

В результате можно определить, что человек существует и строит свою жизнь как бы в трех разных мирах: материальном мире объективно независимых от него явлений и вещей (объектов живого и неживого мира), социальном мире, состоящем из человеческих взаимодействий, общения и социокультурных явлений, а также в мире собственного «Я», в своем духовном мире переживаний, отношений, состояний. Материальный и социальный миры – явления внешнего порядка для человека, его собственное «Я» – внутренний мир человека.

Следовательно, направленность психических процессов, состояний и переживаний может подразделяться на *ощущение* и самоощущение, *восприятие* и самовосприятие, *внимание* и внимательность к самому себе, *память* о материальных явлениях и событиях, память о других людях и память о себе, *мышление* и *рефлексию* (самомышление), *эмоции* относительно других и эмоциональные переживания относительно себя и своей жизни, волевые воздействия на других и волевые воздействия на самого себя (саморегуляцию, самоконтроль) и, наконец, *воображение* и создание нового во внешней среде – материальном мире, социальном мире (например, развитие, обучение и воспитание ребенка) и создание самого себя (саморазвитие, самообучение и самовоспитание).

В наиболее общем представлении предметом психологии можно назвать изучение психики, которая понимается как системное свойство высокоорганизованной материи, заключающееся в активном отражении субъектом объективного мира, в построении неотчуждаемой от него картины мира и саморегуляции на основе этого своего поведения и деятельности. Психику можно также определить как основу для организации взаимодействия с окружающей средой, включающей получение информации, переработку информации, хранение информации и организацию ответного действия.

Конкретизация определения предмета психологии зависит от теоретической концепции психологов, которые во многом по-разному трактуют такие понятия, как психика, психическая жизнь, психические явления и другие. Такая ситуация обусловлена не столько отсутствием теоретической основы науки, сколько трудностями и неоднозначностью познания субъективного мира человека.

В настоящее время психология представляет собой весьма разветвленную систему научных отраслей. В целом их можно разделить на фундаментальные (базовые, теоретические) и прикладные (практические).

Фундаментальные отрасли психологии имеют общее, методологическое значение для понимания и объяснения психологических явлений и фактов, поведения и поступков людей, независимо от того, к какой области реальности эти факты и явления относятся, какой конкретной деятельностью занимаются люди и какими конкретными социально-психологическими особенностями они обладают. Основной фундаментальной отраслью является общая психология.

К теоретической психологии относятся такие отрасли: общая психология, психофизиология, психогенетика, зоопсихология, возрастная психология, патопсихология, социальная психология, история психологии, психология индивидуальных различий и др.

Прикладными называют такие отрасли психологической науки, достижения которых непосредственно используются с целью совершенствования определенной сферы практической деятельности. Прикладные направления психологии имеют общие и специальные разделы. В общих разделах прикладной психологии ставятся и решаются проблемы анализа и обобщения конкретных фактов, полученных на практике. В специальных разделах осуществляется накопление фактов, а также разработка и описание конкретных методов, методик и техник преобразования и совершенствования практической сферы деятельности.

Прикладные отрасли психологии связаны с такими сферами практической деятельности, как образование, медицина, труд, управление и другие. Соответственно имеются такие отрасли, как возрастная и педагогическая психология, психодиагностика, медицинская психология, психология труда и инженерная психология, психология управления, юридическая психология и т.д.

В *возрастной и педагогической психологии* изучают законы развития психики ребенка на различных возрастных этапах, а также разрабатывают методы эффективного обучения и воспитания детей и взрослых в соответствии с их возрастными и индивидуально-психологическими характеристиками.

Психодиагностика включает вопросы методологии психодиагностического обследования детей и взрослых, конструирования конкретных психодиагностических методик и тестов, описание процедуры проведения психодиагностики.

Медицинская психология содержит систематизированное описание фактов и проявлений психических пограничных состояний и заболеваний. Исследует психосоматические изменения личности, связанные с определенными заболеваниями. В рамках медицинской психологии описываются методы воздействия, психотерапии и психокоррекции людей, рассматриваются вопросы взаимоотношения медицинского персонала и больного.

Психология труда содержит круг вопросов по трудовой деятельности человека, о человеке как субъекте труда, о психологии профессий, а также о методах психологического сопровождения трудовой деятельности.

Инженерная психология исследует в основном деятельность оператора, психологические закономерности приема и переработки информации, функционирование психических процессов памяти и мышления у человека-оператора, его работоспособность, вопросы профессионального отбора разработчики психофизиологических требований к проектированию и функционированию систем «человек–машина».

Психология управления содержит вопросы психологии формирования и развития коллектива, формирования в нем малых групп и выдвижения лидеров, психологические аспекты деятельности руководителя, психологии власти, исполнения и подчинения, разработки и реализации управленческих решений, осуществления контроля, а также вопросы оценки и расстановки кадров.

Юридическая психология изучает особенности личности и поведения человека как участника правоотношений, психические процессы, темпераментные свойства и качества характера со стороны проявления их закономерностей в профессиональной деятельности юриста, методы проведения судебно-психологической экспертизы в уголовном и гражданском процессах, психологические вопросы преступного индивидуального и группового поведения, структуру личности преступника и факторы ее формирования. В рамках юридической психологии производится описание психологических характеристик в деятельности адвоката, следователя, судьи, прокурора. Также юридическая психология охватывает круг вопросов, связанных с психологией осмотра места происшествия, проведения обыска, опознания, задержания, допроса, организации следственного эксперимента.

Основными методами психологии являются следующие.

1. Наблюдение – это один из основных методов, состоящий в преднамеренном, систематическом и целенаправленном восприятии психических явлений с целью изучения их специфических изменений в определенных условиях. Различают следующие виды наблюдения:

- прямое и скрытое;
- включенное и стороннее;
- внешнее и самонаблюдение;
- квалифицированное и объективное.

Прямое наблюдение осуществляется в случае, если наблюдатель открыто демонстрирует свою позицию и свои цели. При *скрытом наблюдении* наблюдатель открыто демонстрирует другую позицию и иные цели, стремясь «замаскировать» собственно цели наблюдения. При *включенном наблюдении* наблюдатель занимает позицию внутри наблюдаемых событий. Например, при включенном наблюдении за формированием социальных отношений в коллективе наблюдатель должен быть полноправным членом данного коллектива. При *невключенном наблюдении* наблюдатель собирает сведения, находясь во внешней, отстраненной позиции по отношению к объекту наблюдения.

При *внешнем наблюдении* исследователь осуществляет наблюдение за внешними явлениями объективного мира или поведением и отношениями людей. *Внутреннее наблюдение*, или самонаблюдение (интроспекция), направлено на собирание психологических фактов о собственном внутреннем мире, собственных состояниях, переживаниях, размышлениях и т.д.

В последнее время проводят различие между объективным наблюдением и квалификационным наблюдением. При *объективном наблюдении* наблюдатель отмечает внешне наблюдаемые явления и факты, фиксируя их в специальный протокол наблюдения. Ему запрещается проводить какие-либо интерпретации и субъективные оценки наблюдаемых событий. В этом случае наблюдателя можно сравнить с фотоаппаратом, поскольку результаты его наблюдений – это своеобразные «психологические фотографии» – беспристрастные, объективные и подробные.

Квалификационное наблюдение – это наблюдение с обязательными интерпретациями и оценками явлений и фактов, производимых наблюдателем. При проведении квалификационного наблюдения большое значение имеет квалификация и уровень профессионализма специалиста-наблюдателя. Считается, что большую ценность имеет не только фиксация тех или иных фактов и явлений, но прежде всего их оценка и интерпретация, произведенные квалифицированным профессионалом.

2. Опрос – это метод, при котором человек отвечает на ряд задаваемых ему вопросов. Различают опрос письменный (анкетирование) и устный (беседа, интервью).

Устный опрос, или интервью, применяется в тех случаях, когда желательно вести наблюдение за поведением и реакциями отвечающего человека. В данном случае специально фиксируются такие моменты беседы, как время обдумывания ответа, переспрашивание и уточнение вопроса, возгласы и оценки отвечающего, длительное молчание и отказ от ответа. Ответы опрашиваемых людей и их поведение существенно зависят от установления во время беседы психологического контакта и доверия между спрашивающим и отвечающим, от индивидуальных особенностей отвечающего, его стремления к открытости и искренности. Устный опрос бывает информативным, если беседуют мужчина и женщина, подростки примерно одного возраста, организована неформальная, позитивная психологическая атмосфера, имеется продолжительное время для беседы.

Письменный опрос позволяет охватить большое количество людей, но не обладает такой глубиной и подробностью в получении информации, как устный опрос. Получаемые в результате анкетирования данные имеют несколько нивелированный характер, содержат минимум индивидуальных характеристик и больше относятся к социологическим, нежели психологическим данным. Однако стандартизированный письменный опрос, или анкетирование, при котором вопросы и характер возможных ответов на них определены заранее и ограничены достаточно узкими рамками, более экономичен по времени и материальным затратам, нежели свободный устный опрос.

К методу опроса относится также экспертная оценка – систематизированный опрос компетентных лиц или опытных специалистов по определенным вопросам с представлением их обоснованных выводов и рекомендаций. Экспертной оценкой может быть врачебно-трудовая, судебная и психологическая экспертиза.

3. Тест – это метод, при котором получают точную количественную или качественную характеристику изучаемого явления. Различают:

- тест-опросник;
- тест-задание;
- проективный тест.

Тест-опросник, или личностный опросник, основан на системе заранее продуманных, тщательно отобранных и проверенных с точки зрения их валидности и надежности вопросов, по ответам на которые можно производить оценку уровня развития того или иного психологического качества;

человека. *Тест-задание* предполагает оценку уровня развития психологических качеств человека по анализу того, как и что человек делает. В тестах-заданиях человеку предлагается серия специальных заданий, по итогам выполнения которых судят о наличии, отсутствии и степени развития у него определенных психологических свойств.

Проективные психодиагностические методики направлены на выявление неосознаваемых свойств личности или тех качеств, которые находятся под психологической защитой. В основе проективных методик лежит механизм проекции, согласно которому неосознаваемые собственные качества, особенно недостатки, человек склонен приписывать другим людям и не признавать их наличие у себя. Проективные тесты построены в форме рисунков и ситуаций, которые человек должен описать и проинтерпретировать, в форме задания выбрать и разложить в определенной последовательности предлагаемые цвета, произвести сравнение неопределенных, расплывчатых фигур-пятен, нарисовать рисунок на заданный сюжет («Автопортрет», «Фантастическое животное», «Моя семья», «Рисунок дерева» и др.).

Следует помнить, что эффективность применения проективных тестов в первую очередь зависит от квалификации и опыта интерпретирования результатов, имеющихся у психолога-диагноста. Кроме того, тесты проективного типа предъявляют повышенные требования к уровню образованности и интеллектуальной зрелости самого обследуемого.

4. Эксперимент – это метод, позволяющий целенаправленно создавать ситуации, в которых изучаемое свойство выделяется, проявляется и оценивается лучше всего. Основное достоинство эксперимента заключается в том, что он позволяет сделать надежные выводы о причинах и следственных связях исследуемого явления с другими феноменами, тем самым научно объяснив происхождение изучаемых явлений и событий.

Различают такие виды эксперимента, как лабораторный, формирующий и естественный. В ходе *лабораторного эксперимента* при помощи специальной измерительной аппаратуры исследуется отдельный психический процесс. Например, предметом исследования может выступить объем, точность и механизм восприятия человека или время реакции человека на статичные или движущиеся объекты. Как правило, лабораторный эксперимент направлен на выявление, измерение и оценку психологического процесса в том виде и на том уровне развития, на котором он находится в деятельности испытуемого человека в данный момент. Лабораторный эксперимент, таким образом, это точная фиксация и количественная оценка развития процесса или функции во время исследования.

Формирующий эксперимент строится таким образом, чтобы произвести изучение выделенной психологической функции или процесса в ходе их развития. Следовательно, в начале формирующего эксперимента производится констатирующая диагностика уровня развития психологической функции, затем реализуется развивающая или формирующая программа педагогических и психологических воздействий и только после этого производится повторное констатирующее психодиагностическое исследование того уровня развития, который был достигнут в результате целенаправленного развития.

Кроме основных, в психологии применяются еще и многие специфические методы. Например, *моделирование* – изучение искусственной модели изучаемого явления, когда прямое изучение недоступно или затруднено. Модель повторяет основные параметры и предполагаемые свойства. Моделирование бывает математическим, логическим, техническим, кибернетическим.

Получение психодиагностических данных об уровне развития способностей человека, особенностях его личности возможно также путем *анализа результатов его деятельности*. Как правило, те или иные результаты деятельности (написанные рассказ или стихотворение, нарисованная картина или сочиненная музыкальная пьеса) оценивает специалист соответствующей области. Так, рассказ или стихотворение должен оценить филолог, поэт или писатель, нарисованную картину – художник, музыкальную пьесу – пианист или композитор.

Понимание личности является более достигаемым при использовании *метода анализа биографических данных*. С этой целью производится сбор фактов внешней и внутренней биографии человека: его поступков и решений, его размышлений и отношений, зафиксированных, например, в дневниковых записях или продуктах творчества.

Однако на современном этапе развития психологии важнее становится не разработка и применение отдельного метода, а рассматривание нескольких методов в системе. Примером такого методологического подхода является классификация Б.Г. Ананьева. В ней выделяется четыре группы методов.

Первую группу методов, с помощью которых строится и регулируется все исследование, можно обозначить как *организационные*. Сюда относятся сравнительный, лонгитюдный и комплексный методы. Они действуют на протяжении всего исследования, и их эффективность определяется по конечным результатам исследования (теоретическим или практическим – в виде определенных рекомендаций к совершенствованию или созданию нового средства обучения, диагностики и лечения, управления и т.д.).

Самую обширную группу методов составляют *эмпирические методы*, или способы добывания научных данных, получения фактов. К этой группе относятся: наблюдение и самонаблюдение; экспериментальные методы (лабораторный, полевой, естественный, формирующий или психолого-педагогический); психодиагностические методы (тесты стандартизированные и проективные, анкеты и вопросники современных типов, социометрия, интервью и беседы); приемы анализа процессов и продуктов деятельности (хронометрия, циклография, профессиографическое описание, оценка изделий, выполненных работ, в том числе ученических, произведений разного рода и т.д.), которые можно назвать праксиметрическими методами; моделирование (математическое, кибернетическое и т.д.); биографические методы (анализ фактов, дат и событий жизненного пути человека, контент-анализ документации, свидетельств и т.д.). Использование отдельных методов зависит от того, каким организационным методом (сравнительным, лонгитюдным или комплексным) пользуется исследователь.

Третью группу составляют *методы обработки данных* (экспериментальных и др.). К этим методам относятся количественный (математико-статистический) анализ, с одной стороны, качественный – с другой (в том числе дифференциация материала по типам, группам, вариантам и составление психологической казуистики, т.е. описание случаев, как наиболее полно выражающих типы и варианты, так и являющихся исключениями или нарушениями центральных тенденций).

Четвертую группу, *интерпретационные методы*, составляют различные варианты генетического и структурного подходов. Вариантами генетического метода являются филогенетический, онтогенетический, социогенетический, исторический. Генетический метод может охватывать все уровни развития – от молекулярного (в широком смысле слова) до поведенческого. Различными вариантами этого метода являются способы теоретического исследования генетических связей между изучаемыми явлениями. Взаимосвязи между частями и целым, т.е. функциями и личностью, отдельными параметрами развития и организмом в определенный момент его жизни, определяются структурными методами (психографией, типологической классификацией, психологическим профилем).

Контрольные вопросы

1. Дайте определения психологии и педагогики.
2. Каковы объект, предмет, методология психологии и педагогики как науки?
3. Назовите отрасли психологии. Какие разделы имеет педагогика?
4. В каких областях жизнедеятельности человека наиболее важны знания психологии?
5. Какие методы психологии используются на современном этапе?

Литература

1. *Годфруа Ж.* Что такое психология. – М., 1992. – Т. 1. – С. 20–128.
2. Психология: Словарь / Под общ. ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. – М.: Политиздат, 1990.
3. Психология и педагогика: Учебное пособие / В.М. Николаенко и др. – М.: Инфра-М; Новосибирск: НГАЭиУ, 2001. – С. 6–18.
4. Психология и педагогика: Учебное пособие / Под ред. А.А. Радугина. – М.: Центр, 1997. – С. 5–19.
5. *Столяренко А.М.* Психология и педагогика: Учебное пособие. – М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2001.
6. Хрестоматия по психологии: Учебное пособие для студентов пед. институтов / Под ред. А.В. Петровского. – М.: Просвещение, 1987.
7. *Ярошевский М.Г.* Психология в XX столетии. – М.: Наука, 1974.

Тема 2. ПСИХОЛОГИЯ КАК НАУКА И ПРАКТИКА

История развития психологического знания: психология Античности, психология в Средние века, умозрительная психология XVI–XVIII вв. Зарождение эмпирической психологии. Принципы психологической науки. Роль психологии в профессиональной деятельности человека.

Психология связана с различными областями науки и культуры. С момента своего возникновения она была ориентирована на религию и философию. Не меньшее влияние на психологию оказывало и оказывает развитие естествознания и медицины. В то же время в работах многих психологов четко просматривается связь с этнографией, теологией, социологией, теорией культуры, искусствоведением, математикой, логикой, языкознанием. Поэтому в истории психологии анализируются ее связи с другими науками, их влияние друг на друга, которое изменялось в процессе развития психологической науки. Изменялись и взгляды на предмет психологии, на методы изучения психики, ее содержание.

Этапы развития психологии. Первый, донаучный период условно заканчивается в VII–VI вв. до н.э., т.е. до начала создания систематизированных учений о душе, описания ее содержания и функций. В этот период представления о душе основывались на мифологии и первоначальных пререлигиозных представлениях, связывающих душу человека с живыми существами (тотемами).

Второй, научный период начинается на рубеже VII–VI вв. до н.э. Сложность классификации периодов связана с неопределенностью понимания термина «наука». Современное понятие науки обусловлено применением экспериментального метода, в отличие от умозрительного. Но не все науки используют эксперимент. Психология в этот период развивалась в рамках теологии и философии, а потому он получил условное название философского периода. Также условно устанавливается и его длительность – до появления первой психологической школы (ассоцианизма) и определения собственно психологической терминологии, отличающейся от принятой в теологии, философии и естествознании.

Иногда появление самостоятельной психологической науки связывают со школой В. Вундта, т.е. с началом развития экспериментальной психологии. Однако психологическая наука определилась как самостоятельная значительно раньше, с осознания независимости своего предмета, уникальности своего положения в системе наук – как науки и гуманитарной, и естественной одновременно, изучающей и внутренние, и внешние (поведенческие) проявления психики. Такое самостоятельное положение психологии было зафиксировано и с появлением ее как предмета изучения в университетах уже в конце XVIII – начале XIX в. Таким образом, правильнее говорить о появлении психологии как самостоятельной науки именно с этого периода, относя к середине XIX в. становление экспериментальной психологии.

Время существования психологии как самостоятельной науки значительно меньше, чем период ее развития в русле теологии и философии. Естественно, что этот период не однороден, и на протяжении более чем 20 веков психологическая наука претерпела существенные изменения. Изменялись и предмет психологии, и содержание психологических исследований, и взаимоотношение психологии с другими науками.

На протяжении длительного времени предметом психологии была душа, однако в разное время в это понятие вкладывалось разное содержание. В эпоху Античности душа понималась как первооснова тела, по аналогии с понятием «архе» – первоосновой мира, основным элементом, из которого состоит все сущее. При этом главной функцией души считалось придание телу активности, так как, по мнению древнегреческих философов, тело является инертной массой, которую приводит в движение именно душа. Душа не только дает энергию для активности, но и направляет ее, т.е. именно душа руководит поведением человека. Постепенно к функциям души добавилось познание, и, таким образом, к исследованию активности прибавилось изучение этапов познания, которое в скором времени стало одной из важнейших проблем психологической науки.

В эпоху Средневековья душа была предметом изучения прежде всего богословия. В область психологии в то время входило изучение видов активности тела и особенностей познания, прежде всего чувственного познания мира. Регулятивная функция, волевое поведение, логическое мышление считались прерогативой божественной воли, боговдохновенной, а не материальной души.

Появление новых подходов к построению науки в XV–XVI вв., связанных со стремлением к рациональности и доказательности теоретических положений, вызвало наступление нового этапа в процессе становления психологии. Развитие этих подходов стало ведущим мотивом ученых, разрабатывавших психологические концепции в Новое время.

Психология в этот период, так же как и на первых этапах развития античной науки, укрепила свою связь с философией. Это объяснялось тем, что, оставаясь в рамках науки о душе (своего собственного предмета), психологии сложнее было избавиться от схоластических догм, отделиться от богословия. Однако ориентация на философию в то время сужала предмет психологии, которая рассматривала в основном общие закономерности развития психики человека, а не живого мира в целом. Развитие же естествознания в то время еще не давало возможности выстроить полноценную концепцию психического (особенно психики человека) на его основе.

Тесная связь с философией не означала, что психология в это время не искала собственного предмета исследования, конкретного определения области своей деятельности. Эта область понималась прежде всего как исследование путей становления у человека картины окружающего мира и самого себя. Причем эта картина, как представлялось, должна была быть осознанной. В осознанности души, в разуме, вслед за психологами Средневековья, ученым виделось отличие человека от других живых существ. Так уточнялся предмет психологии, которая становилась наукой о сознании. При этом из нескольких вопросов, исследовавшихся психологией Античности, – о познании, о движущих силах и закономерностях психики, о механизмах регуляции поведения – на первый план выходили именно проблемы познания.

Это было связано с несколькими причинами. Первая, о которой говорилось выше, – стремление доказать возможности человека в постижении истины на основе знания, а не веры. В связи с этим вставали вопросы об этапах формирования знания, его объективности и соотнесенности того образа, который выстраивает человек в своем сознании, с реальной картиной мира.

Ограничение предмета психологии сознанием выводило из области психического внешнюю активность, поведение, которое рассматривалось психологами Античности как одна из составляющих душевной жизни. Таким образом, из исследования на некоторое время выпадали проблемы движущих сил и регуляции внешней деятельности. В то же время вопросы о содержании и функциях сознания подвели ученых к изучению его роли в человеческой жизни, следовательно, и в поведении человека. Так вновь перед психологией вставала необходимость проанализировать разницу между разумным и неразумным (аффективным) поведением, границы свободы человека.

Таким образом, анализ становления предмета психологии в этот период дает противоречивую картину. С одной стороны, методологически психология ограничивалась вопросами сознания и путей его формирования, этапов развития образа мира и себя. С другой – изучение содержания и функций сознания приводило к фактическому включению поведения, движущих сил и регуляции не только внутренней, но и внешней активности в круг исследования ведущих психологов того времени.

При этом, если в конце XVI в. на первый план выходили проблемы предмета психологии, объективности методов исследования психики, анализа полученных данных, которые были центральными для теории Бэкона, то, начиная с Декарта, не менее значимыми становятся проблемы функций души, ее роли в познании и поведении.

Тот факт, что это время – время расцвета механики, появления физики И. Ньютона, не мог не наложить отпечаток и на психологию. Отличительная черта этого периода заключается в том, что подчас не наука определяла развитие производства, а, наоборот, успехи в производственной деятельности, особенно в области механики, обуславливали появление новых научных воззрений. Так, в XVII в. утвердился новый взгляд на Вселенную, природу в целом как гигантский механизм. Аналогичный подход развивался и в учениях о человеческом теле, которое виделось своеобразной машиной-автоматом, функционирующей по принципу любого механизма по строгим законам физики. Этот новый объяснительный принцип, получивший название *механистический детерминизм*, именно в этот период господствует в психологии.

В исследовании процессов познания психологи, работавшие в Новое время, исходили из разных положений. Одни считали, что основой всех наших знаний являются ощущения, другие отдавали приоритет мышлению. Эти направления называются соответственно *сенсуализм* и *рационализм*.

В Новое время психология, в силу политических, идеологических причин часто противопоставлялась теологии, несмотря на собственное религиозное происхождение. Наука стремилась снова, как и в период Античности, стать объективной, рациональной, а не сакральной, т.е. основанной на доказательствах, на разуме, а не на вере. Проблема предмета психологии снова встала со всей актуальностью. В это время еще было невозможно полностью отказаться от богословского подхода к пониманию души. Поэтому психология меняет свой предмет, становясь наукой о сознании, т.е. о содержании сознания и путях его формирования. Это позволило отделить предмет психологии от предмета богословия в исследованиях души и ее функций.

Однако этот переход привел к тому, что уже к XVIII в. фактическим предметом психологии стали познавательные процессы, в то время как поведение, а также эмоциональные процессы, личность и ее развитие не вошли в этот предмет.

Таблица 2.1

Развитие психологии в Новое время

Мир и душа			Познание		Свобода и регуляция поведения	
Дуализм	Материализм	Идеализм	Сенсуализм	Рационализм	Эмоциональная регуляция	Регуляция на основе рефлекса
Существуют две независимые субстанции (первоосновы) – душа и тело (Декарт). Они не влияют друг на друга и обладают разными свойствами: душа – мышлением (главное свойство души), тело – протяжением. Душа и сознание тождественны, бессознательных процессов нет	Единая субстанция – природа (Спиноза, Гоббс). Имеет несколько свойств, из которых два основных – душа и тело, обладающие свойствами мышления и протяжения. Мышление – главное свойство души, которая также отождествляется с сознанием; отрицается наличие бессознательного	Первооснова мира – монада (Лейбниц), обладающая свойствами восприятия и стремления. В душе выделяются уровни перцепции и апперцепции, т.е. бессознательного и сознательного. Таким образом, содержание души шире, чем содержание сознания	В разуме нет ничего, чего нет в ощущениях (Локк, Гоббс). Единый процесс познания является восхождением от частных знаний о единичных вещах к общим понятиям, т.е. данные органов чувств обобщаются разумом. Врожденные идеи нет, все понятия появляются в процессе обучения. Ощущения пассивны, поэтому субъективность ощущений приводит к выделению первичных и вторичных качеств и признанию невозможности полной познаваемости мира	Познание состоит из двух ступеней. Первая дает знания о мире на основе логического обобщения данных ощущения, эти знания неполные и неадекватные. Вторая ступень – интуитивное мышление (рациональная интуиция) – дает возможность истинного познания мира. Общие понятия существуют либо в виде идей (Декарт), либо в виде их предпосылок (Лейбниц). Общность законов в мире идей и вещей является основой истинности знания (Спиноза). Познавательная активность человека обуславливает субъективность его знаний, что не противоречит их истинности (Лейбниц)	Эмоции регулируют поведение, направляя деятельность человека. Существуют три вида эмоций или страсти связаны с окружающим миром, поэтому и человек не свободен от влияния окружающего мира. Разумное осознание этого влияния и понимание причины возникновения эмоций дают человеку свободу, т.е. свобода – познанный необходимость (Спиноза)	Тело – независимая субстанция, его поведение регулируется рефлексом, по законам механики. Рефлекс может изменяться в зависимости от привычки и обучения. Душа лишь частично влияет на поведение, изменяя направление рефлекса при помощи активных страстей

Благодаря развитию биологии, в том числе теории эволюции Ч. Дарвина, работам Г. Спенсера и других исследователей, психология не только отошла от философии, идентифицировав себя с естественными дисциплинами, но и расширила свой предмет, выведя его, как сказал И.М. Сеченов, «из поля сознания в поле поведения». Таким образом, кроме познавательных процессов в предмет психологии были включены поведение и эмоциональные процессы.

Важнейший этап в развитии психологии связан с появлением экспериментальной лаборатории В. Вундта, сделавшего психологию не только самостоятельной, но и объективной, экспериментальной наукой. Однако ассоцианистический подход, на базе которого и выстраивал свою модель психологии В. Вундт, не мог уже объяснить новые факты душевной жизни, не мог быть распространен на изучение

структуры личности, эмоциональных переживаний, творческой активности человека. Ограниченным было и применение тех экспериментов и тестов, которые существовали в психологии в начале XX в.

Это заставило ученых искать новый предмет и новые методы исследования психики. Первые школы, зародившиеся в то время (структурализм, функционализм, Вюрцбургская школа), просуществовали недолго. Однако они показали, что среди психологов не существует уже единого мнения о том, что и как должна изучать психология. Так начался период исканий психологии, адекватной новой ситуации и требованиям времени, который получил название периода методологического кризиса.

В начале XX в. психология разделилась на несколько направлений, в каждом из которых был свой предмет и свой метод исследования того, что понималось данным психологическим направлением под психикой. Так, в психологии появляются: глубинная психология, бихевиоризм, гештальт-психология, марксистская психология, а также такие школы, как французская социологическая, или понимающая, психология.

Во второй половине XX в. возникают новые школы и направления – гуманистическая психология, генетическая (или эпистемологическая) психология, а также когнитивная психология, которая сформировалась уже в 60-е годы. Это последняя из появившихся в XX в. психологическая школа. Таким образом, можно сказать, что с середины XX в. психология вступила в современный нам этап своего развития, для которого характерно уже не дробление на все новые школы, а тенденция к объединению.

Изменение предмета психологии и ее связей с другими науками привело к бесплодным по существу вопросам о том, естественная она наука или гуманитарная и что должно являться ее методологией – биология или философия. Анализ развития психологии показывает, что уникальность и ценность ее как науки заключаются именно в межпредметном характере, в том, что она строится и как естественная наука (объективная и экспериментальная), и как гуманитарная, так как в ее проблематику входят вопросы нравственного развития, становления мировоззрения, ценностных ориентаций человека. Экспериментальную основу, подход к материалу и его обработке психология заимствует у естествознания, в то время как подход к интерпретации полученного материала, методологические принципы – у философии.

Выделяют три важнейших методологических принципа психологии: детерминизма, системности и развития.

Принцип детерминизма подразумевает, что все психические явления связаны причинно-следственными отношениями, т.е. все, что происходит в нашей душе, имеет какую-то причину, которая может быть выявлена и изучена и которая объясняет, почему возникло именно то, а не иное следствие.

В Античности уже существовало понимание того, что все процессы в психике взаимосвязаны. Анаксагор и Гераклит впервые заговорили о детерминизме, о том, что существует всеобщий закон, Логос, который определяет, что должно произойти с человеком, с природой в целом.

Платон и Аристотель изменили первоначальную концепцию детерминизма, отрицая его всеобщий характер, в частности его влияние на разумную часть души, на процесс нравственного развития человека. При этом они ввели понятие *целевого детерминизма*, считая, что душа стремится к определенной цели, которую Платон соединял с идеей или общим понятием, отражающим суть вещи. Аристотель, соглашаясь, что причиной всего происходящего в психике является цель, к которой стремится душа, отрицал, что эта цель дается извне. Он считал, что цель имманентно присуща вещи и связана с ее формой, которая и отражает ее предназначение.

Позднее, в XVII в., Декарт ввел понятие *механистического детерминизма*, доказывая, что все процессы в психике можно объяснить исходя из законов механики. Так появилась идея и о механическом объяснении поведения человека, которое подчиняется закону рефлекса. Механистический детерминизм просуществовал почти 200 лет. Его влияние можно увидеть в теоретических положениях основателя ассоцианистической психологии Д. Гартли, который считал, что ассоциации и в малом (психике) и в большом (поведении) кругах формируются и развиваются по законам механики Ньютона. Отголоски механистического детерминизма можно найти даже в психологии начала XX в., например в теории энергетизма, которую разделяли многие известные психологи, а также в некоторых постулатах бихевиоризма, например в идее о том, что положительное подкрепление усиливает реакцию, а отрицательное – ослабляет.

Но еще большее влияние оказал на развитие психологии *биологический детерминизм*, который возник с появлением теории эволюции. В рамках этой теории развитие психики определяется адаптацией к среде, т.е. все, что происходит в психике, направлено на то, чтобы живое существо как

можно лучше приспособилось к тем условиям, в которых оно живет. Данный закон распространялся на психику человека, и почти все психологические направления принимали этот вид детерминизма за аксиому.

Последний вид детерминизма, который может быть назван *психологическим*, основан на идее, что развитие психики объясняется и направляется определенной целью. Однако в отличие от понимания цели в Античности, когда она была так или иначе внешней для психики (идеей или формой), в данном случае цель присуща самому содержанию души, психики конкретного живого существа и определяет ее стремление к самовыражению и самореализации в общении, познании, творческой деятельности. Психологический детерминизм также исходит из того, что среда является не просто условием, зоной обитания человека, но культурой, которая несет в себе важнейшие знания, переживания, во многом изменяющие процесс становления личности. Таким образом, культура становится одним из самых значимых факторов, влияющих на процесс развития психики, помогающих осознанию себя как носителя уникальных духовных ценностей, качеств и как члена общества. Психологический детерминизм также предполагает, что процессы, происходящие в душе, могут быть направлены не только на приспособление к среде, но и на противостояние ей, в том случае, если среда мешает раскрытию потенциальных способностей данного человека.

Принцип системности описывает и объясняет основные виды связи между разными сторонами психики, сферами психического. Он предполагает, что отдельные психические явления внутренне связаны между собой, образуя целостность и приобретая благодаря этому новые свойства. Однако, как и в исследовании детерминизма, изучение этих связей и их свойств имеет длительную историю в психологии.

Первые исследователи тех связей, которые существуют между психическими явлениями, представляли психику как сенсорную мозаику, которая состоит из ощущений, представлений и чувств. По определенным законам, прежде всего по законам ассоциаций, эти элементы связываются между собой. Такой вид связи получил название *элементаризма*.

Функциональный подход, название которого обусловлено тем, что психику представляли как набор отдельных функций, направленных на реализацию различных психических актов и процессов (зрения, обучения и т.д.), появился, так же как и биологический детерминизм, в связи с теорией эволюции. Биологические исследования показали, что существует связь морфологии и функции, в том числе и психической. Таким образом, было доказано, что психические процессы (память, восприятие и др.) и акты поведения могут быть представлены как функциональные блоки. В зависимости от вида детерминации эти блоки могли действовать и по законам механики (как отдельные части сложной машины), и по законам биологической адаптации, связывая в единое целое организм и среду. Однако этот принцип не объяснял, каким образом при дефекте какой-то функции происходит ее компенсация, т.е. каким образом недостатки в работе одних отделов могут компенсироваться нормальной работой других, например плохой слух – развитием тактильных или вибрационных ощущений.

Именно это и объясняет принцип системности, который представляет психику как сложную систему, отдельные блоки (функции) которой связаны между собой. Таким образом, системность психики предполагает и ее активность, так как только в этом случае возможны саморегуляция и компенсация, присущие психическому даже на низших уровнях развития психики. Системность в понимании психики не противоречит и осознанию ее целостности, идее «холизма» (целостности), так как каждая психическая система (прежде всего, естественно, психика человека) является уникальной и цельной.

Наконец, **принцип развития** утверждает, что психика развивается, поэтому наиболее адекватный способ ее изучения – исследование закономерностей этого генезиса, его видов и стадий. Недаром одним из наиболее распространенных психологических методов является именно генетический.

Согласно этому принципу, определяющему, какие виды развития присущи психическому, существуют два вида развития психики – филогенетическое и онтогенетическое, т.е. развитие психики в процессе становления человеческого рода и в процессе жизни ребенка.

Выделяются также и различные стороны психического развития: развитие личности, развитие интеллекта, социальное развитие, которые имеют свои этапы и закономерности, ставшие предметом исследования многих известных психологов – В. Штерна, Ж. Пиаже, Л.С. Выготского, П.П. Блонского и др.

Кроме принципов на развитие психологии как науки влияет формирование ее категориального строя, т.е. тех постоянных проблем (инвариант), которые составляют предмет и содержание психологии.

В настоящее время выделяют несколько категорий, которые являлись основой психологической науки на протяжении почти всей ее истории. Это мотив, образ, деятельность, личность, общение, переживание. В разные периоды развития психологии и в разных школах эти категории имели неодинаковое значение, однако всегда так или иначе присутствовали в психологических концепциях.

Одной из первых в психологии появилась категория *образ*, которая стала ведущей при изучении познания. Уже в Античности ученые изучали, как формируется у человека образ мира, впоследствии в центре внимания психологов оказался *образ себя*, самосознание человека, его содержание и структура. Если в первых психологических теориях образ себя рассматривался преимущественно как одна из областей сознания, то в современной науке «образ Я» стал одним из ведущих понятий психологии личности.

Образ предмета многие ученые рассматривали как сигнал, на основе которого зарождается и начинает функционировать рефлекс, поведение человека. Образ как сенсорная основа мысли считался незыблемым постулатом учеными, которые рассматривали психику как сенсорную мозаику, состоящую из ощущений и представлений. Образ как основа восприятия (его целостный и системный характер) стал ведущей категорией в гештальт-психологии. В начале XX в. «без-образный» характер мышления был одним из важнейших открытий Вюрцбургской школы.

Рассматривая развитие образа, психологи пришли к выводу о взаимосвязи чувственного и умственного образов. Изучение этой связи, так же как и сочетания умственного образа и слова, было и остается одной из важнейших проблем для психологии. Достаточно сказать, что такие известные ученые, как А.А. Потебня, Л.С. Выготский, Г.Г. Шпет, Ж. Пиаже, Д. Брунер и др., посвятили свои труды исследованию именно этой проблемы.

Чувственный и умственный образы являются содержанием сознания, поэтому совокупность образов можно рассматривать как определенный аналог этой философской категории. Однако для психологии большое значение имеет и вопрос о степени осознанности образов, так как бессознательное и надсознательное играют не менее важную роль, чем сознание.

Существенное значение имеет в психологии и категория *мотив*. Уже в первых психологических теориях ученые рассматривали источник активности, пытались найти причину, которая побуждает человека к движению, т.е. стремились понять мотивы, которые лежат в основе поведения. Были попытки найти и материальное объяснение этим побуждениям, причем мотивы связывались и с движущимися атомами, и с «животными духами»; были и теории, которые говорили об их нематериальности. Так, Платон говорил о страстной и воделеющей душах, которые и служат носителями мотива, а Лейбниц считал, что активность, побуждение к действию, является свойством души-монады. Однако независимо от истолкования природы мотива он, как правило, связывался с эмоциями и был одной из главных проблем для всех психологов. Поэтому естественно, что и в современной психологии понятие мотива (потребности, влечения, стремления) стало ведущей категорией практически всех психологических школ.

С мотивом тесно связана другая категория – *переживание*, эмоциональный отклик человека на явления внешнего мира, свои поступки и мысли. Еще Эпикур утверждал, что именно переживания направляют и регулируют поведение, в качестве таковых рассматривают их и современные психологи.

Говоря о категории *деятельность*, необходимо помнить о том, что в психологии рассматривается как внешняя (поведение), так и внутренняя, прежде всего мыслительная, деятельность. На первых этапах развития психологии не подвергалась сомнению мысль о том, что поведение представляет собой такое же психологическое понятие, как и мышление. Однако со временем психологи начали отождествлять психику лишь с сознанием, а все внешние проявления активности выходили, таким образом, за рамки собственно психического. Поэтому на долю психологических исследований приходилось изучение только внутренней, умственной деятельности. Это мешало развитию объективных методов исследования психики и останавливало развитие экспериментальной психологии. В середине прошлого века английский философ Г. Спенсер впервые сказал о том, что предметом психологии являются ассоциации между внутренним и внешним, т.е. между сознанием и поведением. Таким образом, было не только зафиксировано уникальное положение психологии, но и узаконено место внешней деятельности в качестве психологической категории.

В современной психологии существует несколько школ, для которых категория деятельности – ведущая; это и бихевиоризм, и отечественная психология, в которой теория деятельности занимает одно из центральных мест. В то же время изучение внутренней и внешней деятельности, их взаимосвязи и взаимопереходов представляет собой одну из центральных задач возрастной психологии и многих других психологических направлений и отраслей.

Мысль о том, что человек – существо социальное, т.е. не может существовать вне общения с другими, была высказана еще Аристотелем. С течением времени психология получала все больше данных о важнейшей роли других людей в развитии психики, формировании представлений о себе и мире. В возрастной психологии огромная роль взрослого и отношений «взрослый–ребенок» является одной из аксиом, указывающей на то, что полноценное психическое развитие ребенка не может осуществляться в изоляции.

С появлением социальной психологии началось серьезное изучение общения взрослых друг с другом, при этом особое внимание уделялось общению людей, принадлежащих к разным нациям, культурам, а также массовым коммуникациям. Исследования позволили выделить разные стороны общения (коммуникативную, перцептивную, интерактивную), его структуру и динамику. Анализ направления развития психологии показывает, что значение этой категории, так же как и доля исследований, посвященных различным проблемам общения, будет и дальше возрастать.

В отличие от других категория *личность* появилась в психологии сравнительно недавно, хотя вопросы о сущности человека, развитии его представления о себе и оценки себя ставились еще в Античности. Однако в то время понятия *личность* и *человек* рассматривались как тождественные, не существовало и современных понятий *личность*, *индивид* и *индивидуальность*. На протяжении длительного времени, как уже отмечалось, ведущим предметом психологии было познание, а категории образа и внутренней, умственной деятельности оставались ведущими. В. Вундт говорил о диктате «интеллектуализма» в психологии, противопоставляя свою волюнтаристскую психологию прежней, изучающей в основном «человека познающего», а не чувствующего. Лишь с появлением школы глубинной психологии именно личность стала одной из ведущих категорий и остается ею в современной психологической науке, хотя и в настоящее время разные школы (гуманистическая, глубинная, отечественная психология) рассматривают структуру, генезис и движущие силы развития личности по-разному.

Большое влияние на развитие психологии оказал переход к решению ключевых проблем психологии, изучающих природу психического, взаимоотношения психического и физического, телесного и духовного в психике. При этом на первый план выходили либо общие проблемы (соотношение психического и физического), либо более частные, связанные с исследованием связи организма, тела с психикой, душой. Соответственно в первом случае эта проблема звучала как психофизическая, а во втором – как психофизиологическая.

Сама постановка проблемы и подходы к ее решению были связаны с вопросами о роли и месте человека в мире. В античной психологии ученые рассматривали человека как одно из звеньев в цепи всеобщих закономерностей. С этой точки зрения человек подчинялся тем же законам, что и все живое и неживое в природе, а психические законы были отражением физических, т.е. вариациями основных законов природы. Исследование этих законов приводило ученых к мысли о том, что существует некая первооснова, которая составляет сущность и психического, и физического. Такой ответ на психофизическую проблему получил название *монизм* (общая, единая первооснова, субстанция). В зависимости от того, идеальной или материальной является эта субстанция, монизм может быть идеалистическим или материалистическим. Некоторые ученые отвергали наличие единой субстанции, доказывая, как, например, Р. Декарт, что существуют два первоначала, две разные субстанции: для души и для тела. Этот подход получил название *дуализм*. Поскольку процессы, которые происходят в душе и теле, рассматривались как параллельные и независимые друг от друга, в психологии появилось понятие *психофизического параллелизма*, подчеркивавшего независимость и чисто внешнее соответствие этих явлений.

С середины прошлого века, с развитием биологии и медицины, психология получила достаточно важный объективный материал, позволявший по-новому подойти к решению психофизиологической проблемы. Работы И.М. Сеченова, И.П. Павлова, А.А. Ухтомского, У. Кеннона и других ученых дали возможность не только лучше понять биологическую природу психики, но и точнее разграничить области биологических основ психики и собственно психического.

Контрольные вопросы

1. Какие вы знаете этапы развития психологического знания?
2. Как понимали предмет психологии в Средние века?
3. Перечислите основные категории умозрительной психологии XVI–XVIII вв.
4. Какие проблемы исследовала эмпирическая психология?
5. Назовите основные принципы психологической науки.

Литература

1. *Гиппенрейтер Ю.Б.* Введение в общую психологию. – М., 1996.
2. *Годфруа Ж.* Что такое психология. – М.: Высшая школа, 1992. – Т. 1.
3. Краткий психологический словарь. – М.: Наука, 1985.
4. *Марцинковская Т.Д.* История психологии: Учебное пособие для вузов. – М.: Академия, 2004.
5. *Немов Р.С.* Психология: Учебник. – М., 1994. – Кн. 1. – Разд. IV. – Гл. 24.
6. Психология и педагогика: Учебное пособие / В.М. Николаенко и др. – М.: Инфра-М; Новосибирск: НГАЭиУ, 2001. – С. 20–31.
7. *Ярошевский М.Г.* История психологии. – М.: Наука, 1985.

Тема 3. СОВРЕМЕННЫЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ТЕОРИИ

Личность как фундаментальное понятие в психологии XX в. Психоанализ. Бихевиоризм. Гештальт-психология. Когнитивная психология. Гуманистическая (экзистенциальная) психология. Отечественная психологическая мысль в XX в.

Разные научные интересы, методологические принципы и социальная ситуация, в которой творили ученые первых десятилетий XX в., не позволяли прийти к общему пониманию целей, предмета психологии и ее методов. Этот закономерный методологический кризис являлся кризисом роста. Современная психология развития доказала, что каждый критический период начинается с негативизма, отрицания, которое сменяется периодом строительства, приобретения нового. Психология менялась, становилась все более значимой и для общества, и для других наук.

К 20-м годам XX в. психология разделилась на отдельные школы, которые по-разному выстраивали свои концепции о содержании и структуре психики, рассматривая в качестве ведущей познавательную, мотивационную или поведенческую сферы психического. В тот момент появились три ведущих направления – бихевиоризм, гештальт-психология и глубинная психология, – каждое из которых имело собственный предмет психологии и свой метод исследования психики.

Предметом *бихевиоризма* стало поведение, которое исследовалось путем экспериментального изучения факторов, влияющих на его формирование, т.е. на образование связей между стимулами и реакциями.

Гештальт-психология исследовала целостные структуры, из которых состоит психическое поле (прежде всего поле сознания) причем для изучения этих гештальтов применялись новые методы, разработанные по аналогии с методами изучения физического поля.

Глубинная психология сделала своим предметом глубинные, бессознательные структуры психики, методом изучения которых стал психоанализ.

Позднее, уже во второй половине XX в., возникли новые школы – *гуманистическая и когнитивная психология*. Российская психологическая школа, которая, хотя и развивалась в логике общемировой психологической науки, всегда имела самобытный характер.

Ни предметы, ни методы в этих школах совершенно не совпадали между собой, а потому на первых этапах становления школ невозможно было и говорить о каком-то объединении. Прошло несколько десятилетий самостоятельного развития, было накоплено много новых фактов каждым из направлений, прежде чем стало возможным опять заговорить об объединении, о создании единой психологии.

Психоанализ (глубинная психология) является одним из первых психологических направлений, появившихся в результате деления психологии на разные школы. Вышедшие в 1900 и 1901 гг. книги З. Фрейда «Психология сновидений» и «Психопатология обыденной жизни» принято считать вехами рождения этого направления, так как в них были сформулированы его основные постулаты. В отличие от предыдущих направлений, особенно гештальт-психологии, в психоанализе кардинально пересмотрены не только предмет психологии, но и приоритеты – на первое место выходит не интеллект, а мотивация. Предметом психологии в этой школе стали глубинные, бессознательные структуры психики, а методом их исследования – разработанный этой школой психоанализ.

В становлении этой школы ведущая роль принадлежит Фрейду. Биологическая детерминация была одним из важнейших методологических принципов его теории, объясняющим важность насильственной социализации ребенка, необходимость придания социально приемлемой формы сексуальным и агрессивным влечениям. Болезнь в этой концепции как раз и является результатом неудачной (или неполной) адаптации.

Несмотря на модернизацию многих положений Фрейда, некоторые методологические принципы, заложенные в его теории, остались неизменными. К ним относятся:

- 1) понимание психического развития как мотивационного, личностного;
- 2) рассмотрение развития как адаптации к среде. Хотя среду впоследствии другие психоаналитики не понимали как полностью враждебную, однако она всегда противостоит конкретному индивиду;
- 3) движущие силы психического развития всегда врожденные и бессознательные и представляют собой психическую энергию, данную в виде влечений или стремлений человека и стремящуюся к разрядке (т.е. удовлетворению);
- 4) основные механизмы развития, которые также являются врожденными, закладывают основы личности и ее мотивов уже в раннем детстве. Отсюда интерес психоанализа к воспоминаниям о раннем детстве и травмах, полученных в этом возрасте.

Взгляды Фрейда охватывают три области – это *метод лечения функциональных психических заболеваний, теория личности и теория общества*, при этом стержнем всей системы являются его взгляды на развитие и структуру личности человека.

Развитие психики есть приспособление, адаптация к окружающей, преимущественно враждебной, среде. Эта биологическая детерминация и направляет процесс становления психики. Движущими силами психического развития служат *врожденные и бессознательные влечения или чувства*. С точки зрения психоанализа основой психического развития является не интеллектуальная сфера, а эмоции и мотивы человека; познавательное развитие есть следствие мотивационного.

Фрейд считал, что психика состоит из трех слоев – *сознательного, предсознательного и бессознательного*, в которых и располагаются основные структуры личности. При этом содержание бессознательного, по мнению Фрейда, недоступно осознанию практически ни при каких условиях. Содержание предсознательного слоя может быть осознано человеком, хотя это и требует от него значительных усилий.

В бессознательном слое располагается одна из структур личности – *Ид*, которая фактически является энергетической основой психического развития, так как в ней располагаются врожденные бессознательные влечения, стремящиеся к своему удовлетворению, к разрядке, и таким образом детерминирующие деятельность субъекта. Фрейд считал, что существуют два основных врожденных бессознательных влечения – *инстинкт жизни и инстинкт смерти, Эрос и Танатос*, которые находятся в антагонистических отношениях между собой, создавая основу для фундаментального, биологического внутреннего конфликта. Неосознанность этого конфликта связана не только с тем, что борьба между влечениями, как правило, происходит в бессознательном слое, но и с тем, что поведение человека вызывается чаще всего одновременным действием обеих этих сил.

С точки зрения Фрейда, врожденные влечения представляют собой каналы, по которым проходит энергия, формирующая деятельность человека. Поэтому и сам Фрейд, и его последователи иногда называли его теорию динамической, подразумевая, что психическая энергия стремится к разрядке (т.е. удовлетворению влечений) и равномерному распределению по всему континууму. Именно поэтому *фрустрация влечения* приводит к неврозу, так как при этом невозможна разрядка. На основании данных положений разрабатывалась идея *катарсического очищения (разрядки)* в сеансе психоанализа и идея *трансфера*, т.е. переноса, обмена энергией между пациентом и психоаналитиком.

Либидо является специфической энергией, которая связана с инстинктом жизни. Энергии, связанной с инстинктом смерти и агрессии, Фрейд не дал собственного имени, но постоянно говорил о ее существовании. Он также считал, что содержание бессознательного постоянно расширяется, так как те стремления и желания, которые человек не смог по тем или иным причинам реализовать в своей деятельности, вытесняются им в бессознательное, наполняя его содержание.

Вторая структура личности – *Эго*, по мнению Фрейда, также является врожденной и располагается как в сознательном слое, так и в предсознании. Таким образом, мы всегда можем осознать свое «Я», хотя это и нелегко. Если содержание Ид в процессе жизни ребенка расширяется, то содержание Эго, наоборот, сужается, так как ребенок рождается, по выражению Фрейда, с «океаническим чувством Я», включая в себя весь окружающий мир. Со временем он начинает осознавать границу между собой и окружающим миром, локализует свое «Я» до своего тела, сужая таким образом объем Эго.

Третья структура личности – *Супер-Эго* – неврожденная, она формируется в процессе жизни ребенка. Механизмом ее формирования является идентификация с близким взрослым своего пола, черты и качества которого и становятся содержанием Супер-Эго. В процессе идентификации у детей

формируется также *Эдипов комплекс* (у мальчиков) или *комплекс Электры* (у девочек), т.е. комплекс амбивалентных чувств, которые испытывает ребенок к объекту идентификации.

Фрейд подчеркивал, что между этими тремя структурами личности существует неустойчивое равновесие, так как не только их содержание, но и направления их развития противоположны друг другу. Влечения, содержащиеся в Ид, стремятся к своему удовлетворению, диктуя человеку такие желания, которые практически не выполнимы ни в одном обществе. Супер-Эго, в содержание которого входят совесть, самонаблюдение и идеалы человека, предупреждает человека о невозможности осуществления этих желаний и стоит на страже соблюдения норм, принятых в данном обществе. Таким образом, Эго становится как бы ареной борьбы противоречивых тенденций, которые диктуются Ид и Супер-Эго. Такое состояние внутреннего конфликта, в котором постоянно находится человек, держит его в постоянном внутреннем напряжении, снижая устойчивость к неврозам. Поэтому Фрейд подчеркивал, что не существует четкой грани между нормой и патологией и испытываемое людьми постоянное напряжение делает их потенциальными невротиками.

Возможность поддерживать свое психическое здоровье зависит от механизмов психологической защиты, которые помогают человеку если не предотвратить (так как это фактически невозможно), то хотя бы смягчить конфликт между Ид и Супер-Эго. Фрейд выделял несколько защитных механизмов, главными из которых являются вытеснение, регрессия, рационализация, проекция и сублимация.

Вытеснение – самый неэффективный механизм, так как при этом энергия вытесненного и неосуществленного мотива (желания) не реализуется в деятельности, но остается в человеке, вызывая рост напряженности. Так как желание вытесняется в бессознательное, человек о нем совершенно забывает, но оставшееся напряжение, проникая сквозь бессознательное, дает о себе знать в виде символов, наполняющих наши сновидения, в виде ошибок, описок, оговорок. При этом символ, по мнению Фрейда, не есть непосредственное отражение вытесненного желания, а представляет собой его трансформацию. Поэтому он придавал такое значение психопатологии обыденной жизни, т.е. толкованию таких явлений, как ошибки и сновидения человека, его ассоциации. Отношение Фрейда к символическому было одной из причин его расхождения с Юнгом, который считал, что существует непосредственная и тесная связь между символом и стремлением человека, и возражал против толкований, предложенных Фрейдом.

Регрессия и рационализация являются более успешными видами защиты, так как они позволяют хотя бы частичную разрядку энергии, содержащейся в желаниях человека. При этом регрессия представляет собой более примитивный способ реализации стремлений, выхода из конфликтной ситуации. Человек может начать кусать ногти, портить вещи, жевать резинку или табак, верить в злых или добрых духов, стремиться к рискованным ситуациям и т.д., причем многие из этих регрессий настолько общеприняты, что даже не воспринимаются таковыми. Рационализация связана со стремлением Супер-Эго хоть как-то проконтролировать создавшуюся ситуацию, придав ей добропорядочный вид. Поэтому человек, не осознавая реальных мотивов своего поведения, прикрывает их и объясняет придуманными, но морально приемлемыми мотивами.

При *проекции* человек приписывает другим те желания и чувства, которые он испытывает сам. В том случае, когда субъект, которому было приписано какое-либо чувство, своим поведением подтверждает сделанную проекцию, этот защитный механизм действует достаточно успешно, так как человек может осознать эти чувства как реальные, действительные, но внешние по отношению к нему и не пугаться их. Необходимо подчеркнуть, что введение этого защитного механизма позволило в дальнейшем разработать так называемые *проективные методы исследования личности*. Эти методы, заключающиеся в просьбе закончить неоконченные фразы или рассказы либо составить рассказ по неопределенным сюжетным картинкам, стали существенным вкладом в экспериментальное исследование личности.

Наиболее эффективным механизмом защиты является *сублимация*, так как она помогает направить энергию, которая связана с сексуальными или агрессивными стремлениями, в другое русло, реализовать ее, в частности, в творческой деятельности. В принципе Фрейд считал культуру продуктом сублимации и с этой точки зрения рассматривал произведения искусства, научные открытия. Успех творческой деятельности объясняется тем, что в ней происходит полная реализация накопленной энергии, *катарсис*, или очищение человека от нее. На основе этого подхода к сублимации позднее в психоанализе были разработаны основы терапии искусством – *арт-терапии*.

Либидозная энергия, которая связана с инстинктом жизни, является также основой развития личности, характера человека, и, исходя из закономерностей ее развития, Фрейд создал свою периодизацию. Он считал, что в процессе жизни человек проходит несколько этапов, отличающихся друг от друга способом фиксации либидо, способом удовлетворения инстинкта жизни. При этом Фрейд уделял большое внимание тому, каким именно способом происходит фиксация и нуждается ли человек при этом в посторонних объектах. На этих основаниях он выделял три больших этапа, разделяющихся на несколько стадий.

Первый этап – *либидо-объект* – характерен тем, что ребенок нуждается в постороннем объекте для реализации либидо. Этот этап длится до года и носит название оральной стадии, так как удовлетворение происходит при раздражении полости рта. Фиксация на этой стадии происходит в том случае, если ребенок в данный период не смог реализовать свои либидозные желания (например, ему не давали соски). Для этого типа личности характерна, с точки зрения Фрейда, определенная инфантильность, зависимость от взрослых родителей даже в зрелом возрасте. Причем такая зависимость может выражаться как в конформном, так и в негативном поведении.

Второй этап, который длится до начала полового созревания, называется *либидо-субъект* и характеризуется тем, что для удовлетворения своих инстинктов ребенку не требуется никакой внешний объект. Иногда Фрейд называл этот этап *периодом нарциссизма*, считая, что для всех людей, у которых произошла фиксация на данном этапе, характерна ориентация на себя, стремление использовать окружающих для удовлетворения собственных нужд и желаний, эмоциональная отгороженность от них. Этап нарциссизма состоит из нескольких стадий. Первая, которая длится примерно до трех лет, – анальная, при которой ребенок не только учится определенным навыкам туалета, но у него начинает формироваться чувство собственности. Фиксация на этой стадии формирует анальный характер, который характеризуется упрямством, часто жесткостью, аккуратностью и бережливостью.

С трех лет ребенок переходит на следующую, *фаллическую стадию*, на которой дети начинают осознавать свои сексуальные отличия, интересоваться своими гениталиями. Фаллическую стадию Фрейд называл критической для девочек, которые впервые начинают осознавать свою неполноценность в связи с отсутствием у них пениса. Это открытие, считал он, может привести к позднейшей невротизации или агрессивности, которая вообще характерна для людей, фиксированных на этой стадии. В этот период растет напряженность в отношениях с родителями, прежде всего с родителем своего пола, которого ребенок боится и к которому ревнует родителя противоположного пола. Напряженность ослабевает к шести годам, когда наступает латентная стадия в развитии либидозного влечения. В этот период, который длится до начала полового созревания, дети обращают большое внимание на учебу, спорт, игры.

Третий этап начинается в подростковом возрасте и называется, как и первый, *либидо-объект*, так как для удовлетворения либидозного влечения человеку опять необходим партнер. Эту стадию также называют генитальной, так как для разрядки либидозной энергии человек ищет способы половой жизни, характерные для его пола и типа его личности.

Подчеркивая значение родителей в развитии личности ребенка, Фрейд писал о том, что именно от них во многом зависит способ прохождения этих периодов психического развития, а травмы, полученные при общении со взрослым в первые годы жизни, являются причиной психических и социальных отклонений в поведении, которые могут проявиться значительно позднее.

Либидозную энергию Фрейд считал основой развития не только индивидуального человека, но и общества. Он писал о том, что вождь племени является своего рода его отцом, к которому мужчины испытывают Эдипов комплекс, стремясь занять его место. Однако с убийством вождя в племя приходят вражда, кровь и междоусобица, оно слабнет, и такой негативный опыт приводит к созданию первых законов, *табу*, которые начинают регулировать социальное поведение людей. Позднее последователи Фрейда создали систему *этнопсихологических концепций*, которая объясняла особенности психики различных народов способами прохождения основных этапов в развитии либидо. Фрейд писал, в частности, что способы ухода за младенцем, зафиксированные в культуре общества, служат основой как индивидуальной психики, так и ментальности данной нации. Однако дальнейшие исследования не подтвердили эту часть его теории, выявив более сложные и неоднозначные факторы формирования личности ребенка и развития культуры и общества в целом.

Если теория культуры не нашла широкого распространения и подтверждения в науке, то метод, разработанный Фрейдом, со временем стал очень популярным.

Основные теории глубинной психологии

Автор теории	Движущие силы развития личности	Структура и типология личности	Основные механизмы развития и защиты
З. Фрейд	Врожденные бессознательные влечения к жизни и смерти (Эрос и Танатос), трансформирующиеся либидозное, агрессивное и влечение к суициду	Ид, Эго и Супер-Эго	Идентификация с близким взрослым своего пола. Вытеснение, регрессия, рационализация, проекция, сублимация
К. Юнг	Обобщенная психическая энергия либидо, принимающая разные формы и канализирующая опыт человека через врожденные архетипы	Сознание, индивидуальное бессознательное, коллективное бессознательное, типология личности, построенная на доминировании экстра-интровертности и одной из психических функций	
А. Адлер	Чувство общности, чувство неполноценности и стремление к превосходству	Типология – формирование индивидуального стиля жизни, построенная на форме компенсации и чувства общности	Компенсация неполноценности – неполная, полная, сверхкомпенсация и мнимая
К. Хорни	Чувство коренной тревоги (физиологической и психологической)	«Образ Я», который может быть адекватным или неадекватным и включает знание о себе и отношении к себе	Стремление к людям (конформизм), от людей (уход) и против людей (агрессия)
Г. Салливан	Чувство беспокойства, тревоги	«Я-концепция», состоящая из хорошего «Я», плохого «Я» и «не-Я»	Избирательное внимание
Э. Фромм	Стремление к укорененности и независимости, индивидуализации	Типология, основанная на доминировании одной из двух потребностей – быть или иметь	Садизм, мазохизм, конформизм, деструктивизм
Э. Эриксон	Личность развивается на протяжении всей жизни, проходя 8 основных этапов своего становления, на каждом из которых видоизменяется форма психической энергии (чувство вины, идентичности и т.д.)	Ведущая структура Эго, стремящаяся к соматической, личностной и социальной идентичности	Стремление к целостности, идентификация (с собой, своей культурой, этносом и т.д.)

Общая характеристика бихевиоризма. Методология бихевиористской концепции была заложена американским ученым Д. Уотсоном (1878–1958 гг.), в работе которого «Мир, как его видит бихевиорист» (1913 г.) новое направление впервые заявило о себе. Однако первое экспериментальное изучение связи (коннекции) между стимулом и реакцией, которое стало ядром исследовательского метода бихевиоризма, появилось раньше и было осуществлено Э. Торндайком (1874–1949 гг.). Торндайк разрабатывал свои эксперименты, ориентируясь в большей степени на близкий к бихевиоризму функционализм. Эти работы, открытые им методики и законы стали ведущими в работах бихевиористов.

Бихевиоризм сделал предметом своего исследования поведение, с чем связано и новое название психологии (behavior – поведение). При этом под поведением понималась объективно наблюдаемая система реакций организма на внешние и внутренние стимулы. Такое изменение предмета исследования объяснялось задачей сделать психологию объективной наукой. Это стремление отвечало духу времени и стало причиной методологического кризиса психологии. Вслед за функционалистами бихевиористы считали, что необходимо изучать целостные реакции организма как функции, направленные на обеспечение какого-то процесса или достижение определенной цели. Чикагская и Колумбийская школы функционализма стали фундаментом для появления концепции бихевиоризма.

Анализируя развитие психологии, Д. Уотсон пришел к мнению о том, что прямого и объективного метода исследования внутреннего содержания психики, содержания сознания не существует. Поэтому он выдвинул идею о необходимости пересмотреть задачи психологии, которая не может ставить перед собой цель стать объективной и экспериментальной наукой, не имея объективного метода исследования основного предмета. По мнению Уотсона, необходимо пересмотреть этот предмет, заменив его тем, который будет связан с психической сферой человека и одновременно доступен объективному наблюдению и экспериментальному исследованию. Именно таким предметом и служит поведение, которое, как доказали в своих работах А. Бэн, Г. Спенсер, И.М. Сеченов и другие ученые, является такой же составляющей психики, как сознание. Следуя этим теориям, Уотсон доказывал,

Основные теории бихевиоризма

Автор теории	Предмет и задачи исследования	Основные результаты
Э. Торндайк	Экспериментальное исследование условий и динамики научения путем анализа способов решения задачи в проблемном ящике	Законы образования коннекции (связи), т.е. законы научения. Метод обучения путем проб и ошибок
Д. Уотсон	Изучение поведения, анализ его формирования путем образования связи <i>S-R</i> . Наблюдение за естественным становлением поведения, эмоций, понятий, речи	Доказательство прижизненности образования основных знаний, умений, переживаний человека и возможности повлиять на их содержание
Э. Толмен	Изучение деятельности системы <i>организм-среда</i> , формирование целостного, молярного подхода к проблеме поведения	Внутренняя переменная, опосредующая связь <i>S-R</i> , понятие о когнитивных картах и латентном обучении
К. Халл	Формирование гипотетико-дедуктивного подхода к изучению поведения, анализу факторов, влияющих на характер связи <i>S-R</i>	Понятие первичного и вторичного подкрепления, закон редукции напряжения
Б. Скиннер	Разработка методов целенаправленного обучения, управления и коррекции поведения. Изучение оперантного поведения	Законы оперантного обучения, программированное обучение, методы коррекции поведения
Д. Мид	Исследование социальных взаимодействий, лежащих в основе образования «Я»	Понятие роли и системы ролей как основы личности, раскрытие роли игры и ожиданий окружающих в становлении «Я»
А. Бандура	Исследование социального научения, изучение механизмов формирования социального поведения и подражания, а также способов коррекции поведения	Понятие косвенного подкрепления, раскрытие роли модели подражания, исследование самоэффективности, влияющей на регуляцию персонального поведения

что поведение представляет собой единственный объект, доступный изучению, а потому психология должна исключить сознание из своего предмета, оставив в нем только поведение.

Анализ структуры и генезиса поведения, факторов, которые помогают и препятствуют становлению связей между стимулом (*S*) и реакцией (*R*), стал центральным для бихевиоризма. При этом изменение поведения (появление все новых связей между *S* и *R*) фактически отождествлялось с развитием психики как таковой.

Идея о том, что в основе развития поведения лежит формирование все новых связей между стимулами и реакциями, привела бихевиористов к убеждению, что ведущим фактором в процессе генезиса является социальный, окружающая среда. Этот подход, названный *социогенетическим* (в отличие от *биогенетического*, в котором ведущим фактором выступает наследственность), получил наиболее полное воплощение именно в классическом бихевиоризме. Работы Уотсона показали, что в психике нет врожденных поведенческих актов, кроме нескольких инстинктивных движений (сосательное, хватательное и т.д.). На этих нескольких рефlekсах и выстраивается все содержание психической жизни. Таким образом, формирование психики, содержания сознания происходит в процессе жизни человека под влиянием той информации о стимулах и наиболее адекватных реакциях на них, которые поставляет среда. При этом из всех возможных реакций отбираются и закрепляются те, которые способствуют лучшей адаптации, приспособлению к среде. Значит, адаптация в этой школе, как и в функционализме, является главной детерминантой, определяющей направление психического развития.

Психическое развитие отождествляется с *научением*, т.е. с любым приобретением знаний, умений, навыков, не только специально формируемых, но и возникающих стихийно. С этой точки зрения, научение – более широкое понятие, чем обучение, так как включает в себя и целенаправленно сформированные при обучении знания. Поэтому экспериментальные исследования в этой школе часто основаны на анализе научения, а проблемы научения и развивающего обучения становятся для ученых ведущими.

Исходя из того, что научение зависит в основном от условий жизни, т.е. от стимулов, поставляемых средой, бихевиористы отвергали идею возрастной периодизации, доказывая, что не существует единых для всех детей закономерностей развития в данный возрастной период. Доказательством служили и их исследования научения у детей разного возраста, которые показали, что при целенаправленном обучении уже двух-трехлетние дети умеют не только читать, но и писать и даже

печатать на машинке. Значит, периодизация зависит от среды, и какова среда, таковы и закономерности развития конкретного ребенка.

Однако невозможность создания возрастной периодизации не исключала, с их точки зрения, необходимость создания функциональной периодизации, которая бы позволила вывести этапы научения, формирования определенного навыка. С этой точки зрения, этапы развития игры, обучения чтению или плаванию представляют собой функциональную периодизацию. Точно так же функциональной периодизацией являются и этапы формирования умственных действий, разработанные П.Я. Гальпериным.

Работы Торндайка и Уотсона положили начало большому количеству экспериментов, изучающих различные аспекты формирования поведения. Эти исследования показали, что нельзя объяснить всю психическую жизнь исходя из схемы «стимул–реакция», невозможно совершенно не учитывать внутреннее состояние живого существа. Это привело к модификации классического бихевиоризма и появлению так называемого *необихевиоризма*, в котором появляются внутренние переменные, объясняемые по-разному различными учеными (когнитивные карты, потребности и т.д.). Эти разнообразные переменные и изменяют реакции живого существа в зависимости от его состояния, направляя на достижение нужного результата.

Модификация классического бихевиоризма была связана и с тем, что социальное поведение, которое также стало предметом исследования, нуждалось в новом методе, поскольку не могло изучаться на животных. Это привело к возникновению *социального бихевиоризма*, который рассматривал ролевое поведение человека в социуме. Анализ факторов, влияющих на интернализацию роли, вариативность ее исполнения разными людьми, также доказал несостоятельность положений, игнорировавших мотивы и ожидания людей.

Уверенность в необходимости и возможности направленного обучения, формирующего определенный тип личности, а также методы, осуществляющие процесс научения, являются одним из самых важных достоинств этого направления. Теории научения (оперантного, социального, ролевого), а также различные тренинги, позволяющие корректировать поведение, обеспечили не только жизнеспособность бихевиоризма в США, но и его распространение в мире, хотя широкого признания в Европе эта школа не получила.

Общая характеристика гештальт-психологии. Гештальт-психологическое направление в психологии возникло в начале 20-х годов в Германии. Его создание связано с именами М. Вертгеймера, В. Келера, К. Коффки и К. Левина, заложивших методологию этой школы. Первая работа Вертгеймера, в которой раскрывались принципы гештальтпсихологии, – «Экспериментальные исследования видимого движения» – была опубликована в 1912 г., однако окончательное оформление нового направления произошло уже после Первой мировой войны.

«Гештальт» в переводе на русский язык означает «целое», «структура», «система». В рамках этого направления была выдвинута программа изучения психики с точки зрения целостных структур (гештальтов), поэтому данное направление в психологической науке стало называться гештальт-психологией. Гештальт-психология исследовала целостные структуры, из которых состоит психическое поле, разрабатывая новые экспериментальные методы. Таким образом, в отличие от других психологических направлений (психоанализа, бихевиоризма), кардинально пересмотревших предмет психологии, представители гештальт-психологии по-прежнему считали, что предметом психологической науки является исследование содержания психики, познавательных процессов, а также структуры и динамики развития личности.

Гештальт-психология существенно трансформировала прежнее понимание структуры сознания и когнитивных процессов. Главная идея этой школы состояла в том, что в основе психики лежат не отдельные элементы сознания, но целостные фигуры – *гештальты*, свойства которых не являются суммой свойств их частей.

Таким образом, опровергалось прежнее представление о том, что развитие психики основывается на формировании все новых ассоциативных связей, которые соединяют отдельные элементы в представления и понятия. Взамен этого выдвигалась новая идея о том, что познание связано с процессом изменения, трансформации целостных гештальтов, которые определяют характер восприятия внешнего мира и поведения в нем. Поэтому многие представители данного направления уделяли значительное внимание проблеме психического развития, так как само развитие отождествлялось ими с ростом и дифференциацией гештальтов.

Идеи, развиваемые гештальт-психологами, основывались на экспериментальном исследовании познавательных процессов. Эта школа одна из первых обратила существенное внимание на разработку

новых, объективных экспериментальных методов исследования психики. Это была первая школа, которая начала строго экспериментальное изучение структуры и качеств личности, так как метод психоанализа, используемый глубинной психологией, нельзя было считать ни объективным, ни экспериментальным.

Таблица 3.3

Основные концепции гештальт-психологии

Автор теории	Предмет и задачи исследования	Основные результаты
М. Вертгеймер	Исследование феноменов психического поля, законов, по которым оно образуется и реорганизуется	Законы и свойства восприятия (законы гештальта), механизмы творческого мышления
К. Коффка	Изучение свойств, законов и развития восприятия	Синтез психологии развития и гештальт-психологии, законы развития гештальтов
В. Келер	Изучение законов и развития образно-схематического мышления, изоморфности психического, психофизического и физического полей	Инсайт, законы образно-схематического мышления
К. Левин	Исследование психологического поля личности и социального поля группы	Структура и качества личности, уровни регуляции поведения, групповая дифференциация и виды лидерства

Методологический подход гештальт-психологии базировался на нескольких основаниях – понятиях *психического поля, изоморфизма и феноменологии*. Понятие *поле* заимствовано из физики, в которой были сделаны в те годы важнейшие открытия. Изучение природы атома, магнетизма позволило раскрыть законы физического поля, в котором элементы выстраиваются в целостные системы. Эта мысль и стала ведущей для гештальт-психологов, которые пришли к выводу, что психические структуры располагаются в виде различных схем в психическом поле. При этом гештальты могут изменяться, становясь все более адекватными предметам внешнего поля. Может происходить и переструктурирование поля, в котором прежние структуры располагаются по-новому, благодаря чему субъект приходит к принципиально новому решению задачи (*инсайт*).

Психические гештальты изоморфны (подобны) физическим и психофизическим. Иначе говоря, процессы, происходящие в коре, сходны с теми, которые имеют место во внешнем мире и отражаются в ней как взаимно-однозначные системы в физике и математике (так, круг изоморфен овалу, а не квадрату). Поэтому схема задачи, которая дана во внешнем поле, может помочь или помешать испытуемому ее решить в зависимости от того, облегчает или затрудняет она переструктурирование схемы.

Субъект может осознать свои переживания, процесс решения задачи, однако для этого ему надо отрешиться от прошлого опыта, очистить свое сознание от всех наслоений, связанных с культурными и личными традициями. Такой феноменологический подход заимствован гештальт-психологами у Э. Гуссерля, философские концепции которого были чрезвычайно распространены в то время и близки немецким психологам.

В исследованиях ученых этой школы были открыты почти все известные в настоящее время свойства восприятия, доказано значение этого процесса в формировании мышления, воображения, других когнитивных функций. Впервые описанное ими образно-схематическое мышление позволило по-новому представить процесс формирования представлений об окружающем, доказало значение образов и схем в развитии творчества, раскрыв важные механизмы творческого мышления. Таким образом, когнитивная психология XX в. во многом опирается на открытия, сделанные в этой школе, так же как и в школе Жана Пиаже.

Не меньшее значение имеют и работы Курта Левина для психологии личности и социальной психологии. Его идеи и программы, намеченные им в исследовании этих областей психологии, все еще актуальны и не исчерпали себя почти через шестьдесят лет после его смерти.

Общая характеристика гуманистической психологии. Это направление, появившееся в США в 40-е годы, строилось на основе философской школы экзистенциализма.

Развитию гуманистической психологии способствовала обстановка, которая сложилась в обществе после Второй мировой войны. Мировые войны продемонстрировали бессознательную жестокость и агрессию человека, ужаснувшие общественное мнение и пошатнувшие устои гуманизма и просвещения.

Эти факты, так же как и данные, полученные психологией личности в 30–50-е годы, показали ограниченность подхода к человеку, объясняющего развитие его мотивации, его личных качеств только стремлением к адаптации. Нужны были новые подходы, интерпретирующие возможности людей преодолеть давление ситуации, «встать над полем», как говорил Левин, их желание творческой реализации своих способностей. Это стремление человека к сохранению и развитию своей духовной уникальности было невозможно объяснить в терминах старой психологии и только естественно-научной детерминации, игнорируя философские постулаты.

Именно поэтому лидеры гуманистической психологии обратились к достижениям философии XX в., прежде всего к экзистенциализму, изучавшему внутренний мир, экзистенцию человека. Так появилась новая детерминация – психологическая, объясняющая развитие человека его стремлением к самоактуализации, творческой реализации своих потенциальных возможностей.

Частично пересматриваются и взаимоотношения личности с обществом, так как социальное окружение может не только обогатить человека, но и стереотипизировать, поработить его. Исходя из этого, представители гуманистической психологии, хотя и подчеркивали неприемлемость идеи глубинной психологии о враждебности внешнего мира к личности, старались изучать разнообразные механизмы общения, описывать сложность взаимоотношений личности и общества во всей ее полноте. При этом подчеркивалось значение для науки исследования полноценных и творческих людей в невротизирующем обществе.

Идеология современного общества приводила с необходимостью к появлению нового, третьего пути в психологии, который как раз и стремилась сформулировать гуманистическая психология, развиваемая Г. Олпортом, А. Маслоу и К. Роджерсом.

Г. Олпорт (1897–1967 гг.) является одним из основателей гуманистической психологии, рассматриваемой им как альтернатива механицизму поведенческого подхода и биологическому, инстинктивному психоаналитическому подходу. Олпорт возражал и против переноса симптомов, наблюдаемых у больных людей, невротиков, на психику здорового человека.

Олпорт считал необходимым не просто собирать и описывать наблюдаемые факты, как это практиковалось в бихевиоризме, но систематизировать и объяснять их. «Собирание “голых фактов” делает психологию всадником без головы», – писал он, поэтому свою задачу он видел не только в разработке способов исследования личности человека, но и в создании новых объяснительных принципов, концепции личностного развития.

Одним из главных постулатов теории Олпорта, изложенных им в книге «Личность: психологическая интерпретация» (1937 г.), было положение о том, что личность является открытой и саморазвивающейся системой. Он исходил из того, что человек прежде всего социальное, а не биологическое существо и потому не может развиваться без контактов с окружающими людьми, с обществом. Отсюда его резкое неприятие положения психоанализа об антагонистических, враждебных отношениях между личностью и обществом. Утверждая, что «личность – это открытая система», он подчеркивал значение окружающего для ее развития, открытость человека для контактов и влияния внешнего мира. Общение личности с обществом является не стремлением к уравниванию со средой, а взаимообщением, взаимодействием. Он резко возражал и против общепринятого в то время постулата, что развитие – это адаптация, приспособление человека к окружающему миру. Он доказывал, что в основе развития человеческой личности лежат потребности взорвать равновесие, достичь новых вершин, т.е. потребность в постоянном развитии и совершенствовании.

К важнейшим заслугам Олпорта относится и то, что он одним из первых заговорил об уникальности каждого человека. Он утверждал, что каждый человек неповторим и индивидуален, так как является носителем своеобразного сочетания качеств, потребностей, которые Олпорт называл *чертами личности*. Эти потребности он разделял на основные и инструментальные. Основные черты стимулируют поведение и представляют собой врожденные, генотипические, а инструментальные – оформляют поведение и формируются в процессе жизни человека, т.е. являются фенотипическими образованиями. Набор этих черт и составляет *ядро личности*, придает ей уникальность и неповторимость.

Хотя основные черты врожденные, они могут видоизменяться, развиваться в течение жизни, в процессе общения человека с другими людьми. Общество стимулирует развитие одних черт личности и тормозит развитие других. Так постепенно формируется тот уникальный набор черт, который лежит в основе «Я» человека. Важным для Олпорта является и положение об автономности черт. У ребенка еще нет этой автономности, его черты неустойчивы и не полностью сформированы. Только у взрослого

человека, осознающего себя, свои качества и свою индивидуальность, черты становятся по-настоящему автономными и не зависят ни от биологических потребностей, ни от давления общества. Эта автономность потребностей человека, являясь важнейшей характеристикой сформированности его личности, позволяет ему, оставаясь открытым для общества, сохранять свою индивидуальность. Так Олпорт решает проблему индентификации–отчуждения – одну из важнейших для гуманистической психологии.

Олпорт разработал не только свою теоретическую концепцию личности, но и свои методы системного исследования психики человека. Он исходил из того, что определенные черты существуют в личности каждого человека, разница только в уровне их развития, степени автономности и месте в структуре. Ориентируясь на это положение, он разработал свои многофакторные опросники, при помощи которых исследуются особенности развития черт личности конкретного человека. Наибольшую известность приобрел опросник Миннесотского университета (ММРП), который используется в настоящее время не только для исследования структуры личности, но и для анализа совместимости, профессиональной пригодности и т.д. Он также пришел к выводу, что интервью дает больше информации и является более надежным методом, чем анкета, именно потому, что позволяет в ходе исследования менять вопросы, наблюдать за состоянием и реакцией испытуемого. Достаточная четкость критериев, наличие объективных ключей для расшифровки, системность отличают все разработанные Олпортом методы исследования личности от субъективных проективных методик психоаналитической школы.

Таким образом, Олпорт сформулировал основные положения нового направления – *гуманистической школы психологии личности*, которая представляет собой в настоящее время одну из наиболее значительных психологических школ.

А. Маслоу (1908–1970 гг.) по праву считается «духовным отцом» гуманистической психологии. Им были разработаны теоретические положения этого направления – о самоактуализации, видах потребностей и механизмах развития личности.

Одной из главных идей Маслоу была мысль о том, что, в отличие от животных, человек не стремится к равновесию со средой, но, наоборот, хочет взорвать это равновесие, так как оно является смертью для личности. Равновесие, адаптация, укорененность в среде уменьшают или совсем уничтожают стремление к самоактуализации, которая и делает человека личностью. Поэтому только стремление к развитию, личностному росту, т.е. к самоактуализации, есть основа развития человека и общества.

Не менее активно Маслоу выступал и против тенденции сведения всей психической жизни к поведению, которая была свойственна бихевиоризму. Он считал, что самое ценное в психике – ее *Самость*, стремление к саморазвитию – не может быть описано и понято с позиций поведенческой психологии, а потому психология поведения должна быть не исключена, но дополнена *психологией сознания*, которая бы исследовала «Я-концепцию», Самость личности.

Исследования привели его к мысли о том, что существует определенная иерархия потребностей человека, которая выглядит следующим образом:

- 1) физиологические потребности – в пище, воде, сне и т.п.;
- 2) потребность в безопасности – стабильности, порядке;
- 3) потребность в любви и принадлежности – в семье, дружбе;
- 4) потребность в уважении – самоуважении, признании;
- 5) потребность в самоактуализации – развитии способностей.

Одно из самых слабых мест в теории Маслоу заключалось в его положении о том, что данные потребности находятся в раз и навсегда заданной жесткой иерархии и более «высокие» потребности (например, в самоуважении или самоактуализации) возникают только после того, как удовлетворятся более элементарные, например потребность в безопасности или в любви. Не только критики, но и последователи Маслоу показали, что очень часто потребность в самоактуализации или самоуважении доминирует и определяет поведение человека, несмотря на то, что его физиологические потребности остались неудовлетворенными, а иногда даже фрустрировали удовлетворение потребностей более высокого уровня.

Впоследствии Маслоу отказался от жесткой иерархии, объединив все существующие потребности в два класса – потребности нужды (дефицита) и потребности развития (самоактуализации). Таким образом, он выделил два уровня существования человека – бытийный, ориентированный на личностный рост и самоактуализацию, и дефицентный, ориентированный на удовлетворение фрустрированных потребностей. В дальнейшем он выделил группы бытийных и дефицентных

потребностей, ценностей познания, обозначив их терминами Б и Д (например, Б-любовь и Д-любовь), а также ввел термин *метамотивация* для обозначения собственно бытийной мотивации, ведущей к личностному росту.

Описывая самоактуализирующуюся личность, Маслоу говорил о том, что таким людям присуще принятие себя и мира, в том числе и других людей. Это, как правило, люди естественные, адекватно и эффективно воспринимающие ситуацию, сконцентрированные на задаче, а не на себе. В то же время этим людям свойственны не только принятие других, открытость и контактность, но и стремление к уединению, к автономии и независимости от окружающей их среды и культуры.

Так в теорию Маслоу входят понятия *идентификация и отчуждение*. Каждый человек рождается с определенным набором качеств, способностей, которые и составляют сущность его «Я», его Самости и которые человеку необходимо осознать и проявить в своей жизни и деятельности. Поэтому именно осознанные стремления и мотивы, а не бессознательные инстинкты составляют самую суть человеческой личности, отличают человека от животных. Однако стремление к самоактуализации наталкивается на различные трудности и препятствия, на непонимание окружающих и собственную слабость, неуверенность. Поэтому многие люди отступают перед трудностями, отказываясь от желания проявить себя, самоактуализироваться. Такой отказ не проходит бесследно для личности, он останавливает ее рост, приводит к неврозам. Исследования Маслоу показали, что невротики – это люди с неразвитой или неосознанной потребностью к самоактуализации.

Таким образом, общество, окружение, с одной стороны, необходимо человеку, так как самоактуализироваться, проявить себя он может только среди других людей, только в обществе. С другой стороны, общество по самой своей сути не может не препятствовать самоактуализации, так как любое общество, считает Маслоу, стремится сделать человека шаблонным представителем среды, оно отчуждает личность от ее сути, ее индивидуальности, делает ее конформной.

Когнитивная психология. Работы Пиаже и Брунера во многом способствовали появлению нового направления, появившегося уже в 60-е годы XX в., – когнитивной психологии. Труды Пиаже, посвященные целостному характеру интеллекта, его роли в развитии психики, нашли отражение во многих трудах этой школы.

В когнитивной психологии психика рассматривается как система когнитивных реакций и постулируется связь этих реакций не только с внешними стимулами, но и с внутренними переменными, например с самосознанием, когнитивными стратегиями, селективностью внимания и т.д. Главным принципом, на основании которого рассматривается когнитивная система человека, является аналогия с компьютером, т.е. психика трактуется как система, предназначенная для переработки информации.

Это направление появилось в американской науке в 60-е годы как альтернатива доминированию бихевиоральных концепций, отрицавших роль сознания и подходивших к интеллекту в основном как к способности научиться путем проб и ошибок.

Так появилась последняя в XX в. психологическая школа. Д. Миллер (род. 1920 г.) создал первый научный центр когнитивной психологии и начал разрабатывать новые методы изучения познавательных процессов. У. Найссер (род. 1928 г.) выпустил в 1967 г. книгу «Когнитивная психология», в которой изложил основные положения этого направления.

В 1960 г. при Гарвардском университете Миллер и Брунер создали центр когнитивных исследований. Противопоставляя свои работы все еще преваляровавшим в тот период бихевиоральным исследованиям, в Центре изучали разнообразные познавательные процессы – восприятие, память, мышление, речь, в том числе проводили анализ их генезиса. Именно генетический аспект познания стал ведущим для Брунера.

Для Миллера и других когнитивистов приоритетной оставалась ориентация на анализ функционирования уже сформированных процессов и их структурный анализ. Параллельно начались работы по изучению искусственного интеллекта, причем в некоторых случаях упрощение моделей шло в ущерб анализу когнитивной системы человека.

Найссер, так же как и Пиаже, доказывал решающую роль познавательного компонента в структуре психики, в деятельности людей. Найссер определил познание как процесс, при помощи которого входящие сенсорные данные подвергаются различным видам трансформации для удобства их накопления, воспроизведения и дальнейшего использования. Он предположил, что когнитивные процессы лучше всего изучать, моделируя информационный поток, проходящий через различные стадии трансформации. Для объяснения сути происходящих процессов им были предложены такие

термины, как «иконическая память», «эхоическая память», «преднастроенные процессы», «фигуративный синтез», и разработаны методы их изучения – *визуальный поиск и селективное наблюдение*.

Первоначально он также занимался исследованием «искусственного интеллекта», однако затем отошел от этих работ и критиковал некоторых своих коллег за чрезмерное внимание к искусственному интеллекту, сужающее эффективность когнитивной психологии. Эта позиция Найссера была подкреплена материалами, полученными им при изучении экологии восприятия. Он пришел к выводу о том, что при изучении искусственных моделей переработки информации (например, деятельности оператора) недооценивается обилие информационных стимулов, которые получает человек в естественных информационно насыщенных условиях.

Метафора компьютера очень распространена в этом подходе, легла в основу работ, в которых компьютерные программы служат моделью для понимания процессов обработки информации человеком. Положительным здесь является тот факт, что интеллект не рассматривается как набор последовательных, часто малосвязанных этапов или ступеней переработки информации, как это было в традиционной психологии, в которой считалось, что вслед за ощущением идет восприятие, затем память, мышление и т.д. В новом подходе рассматривается комплексная система, имеющая сложную структуру, а иерархия построена на типах переработки информации и зависит от стоящих задач.

Многочисленные исследования, проводимые учеными в рамках нового направления, были направлены на изучение этой структуры и ее деятельности в разных ситуациях. Среди их работ необходимо отметить изучение тех преобразований, которые происходят с сенсорной информацией с момента ее попадания на рецептор и до получения ответной реакции. При этом были получены данные, доказывающие, что сенсорная чувствительность является непрерывной функцией и не существует порога в собственном смысле этого слова, так как порог обнаружения сигнала зависит от многих факторов. На основании этих материалов была разработана *теория обнаружения сигнала*.

При изучении моделей, обеспечивающих способность человека распознавать сигналы внешнего мира, ученые опирались на данные гештальт-психологии, которые были подтверждены на новом уровне анализа процесса восприятия. Эти работы перекликаются с трудами отечественных ученых А.В. Запорожца и Л.А. Венгера, изучавших роль сенсорных эталонов при восприятии окружающего.

В результате исследований были выделены структурные составляющие (блоки) интеллекта, впервые описаны такие виды памяти, как кратковременная и долговременная. Было показано, что объем кратковременной памяти практически не ограничен. Своеобразным фильтром, отбирающим нужные в данный момент сигналы, является внимание, которое приобрело совершенно новую трактовку в когнитивной психологии.

Материалы, полученные при исследовании внимания и памяти, послужили стимулом к исследованию бессознательного, подход к которому в когнитивной психологии существенно отличается не только от психоаналитического, но и от подхода гуманистической психологии. Бессознательное содержит неосознаваемую часть программы переработки информации, которая включается уже на первых этапах восприятия нового материала. Изучение содержания долговременной памяти, так же как избирательной реакции человека при одновременной конфликтной подаче информации (например, в правое ухо – одна информация, а в левое – другая), раскрывает роль неосознаваемой переработки. При этом речь идет о том, что из бесчисленного количества информации, получаемой в единицу времени, когнитивная система отбирает и доводит до сознания лишь те сигналы, которые наиболее важны в данный момент. Такая же селекция происходит при переводе информации в долговременную память. С этой точки зрения некоторые ученые считают, что практически все сигналы, все воздействия внешней среды запечатлеваются в нашей психике, однако не все они осознаются в данный момент, а некоторые не осознаются никогда из-за своей малой интенсивности и незначительности для жизнедеятельности, но никак не в силу своей асоциальности или несовместимости с моралью, как считал Фрейд. Другие ученые считают, что когнитивное направление совершенно не позволяет объяснить невротический симптом.

Говоря о развитии когнитивного направления, необходимо упомянуть о *теории личностных конструкторов* Г. Келли (1905–1967 гг.). Эта теория близка к основным положениям когнитивной психологии. Точка зрения Келли, который рассматривал человека как исследователя, стремящегося понять, интерпретировать и контролировать себя и окружающий мир, во многом стимулировала интерес когнитивной психологии к процессу осознания и переработки людьми информации о своем мире.

В основе его теории лежит понятие *конструктивного альтернативизма*, исходя из которого Келли доказывал, что каждое событие осмысливается и интерпретируется разными людьми по-разному,

так как каждый человек обладает уникальной системой *конструктов* (схем). Конструкты имеют определенные свойства (диапазон применимости, проницаемость и т.д.), на основании сочетаний которых Келли выделил разные типы *личностных конструктов*. Говоря о том, что «А – это то, что человек объясняет как А», он утверждал, что не существует такой вещи, относительно которой не может быть нескольких мнений. Разница во мнениях объясняется разными схемами (конструктами), которыми оперирует человек. Таким образом, ведущими в деятельности личности являются именно интеллектуальные процессы.

Люди постоянно строят свой образ реальности при помощи индивидуальной системы категориальных шкал – личностных конструктов. На основании этого образа строятся гипотезы о будущих событиях. В том случае, если гипотеза не подтверждается, человек в большей или меньшей степени перестраивает свою систему конструктов с тем, чтобы повысить адекватность следующих прогнозов.

Утверждая, что личность тождественна тем личностным конструктам, которые использует данный человек, Келли полагал, что таким образом устраняется необходимость в дополнительном объяснении причин его поступков, так как ведущим мотивом является именно стремление к прогнозированию будущего.

Основной постулат теории Келли гласит, что психическая деятельность определяется тем, как человек прогнозирует (конструирует) будущие события, т.е. его мысли и поступки направлены на прогноз ситуации.

Общий обзор развития психологии в России. 40–60-е годы XIX в. – это период становления российской психологии, осознания ею своего предмета, выбора пути и научной программы. В силу логики развития (расцвет позитивизма и естественных наук) и благодаря сложившейся в России социальной ситуации (проведение комплексных реформ) в этот период из двух предложенных программ (К.Д. Кавелина и И.М. Сеченова) была выбрана программа построения психологии как естественно-научной дисциплины, предложенная Сеченовым.

Вторая половина XX в. ознаменовалась возрождением школ, запрещенных в 30-е годы (школы Бехтерева, Выготского), активным поиском новых путей развития, новыми исследованиями и открытиями в разных областях психологии, прежде всего в когнитивной и возрастной. Возобновляются и связи с зарубежной психологией. Многие отечественные исследования, мало известные за рубежом (нейропсихологические работы А.Р. Лурии, понятие о зоне ближайшего развития Л.С. Выготского), получают широкое распространение в мировой психологии, дополняются новыми материалами.

В этот период (главным образом, до 80-х годов) развитие психологии во многом определялось идеями, заложенными в работах Бехтерева и Выготского.

В трудах учеников и сотрудников Бехтерева – Б.Г. Ананьева (1907–1972 гг.) и В.Н. Мясищева (1893–1973 гг.) – закладывались основы комплексного исследования человека, его психофизической природы, его отношений с миром.

Возглавляя в 20-е годы лабораторию индивидуальной рефлексологии, Мясищев открыл важные закономерности становления индивидуального стиля деятельности, выделил и описал несколько типов личности. Он доказывал, что психология личности должна основываться на данных типологии и дифференциальной психологии.

Во время Великой Отечественной войны Мясищев возглавил цикл анатомио-физиологических исследований микроструктурных изменений головного мозга, изучая последствия мозговых травм и ранений, их связь с нарушениями психической деятельности.

Не прекращались и его исследования психологии личности. Мясищевым был предложен новый подход, названный им *психологией отношений*. При этом отношения понимались им как сознательные, избирательные связи человека с окружающим миром и с самим собой, которые влияют на его личностные качества и реализуются в деятельности. Такой цельный подход к личности, по мнению Мясищева, обеспечивал динамическое понимание личности как единства субъекта и объекта. В последних работах Мясищев развивал важную мысль о том, что настоящее, превращаясь постоянно в прошлое, в опыт, одновременно становится потенциалом будущего поведения личности.

Ананьев также выступал за целостный подход к проблемам психики, отразившийся в его исследованиях системного характера чувственного познания, прежде всего в исследованиях восприятия пространства и времени. На основе анализа методологии и истории развития психологии он доказывал необходимость комплексного изучения психики, разрабатывал *принцип междисциплинарного подхода* к проблеме человека. В основу его программы была положена идея об индивидуальности как системе, интегрирующей разноуровневые свойства индивида, личности и

субъекта. Комплексный подход позволил ему пересмотреть исследования детского развития, включив их в общую картину целостного жизненного цикла человека. Взаимовлиянием онтогенетического и биографического развития объясняются, по его мнению, многие закономерности психического становления.

Он также одним из первых начал изучение *проблем зрелости и старения*. В исследованиях, проводимых Ананьевым и его коллегами, были получены данные о *гетерохронности и неравномерности психического развития*, особенностях протекания психических процессов в период зрелости. Тем самым было положено начало *психологической акмеологии*.

Методологические проблемы были и в центре внимания С.Л. Рубинштейна (1889–1960 гг.). В работах Рубинштейна обращает на себя внимание прежде всего нетрадиционная для советской психологии исследовательская позиция – позиция философа (он вышел из немецкой философской школы), рассматривающего с точки зрения методологии эмпирику психологической науки, пытающегося частично систематизировать и объяснить этот эмпирический хаос. Этим он и отличался от большинства современных ему психологов, в первую очередь обращенных к проблемам экспериментального исследования психики. Поэтому в центре его концепции, как правило, оказываются прежде всего проблемы гносеологии, познания мира.

Оценивая кризисную ситуацию в мировой психологии, Рубинштейн подчеркивал, что этот методологический кризис связан с приверженностью большинства психологов той концепции сознания, которую он назвал декарто-локковской, поскольку сознание неизменно трактовалось как область, открытая только для переживаний субъекта, способного к рефлексии. В противовес этому он выдвинул *принцип единства сознания и деятельности*. Тем самым сознание включается в контекст жизненных связей человека с объективным миром, причем основу этих связей образует деятельность, посредством которой человек, изменяя мир, изменяется сам. Соответственно предлагается и новый продуктивный метод психологического познания, названный им «единство воздействия и изучения». Психология раскрывает свои тайны не в созерцании феноменов, открытых прямому внутреннему или внешнему наблюдению, а в процессе преобразования исследуемых объектов посредством практических действий (включая практику исследовательского труда). Он одним из первых в советской, марксистской психологии начал говорить о проблеме личности. Попытки определить эту категорию с точки зрения психологии он делал и в более ранних работах, но, естественно, в то время он не мог дать глубинное определение личности, говоря главным образом о способностях человека, его характере, но не об интегративной характеристике личности как единого целого.

Путь к исследованию целостной личности Рубинштейн нашел в изучении деятельности, в данном случае – в исследовании творческой деятельности личности. Преодолевая разрыв между субъективным и объективным, Рубинштейн подчеркивал, что объективность заключается не в одинаковости личного знания для всех (это и невозможно, знание по природе своей субъективно), а в том, что это знание представляет собой завершенное целое, и в этой завершенности и целостности и проявляется его объективность. Проводя параллель с дискуссией о первичных и вторичных качествах предмета, можно сказать, что Лейбниц завершил спор об объективности знания, доказав, что субъективность не противоречит истинности, так как все наши идеи связаны с истиной по принципу взаимно-однозначного соответствия и любое человеческое знание субъективно в силу активности познающего субъекта. Рубинштейн, подхватывая эту аналогию, говорит об объективности внутреннего мира личности, его духовного строя, связывая это также с активной деятельностью человека, но уже не столько познающего, сколько творящего этот мир. И чем полнее и совершеннее это творение, тем более оно объективно и тем больше оно влияет на окружающий мир, в том числе и на других людей.

С учетом этого понятна идея Рубинштейна о том, что формирование личности и развитие самосознания человека – это процесс онтологический, а не одномоментный, так как человек рефлексиирует себя в течение длительного времени, познавая различные свои качества, мотивы и стремления. Так преодолевается противоречие между бытием и сознанием, между внешним и внутренним в человеке, поскольку, постигая себя, человек творит свою жизнь, а сотворенный им жизненный путь определяет и его дальнейшее познание себя, и его дальнейшее бытие. Понимая себя, человек лучше реализуется в деятельности, в своем бытии, которое полнее отражает его сущность.

Совершенно с других позиций предложил оригинальную концепцию деятельности А.Н. Леонтьев (1903–1979 гг.). В 1930 г. Леонтьев создал собственную научную школу, центральным для которой стало понятие *деятельность*. В этот же период он начал изучать проблему развития психики. Он стремился, используя данные биологических наук, проследить этапы эволюционного процесса, переходя от вопроса о генезисе психики к сменяющим друг друга ступеням ее эволюции в животном мире и к факторам, определяющим появление и формирование сознания.

Уже в этой работе Леонтьев рассматривал деятельность как главную образующую психики, движущую силу ее развития, опережающую на «один шаг» необходимый для ее обеспечения уровень психической жизни. Деятельность же является и методом, позволяющим диагностировать появление психики, ее развитие и качественные изменения. Таким образом, во главу своей методологии Леонтьев, как и Рубинштейн, поставил проблему деятельности. Целью его исследований стала разработка структурного анализа деятельности, выделение в ней компонентов и уровней, которые образуют систему, функционирующую как целое. Особое место он отводил связи между строением деятельности и строением сознания. Раскрывая суть различий между значением и смыслом, Леонтьев выявил и различия между объективным опытом, накопленным в процессе общественного развития и запечатленным в слове, и личностным смыслом тех событий, которые переживаются субъектом.

Свою школу создал и А.Р. Лурия (1902–1977 гг.). С самого начала в центре его исследовательских интересов была проблема взаимосвязи личности и культуры. Эта проблема принимала разные модификации в течение его богатой исследованиями и научными открытиями жизни.

Совместно с Выготским он разработал новую *теорию организации и развития психической деятельности*, названную *культурно-исторической*, поскольку определяющими для формирования сознания и его функций были признаны факторы культуры, изменяющиеся в процессе развития общества.

Всемирную славу принесли Лурии его работы по изучению влияния аффективных реакций человека на стрессовые ситуации. Эти экспериментальные исследования проводились с помощью оригинальной методики, которая позволила зафиксировать возникновение эмоциональных состояний в динамике речевых и двигательных процессов субъекта даже в тех случаях, когда он пытался скрыть испытываемое им эмоциональное напряжение. Данная методика использовалась, в частности, в криминалистике при изучении психологии подозреваемых лиц, а в дальнейшем получила широкое распространение на Западе (прежде всего в США) под названием «детектор лжи».

В совместном с Выготским труде «Этюды по истории поведения» (1929 г.) Лурия рассмотрел различные планы психического развития, проанализировав ранние его стадии – овладение мышлением и языком, а также своеобразие памяти и числовых операций. Наряду с этим он детально рассмотрел своеобразие поведения ребенка в качественном отличии от психических функций взрослого человека.

В дальнейшем он сосредоточивается на выяснении того, как изменялся строй психической жизни человека в результате овладения знаковыми средствами. Полученные им материалы нашли отражение в книге «Об историческом развитии познавательных процессов» (1974 г.). Лурия считал, что сначала эти средства используются с целью общения (коммуникации) между людьми, а затем становятся регуляторами собственной психической активности индивида, неизмеримо расширяя возможности овладения им своей памятью, вниманием и другими процессами.

Важнейшей особенностью творчества Лурии является постоянное соотношение в анализе динамики поведения человека социально обусловленных влияний с функционированием нервной организации личности. Это обусловило разработку им направления, названного *нейропсихологией*. Первые шаги в этой области он сделал в годы Великой Отечественной войны, когда острейшую практическую актуальность приобрели задачи диагностики и восстановления психических нарушений, вызванных ранениями головного мозга. В связи с этим тщательному экспериментальному изучению подвергались различные формы регуляции произвольного поведения, ведущую роль в которой играет речь. Именно слово, которое обычно трактуется с точки зрения его познавательной (или коммуникативной) функции, выступило как важнейший регулятор произвольных движений человека, перехода от импульсивных, произвольных действий к поведению произвольного типа. Овладение таким поведением в условиях конфликта, на фоне различных побуждений позволило выявить динамику отношений между интеллектуальными и аффективными аспектами жизнедеятельности.

С этим сопряжены идеи Лурии о динамической локализации высших психических функций в коре больших полушарий головного мозга и подкорковых структурах. В итоговой работе «Основы нейропсихологии» (1973 г.) Лурия изложил эту теорию системной динамической локализации, согласно которой мозг состоит из трех основных функциональных блоков (энергетического блока, блока приема и переработки информации и блока программирования и контроля произвольных психических актов).

В экспериментальных исследованиях А.А. Смирнова (1894–1980 гг.) центральное место заняли проблемы *психологии запоминания*. В своей методологической ориентации он следовал трем установкам: проследить зависимость процессов памяти от особенностей личности, трактовать эти процессы под углом зрения их формирования в реальной деятельности и, наконец, рассматривать их

(прежде всего запоминание) как особые виды деятельности, имеющие специфическую направленность, которой Смирнов дал имя мнемической. В наиболее яркой форме эта направленность представлена как сознательное намерение запомнить тот или иной материал, но может выступать и в виде неосознаваемой установки, когда задача запомнить не ставится, но тем не менее определенный материал ненамеренно сохраняется в памяти. На основании полученных данных Смирнов выделил два основных вида запоминания: *произвольное и произвольное*. Между этими «полярными» формами существуют промежуточные, и в процессе деятельности происходит переход одних в другие.

В своих исследованиях направленности запоминания Смирнов глубоко изучил ряд его параметров: полноту, точность, последовательность и др. Основное значение он придавал *мотивации запоминания*. Все эти факторы, будучи приведены в систему и теоретически осмыслены, прошли испытание во многих сериях экспериментов. Новая концепция природы запоминания, созданная Смирновым, использовалась в практике школьного обучения.

Работы Б.М. Теплова (1896–1965 гг.) были связаны главным образом с исследованием восприятия, анализом реакций, вызываемых различными цветами и звуками. Еще в 1921–1925 гг., будучи начальником отдела опытных станций научных исследований Высшей школы военной маскировки, Теплов руководил физической и психофизической лабораториями, которые изучали зрительное восприятие в применении к запросам военного ведомства – способы маскировки, военного строительства и т.д.

Однако интересы Теплова выходили за узкие рамки чисто прикладного, военного изучения психологии восприятия. Анализ изменения цвета при различной интенсивности окраски, а также изменения контуров и фигур (в том числе фигур людей) при их различном расположении помог получить важные данные о свойствах зрительного восприятия. Эти материалы позднее вошли в работы Теплова, посвященные архитектуре. В своих исследованиях он стремился изучать механизм возникновения не просто образа, но «эмоционального, эстетического» образа, который формирует «культурную память» человека, его эстетические и этические пристрастия и установки.

В работе «Проблемы индивидуальных различий» (1961 г.) Теплов четко разграничил *задатки* как природные предпосылки становления способностей и сами *способности* как психические качества, необходимые для успешного исполнения деятельности. Исходя из этого он доказывал, что любую деятельность следует анализировать с точки зрения тех требований, которые она предъявляет к творческому потенциалу личности. Творческий компонент содержится в любом виде труда, он должен быть выявлен и соотнесен с возможностями субъекта, с его способностями, которые им самим могут и не осознаваться, поскольку лишь в процессе трудовой деятельности выявляется, на что человек способен, в чем его сильные и слабые стороны. Таким образом, личность была сведена к «человеку-для-других», к «человеку вообще», или «Ман» в терминологии экзистенциализма.

В своих исследованиях Теплов наряду со способностями выделил *одаренность*, понимая под ней такое сочетание способностей, которое определяет успешность деятельности. Он исходил из того, что успешность может быть достигнута различными путями. Относительная слабость какой-нибудь одной способности вовсе не исключает возможности успешного выполнения даже такой деятельности, которая наиболее тесно связана с этой способностью. Недостающая способность может быть в очень широких пределах компенсирована другими, хорошо развитыми у данного человека.

Таким образом, Теплов рассматривал способности не изолированно друг от друга, а как целостную систему, в которой выделить какую-либо способность в качестве самостоятельной можно лишь в аналитических целях.

Теплову принадлежит одно из первых исследований того особого сочетания способностей, которое характеризует успешность деятельности военачальника, – «ума полководца». Теплов изучал эту тему в годы Великой Отечественной войны, проанализировав различия между теоретическим и практическим интеллектом. Было показано, что, хотя основные элементы мышления едины, они своеобразно функционируют при решении тактических и стратегических задач, которые вынужден решать военачальник.

Теплов открыл новую главу в исследовании психофизических основ индивидуальных различий. Отправным для него стало учение Павлова о свойствах типа нервной системы. Теплов выдвинул серьезную программу диагностики типологических свойств. На основе этой программы сложилась крупная научная школа *дифференциальной психофизиологии*, важнейшим вкладом которой стало раскрытие свойств нервной системы, присущих человеку. Особенно значимая роль в развитии исследований, проводимых этой школой, принадлежит В.Д. Небылицыну (1930–1972 гг.).

Большое внимание в эти годы уделялось продолжению исследований, связанных с развитием идей Выготского о генезисе высших психических функций и роли знака в становлении психики ребенка.

В трудах А.В. Запорожца (1905–1981 гг.) доказывалось, что психические процессы являются разновидностями ориентировочных. Так, *восприятие* – это ориентировка в свойствах и качествах предметов, *мышление* – ориентировка в их связях и отношениях, а *эмоции* – ориентировка в личностных смыслах. Запорожец пришел к выводу о роли ориентировки как ведущей части действия при исследовании произвольных движений и их формирования у детей.

Кроме произвольных действий Запорожец изучал развитие восприятия и мышления, а также процесс формирования эмоций и чувств у дошкольников. Он считал, что в дошкольном возрасте восприятие является ведущим психическим процессом, объясняя этим и роль образной памяти и образного мышления в этом возрастном периоде. Он доказал, что существуют определенные виды деятельности, к которым сенситивно (чувствительно) восприятие (рисование, конструирование и т.д.), и выделил этапы его развития.

Исследование структуры восприятия показало, что оно состоит из перцептивных действий (ориентировки в свойствах предметов), сенсорных эталонов (образов, которые определяют и направляют процесс восприятия) и действий соотнесения, благодаря которым предмет относится к определенному эталону и узнается детьми. На основании этих работ Л.А. Венгер (1925–1992 гг.) доказал существование *модельной формы мышления*, промежуточной между образным и логическим мышлением. Им также были разработаны программы развивающего обучения для дошкольников, позволяющие сформировать логические операции обобщения, классификации и т.д. на образном материале, доступном для детей этого возраста.

П.Я. Гальперин (1902–1988 гг.) изучал развитие уже не внешней, но внутренней, умственной деятельности. Он считал, что из трех компонентов действия – ориентировки, исполнения и контроля – наибольшее значение имеет именно ориентировка. Правильно заданная ориентировочная основа позволяет с первого раза выполнить действие безошибочно. Так же как и Скиннер, Гальперин пришел к выводу, что при ориентировке и контроле наибольшее значение имеет поэтапность действия и возможность внешнего контроля за ходом его выполнения. Однако, если у Скиннера процесс решения задачи, так же как и контроль за ее выполнением, остается всегда внешним, у Гальперина происходит постепенная интериоризация действия и превращение его во внутреннее, умственное. Поэтому теория Гальперина получила название *теории поэтапного формирования умственных действий*. В то же время Гальперин, исследуя разные способы задания ориентировочной основы, пришел к выводу о значении проблемного обучения; он также изучал условия, способствующие автоматизации и интериоризации умственного действия.

Контрольные вопросы

1. Перечислите наиболее значительные школы (направления) психологической науки в XX в. и имена их виднейших представителей.
2. В чем состоит основной метод бихевиоризма? Отметьте недостатки бихевиоризма и его достоинства.
3. Охарактеризуйте понятие «гештальт». Какие наблюдения (опыты) послужили основой для введения этого понятия?
4. Какова, по мнению Фрейда, роль «Оно», «Я» и «Сверх-Я» в психике человека? Как Фрейд мыслил отношения между сознанием и бессознательным содержанием психики?
5. В чем состоит своеобразие когнитивной психологии?
6. Каков вклад в развитие психологии XX в. отечественных ученых?

Литература

1. Берн Э. Введение в психиатрию и психоанализ для непосвященных. – СПб.: Талисман, 1994.
2. Годфруа Ж. Что такое психология. – М., 1992. – Т. 1. – С. 20–128.
3. Маркузе Г. Эрос и цивилизация. – Киев: Книга, 1995.
4. Марцинковская Т.Д. История психологии: Учебное пособие для вузов. – М.: Академия, 2004.
5. Психология: Словарь / Под общ. ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. – М.: Политиздат, 1990.
6. Психология и педагогика: Учебное пособие / Под ред. А.А. Радугина. – М.: Центр, 1997. – С. 5–19.
7. Столяренко А.М. Психология и педагогика: Учебное пособие. – М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2001.
8. Фрейд З. Психология бессознательного: Сборник произведений. – М.: Просвещение, 1990.
9. Ярошевский М.Г. Психология в XX столетии. – М.: Наука, 1974.

Тема 4. ПСИХИКА И ОРГАНИЗМ

Развитие психики в процессе филогенеза и онтогенеза. Структура психики человека. Структура сознания и бессознательное в психике человека. Связь между психикой и организмом. Мозг и психика. Психологическая сущность самосознания. Самосознание и человеческое «Я». Структура и функции самосознания. Идентификация и рефлексия. Основные категории, связанные с деятельностью человека.

Понятие о психике. Развитие психики в процессе филогенеза. Существует значительное количество форм живой материи, обладающих определенными психическими способностями. Эти формы живой материи отличаются друг от друга по уровню развития психических свойств.

Элементарная способность реагировать избирательно на воздействие внешней среды наблюдается уже у простейших форм живой материи. Приспособления простейших организмов к внешней среде возможно благодаря существованию определенного свойства, отличающего живую материю от неживой. Это свойство – *раздражимость*. Внешне оно выражается в проявлении вынужденной активности живого организма. Чем выше уровень развития организма, тем более сложную форму имеет проявление его активности в случае изменения условий среды обитания.

Живые организмы данного уровня реагируют лишь на непосредственные воздействия, такие как механические прикосновения, несущие угрозу целостности организма, или на биотические раздражители. Таким образом, живые организмы данного уровня реагируют лишь на биологически значимые для них факторы, причем их реагирование по своему характеру реактивно, т.е. живой организм проявляет активность только после прямого воздействия на него фактора внешней среды.

Дальнейшее развитие раздражимости у живых существ в значительной степени связано с усложнением условий жизни более развитых организмов, которые соответственно имеют и более сложное анатомическое строение. Живые организмы данного уровня развития вынуждены реагировать на более сложный комплекс факторов внешней среды. Сочетание этих внутренних и внешних условий предопределяет возникновение у живых организмов более сложных форм реагирования, получивших название *чувствительности*. Чувствительность характеризует общую способность к ощущениям. Появление чувствительности у животных может служить объективным биологическим признаком возникновения психики.

Отличительной чертой чувствительности по сравнению с раздражимостью является то, что с возникновением ощущений живые организмы получают возможность реагировать не только на биологически значимые факторы среды, но и на биологически нейтральные.

В дальнейшем в процессе развития органической материи у живых существ постепенно формируется одно из главных свойств психики – способность опережающего и целостного отражения реального мира. Это означает, что в процессе эволюции животные, обладающие более высоко развитой психикой, способны получать информацию об окружающем мире, анализировать ее и реагировать на возможное воздействие со стороны любых окружающих объектов, как биологически значимых, так и биологически нейтральных.

Появление у определенного класса животных чувствительности, или способности к ощущениям, может рассматриваться не только как зарождение психики, но и как появление принципиально нового типа приспособления к внешней среде. Основное отличие данного типа приспособления заключается в появлении особых процессов, связывающих животное со средой, – *процессов поведения*.

Поведение – это сложный комплекс реакций живого организма на воздействия внешней среды.

Сложное поведение наблюдается у человека, который в отличие от животных обладает способностью не только реагировать на внезапные изменения условий внешней среды, но и формировать мотивированное (осознанное) и целенаправленное поведение. Возможность осуществления столь сложного поведения обусловлена наличием у человека сознания.

Сознание – высший уровень психического отражения и регуляции, присущий только человеку как общественно-историческому существу.

С практической точки зрения сознание выступает как непрерывно меняющаяся совокупность чувственных и умственных образов, непосредственно предстающих перед субъектом в его внутреннем мире и предвосхищающих его практическую деятельность. Похожая психическая деятельность по формированию психических образов происходит и у наиболее развитых животных, таких как собаки, лошади, дельфины. Поэтому человека отличает от животных не сама эта деятельность, а механизмы ее протекания, которые зародились в процессе социального развития человека.

Таким образом, можно выделить четыре основных уровня развития психики живых организмов: раздражимость, чувствительность (ощущения), поведение высших животных (внешне обусловленное поведение), сознание человека (самодетерминированное поведение). Следует отметить, что каждый из данных уровней имеет свои стадии развития.

Поведение животных по своей сути является инстинктивным поведением.

Инстинктивное поведение – это видовое поведение, одинаково направленное у всех представителей одного и того же вида животных.

Как правило, инстинктивное поведение определяется биологической целесообразностью и заключается в обеспечении возможности существования (выживания) конкретного представителя или вида в целом. Но поведение животного не является только генетически обусловленным и изменяется в течение его жизни.

Условия, в которых находится животное, постоянно изменяются, поэтому индивидуальное приспособление, как указывал И.П. Павлов, существует у всех животных. Стадия развития психики, характеризующаяся тем, что поведение животного побуждается отдельными свойствами предмета в силу того, что они связаны с осуществлением основных жизненных функций животных, называется *стадией элементарного поведения*. Соответственно данный уровень развития психики называется *стадией элементарной сенсорной психики*.

Подобное поведение животного возможно благодаря существованию определенных органов, являющихся материальной основой психического. На стадии элементарного поведения в развитии животных наблюдается *дифференциация органов чувствительности*.

У животных, достигших в своем развитии стадии элементарного поведения, более развиты органы движения (что связано с необходимостью преследования добычи) и специальный орган связи и координации процессов поведения – *нервная система*. Первоначально она представляет собой сеть волокон, идущих в различных направлениях и непосредственно соединяющих чувствительные клетки, заложенные на поверхности тела, с сократительной тканью животного (*сетевидная нервная система*). Особенностью такой нервной системы является отсутствие процессов торможения, а нервные волокна не дифференцированы на чувствительные и двигательные и обладают двусторонней проводимостью.

В процессе дальнейшего развития нервной системы наблюдается выделение центральных нервных узлов, или ганглиев. Этот уровень развития нервной системы получил название *узловой нервной системы*. Возникновение узлов в нервной системе связано с образованием сегментов тела животного. При этом наблюдается усложнение поведения животного. Во-первых, характерно появление *цепного поведения*, представляющего собой цепь реакций на отдельные, последовательно действующие раздражители.

Особенностью другой формы поведения является то, что оно осуществляется под одновременным воздействием все большего количества раздражителей. Такое поведение характерно для хордовых и позвоночных, обладающих более высоко развитой нервной системой. Эта нервная система получила название *трубчатая нервная система*.

Перемены в поведении животных объясняются развитием нервной системы и головного мозга. Увеличивается объем головного мозга, усложняется его структура. Среди органов чувств начинает преобладать зрение. Одновременно развиваются и органы движения. Главной физиологической основой поведения животных на этой стадии развития являются процессы образования нервных связей в коре полушарий головного мозга – *условных рефлексов*. Это, в свою очередь, позволяет формировать у животных определенные *поведенческие навыки*. Поэтому развитие животных, обладающих подобными механизмами и способностями, находится на стадии навыков и предметного восприятия.

Основной особенностью этой стадии является закрепление сформированных движений, т.е. животное может в соответствующей ситуации многократно совершать движения, которые и составляют основу приобретенного навыка. При этом изменяется форма закрепления сенсорного опыта: у животного впервые появляются представления. У животных на стадии навыков и предметного восприятия развивается не только двигательная, но и образная память.

Конечно, у животных развита не только память. Животное в состоянии сделать определенное обобщение, касающееся биологически важных воздействий, возникает *способность различения и обобщения воздействий*. Однако эти способности не могут быть интерпретированы как признаки мышления, поскольку способность различать и обобщать связана в основном с биологической ролью воздействия.

Наивысшая стадия развития поведения животных называется *стадией интеллектуального поведения, или интеллекта*. Но интеллект животного и интеллект человека – не одно и то же.

Отличительными особенностями животных, находящихся на стадии интеллектуального поведения, являются следующие признаки.

Во-первых, если на более низкой ступени развития операции формировались постепенно, методом многочисленных проб и ошибок, то стадия интеллектуального поведения характеризуется сначала периодом полного неуспеха – множество попыток, из которых ни одна не является успешной, а затем, как бы внезапно, к животному приходит решение поставленной задачи.

Во-вторых, если повторить опыт, найденная операция, несмотря на то что она была выполнена только один раз, будет воспроизведена относительно легко.

В-третьих, животное легко применяет найденное решение задачи в других условиях, сходных с теми, в которых решение возникло впервые. Например, если после того, как обезьяна научилась доставать плод с помощью палки, ее лишить этой палки, то для решения задачи она будет искать сходный предмет.

В-четвертых, животные на стадии интеллектуального поведения способны к объединению в одном акте двух последовательных самостоятельных операций, из которых первая подготавливает осуществление второй.

В актах поведения присутствует фаза подготовки к выполнению основного действия. Именно наличие фазы подготовки и составляет характерную черту интеллектуального поведения. Об интеллекте можно говорить тогда, когда возникает необходимость подготовки к осуществлению той или иной операции. При этом новые условия выполнения определенной операции вызывают у животного не любые «пробные» действия, а попытку применения выработанных ранее операций или навыков.

Необходимо также отметить, что для уровня интеллектуального поведения характерно наличие некоторой способности обобщать отношения и связи вещей.

В отечественной психологии одним из первых стадии развития животных описал А.Н. Леонтьев. Позднее на основе новейших зоопсихологических данных К.Э. Фабри развил взгляды А.Н. Леонтьева и разработал концепцию развития психики животных, получившую название концепции Леонтьева–Фабри. В данной концепции выделяются две стадии. Первая стадия – элементарной сенсорной психики – имеет два уровня: низший и высший. Вторая стадия – перцептивной психики – имеет три уровня: низший, высший и наивысший. В основе выделения этих двух стадий развития психики лежат основные характеристики способов получения информации об окружающем мире. Для первой стадии характерен сенсорный способ, или уровень ощущений. Для второй – перцептивный способ, или уровень восприятия.

Культурно-историческая теория происхождения высших психических функций человека Л.С. Выготского. Среди разнообразных подходов к изучению человека в начале XX в. доминировали два: биологический и идеальный.

С позиции идеального подхода человек имеет божественное происхождение. Согласно данной точке зрения, цель жизни каждого человека – «осуществить замысел Божий» (христианский подход), выразить часть «объективного духа» (Гегель). Душа человека, его психика, божественна, неизмерима и непознаваема.

С биологической точки зрения человек имеет естественное происхождение и является частью живой природы, поэтому его психическую жизнь можно описать теми же понятиями, что и психическую жизнь животных. К числу представителей этой позиции может быть отнесен И.П. Павлов, обнаруживший, что законы высшей нервной деятельности одинаковы как для животных, так и для человека. Поэтому бытовало мнение, которое и сегодня разделяют некоторые физиологи; оно заключается в том, что физиология высшей нервной деятельности, или наука о мозге в целом, рано или поздно заменит собой психологию. Но тогда вполне закономерно возникает предположение о том, что сознание, присущее человеку, должно встречаться и у животных, а если сознание определяется как качественно новое образование, то необходимо вводить совсем другие понятия и искать совсем другие законы.

Л.С. Выготский решил эту проблему по-другому. Он показал, что человек обладает особым видом психических функций, которые полностью отсутствуют у животных. Эти функции, названные Выготским высшими психическими функциями, составляют высший уровень психики человека, обобщенно называемый сознанием. Они формируются в ходе социальных взаимодействий. Выготский утверждал, что высшие психические функции человека, или сознание, имеют социальную природу. При этом под высшими психическими функциями подразумеваются: произвольная память, произвольное внимание, логическое мышление и др.

В концепции Л.С. Выготского можно выделить три составные части. *Первую часть* можно назвать «Человек и природа». Ее основное содержание сводится к двум тезисам. Первый тезис заключается в том, что при переходе от животных к человеку произошло кардинальное изменение отношений субъекта со средой. На протяжении всего существования животного мира среда действовала на животное, видоизменяя его и заставляя приспосабливаться к себе. С появлением человека наблюдается противоположный процесс: человек действует на природу и видоизменяет ее. Второй тезис объясняет существование механизмов изменения природы со стороны человека. Этот механизм заключается в создании орудий труда, в развитии материального производства.

Вторая часть концепции Л.С. Выготского может быть названа «Человек и его собственная психика». Она содержит также два положения. Первое положение заключается в том, что овладение природой не прошло бесследно для человека, он научился овладевать собственной психикой, у него появились высшие психические функции, выражающиеся в формах произвольной деятельности. Под высшими психическими функциями Л.С. Выготский понимал способность человека заставить себя запомнить некоторый материал, обратить внимание на какой-либо предмет, организовать свою умственную деятельность.

Второе положение заключается в том, что человек овладел своим поведением, как и природой, с помощью орудий, но орудий специальных – психологических. Эти психологические орудия он называл *знаками*.

Знаками Выготский называл искусственные средства, с помощью которых первобытный человек смог овладеть своим поведением, памятью и другими психическими процессами. Знаки-символы являлись пусковыми механизмами высших психических процессов, т.е. выступали в качестве психологических орудий.

Третью часть концепции Выготского можно назвать «Генетические аспекты». Эта часть концепции отвечает на вопрос: «Откуда берутся средства-знаки?». Выготский исходил из того, что труд создал человека. В процессе совместного труда происходило общение между его участниками с помощью специальных знаков, определяющих, что надо делать каждому из участников трудового процесса. Вполне вероятно, что первыми словами были слова-приказы, обращенные к участникам трудового процесса. Позднее, в процессе деятельности, человек стал обращать команды не на кого-нибудь, а на себя. В результате из внешнекомандной функции слова родилась его организующая функция. Так человек научился управлять своим поведением. Следовательно, возможность приказывать себе рождалась в процессе культурного развития человека.

Процесс превращения интерпсихологических отношений в интрапсихологические Выготский назвал интериоризацией. В ходе интериоризации происходит превращение внешних средств-знаков во внутренние (образы, элементы внутренней речи и др.).

В онтогенезе, по мнению Выготского, наблюдается принципиально то же самое. Сначала взрослый действует словом на ребенка, побуждая его что-то сделать. Потом ребенок перенимает способ общения и начинает словом воздействовать на взрослого. И наконец, ребенок начинает воздействовать словом на самого себя.

Таким образом, в концепции Л.С. Выготского можно выделить два фундаментальных положения. *Во-первых*, высшие психические функции имеют опосредованную структуру. *Во-вторых*, для процесса развития психики человека характерна интериоризация отношений управления и средств-знаков. Главный вывод этой концепции заключается в следующем: человек принципиально отличается от животного тем, что он овладел природой с помощью орудий. Это наложило отпечаток на его психику – он научился овладевать собственными высшими психическими функциями. Для этого он также использует орудия, но орудия психологические. В качестве таких орудий выступают знаки, или знаковые средства. Они имеют культурное происхождение, причем универсальной и наиболее типичной системой знаков является речь.

Высшие психические функции человека отличаются от психических функций животных по своим свойствам, строению и происхождению: они произвольны, опосредованы, социальные.

Сегодня в отечественной психологии основополагающим тезисом является утверждение о том, что происхождение сознания человека связано с его социальной природой. Сознание невозможно вне общества. Специфически человеческий путь онтогенеза состоит в усвоении общественно-исторического опыта в процессе обучения и воспитания – общественно выработанных способов передачи человеческого опыта. Эти способы обеспечивают полноценное развитие психики ребенка.

Сознание как высшая форма развития психики. *Сознание* – это высший уровень психического отражения объективной реальности, а также высший уровень саморегуляции, присущий только человеку как социальному существу.

С практической точки зрения сознание выступает как непрерывно меняющаяся совокупность чувственных и умственных образов, непосредственно предстающих перед субъектом в его внутреннем мире. Однако можно предположить, что похожая или близкая к ней психическая деятельность по формированию психических образов происходит и у более развитых животных. Тем не менее основное отличие человека от животных прежде всего заключается не в наличии процесса формирования психических образов на основе предметного восприятия объектов окружающей действительности, а в наличии специфических механизмов его протекания. Именно механизмы формирования психических образов и особенности оперирования ими обуславливают наличие у человека такого феномена, каким является сознание.

Сознание, как и любой другой психический феномен, обладает определенными характеристиками:

- *сознание всегда активно.* Активность сознания проявляется в том, что психическое отражение объективного мира человеком носит не пассивный характер, в результате которого все отражаемые психикой предметы имеют одинаковую значимость, а наоборот, происходит дифференциация по степени значимости для субъекта психических образов;
- *сознание интенционально.* Вследствие того что сознание активно, оно всегда направлено на какой-то объект, предмет или образ, т.е. оно обладает свойством интенции (направленности).

Наличие данных свойств обуславливает наличие ряда других характеристик сознания, позволяющих рассматривать его в качестве высшего уровня саморегуляции. К группе данных свойств сознания следует отнести способность к самонаблюдению (рефлексии), а также мотивационно-ценностный характер сознания.

В свою очередь, данные свойства сознания определяют возможность формирования в процессе онтогенеза человека индивидуальной «Я-концепции», которая является совокупностью представлений человека о самом себе и об окружающей действительности. «Я-концепция» – это ядро всей системы саморегуляции, которое заключается в совокупности представлений человека о самом себе и об окружающей действительности. Всю воспринимаемую информацию об окружающем мире человек преломляет через свою систему представлений о себе и формирует свое поведение, исходя из системы своих ценностей, идеалов и мотивационных установок. Поэтому не случайно «Я-концепцию» очень часто называют самосознанием.

Самосознание человека как система его взглядов строго индивидуально. Люди по-разному оценивают происходящие события и свои поступки, по-разному оценивают одни и те же объекты реального мира. Однако первопричиной большинства факторов, определяющих возможность построения адекватной «Я-концепции», является степень критичности человека.

В упрощенном виде критичность – это способность осознавать различие между «хорошо» и «плохо». Именно способность критически оценивать происходящее и сопоставлять полученную информацию со своими установками и идеалами, а также исходя из этого сопоставления формировать свое поведение, т.е. определять цели и программу действий, предпринимать шаги к достижению поставленной цели, отличает человека от животного. Таким образом, критичность выступает в качестве основного механизма контроля за своим поведением.

Развитие психики в онтогенезе. Человек проходит от рождения до зрелости сложный путь психического развития. Если сравнить психику ребенка в первый год его жизни с тем уровнем психического развития, которого он достигает через 5–6 лет жизни, то можно заметить не только количественное, но и качественное различие.

В настоящее время существует множество подходов к проблеме развития психики ребенка, причем в разных подходах выделяют различные стадии развития психики ребенка. Например, А.Н. Леонтьев выделяет семь стадий развития психики ребенка, Ж. Пиаже – четыре, а Э. Эриксон – восемь (приведены ниже).

Первая стадия – стадия новорожденного (до 2 месяцев). Ребенок рождается, обладая относительно высокоразвитыми органами чувств, органами движения и нервной системой, формирование которых происходит во внутриутробный период. Нервная система новорожденного, включая кору головного мозга, в общем уже полностью анатомически оформлена. Но развитие микроскопической структуры коры еще не завершено.

Образ жизни новорожденного мало отличается от его образа жизни во внутриутробный период: в состоянии покоя ребенок сохраняет прежнюю эмбриональную позу; сон занимает 4/5 всего времени; внешняя активность ребенка в значительной мере сосредоточена на удовлетворении своих потребностей в пище; ручные и переместительные движения отсутствуют. В возрасте 3–4 недель у ребенка начинается подготовка к переходу к следующей, более высокой стадии развития. В это время появляется своеобразная сложная реакция, выражающаяся в общем оживлении ребенка в присутствии человека. Эта реакция получила название «реакция оживления». Развитие этой реакции начинается с того, что в ответ на приближение говорящего человека ребенок начинает улыбаться и у него появляется общая положительная направленность, пока еще не дифференцируемая. То есть у ребенка начинают появляться первые признаки предметного восприятия.

Таким образом, основными характеристиками данной стадии являются: миелинизация нервных волокон; формирование простейших поведенческих актов и ориентировочных реакций; возникновение реакции «оживления».

Ранний младенческий возраст (от 2 до 6 месяцев). На данной стадии психического развития ребенок начинает оперировать предметами, и у него формируется восприятие. Особенно активно ребенок оперирует предметами (с одновременным зрительным фиксированием) в возрасте пяти-шести месяцев, поэтому можно полагать, что в этом возрасте происходит бурное развитие процессов восприятия. Таким образом, главной особенностью данной стадии является развитие действий с предметами и процессов предметного восприятия.

Поздний младенческий возраст (от 6 до 12–14 месяцев). Во второй половине первого года жизни ребенок осваивает новые действия, что связано с изменением его отношения к окружающему миру. На седьмом месяце жизни у ребенка уже хорошо развиты ручные предметные движения. Укрепление костно-мышечной системы приводит к развитию диапазона движений ребенка, что, в свою очередь, является предпосылкой к увеличению потока информации из окружающей среды. Все это приводит к увеличению самостоятельности ребенка. Его взаимоотношения со взрослыми все больше приобретает форму совместной деятельности, при которой взрослый чаще всего подготавливает действие ребенка, которое тот выполняет сам. С помощью подобного взаимодействия уже можно установить общение с ребенком через предметы.

Следовательно, деятельность ребенка в данный период развития управляется уже не восприятием отдельных предметов или их совокупности, а сложным соотношением собственного предметного действия ребенка и действия взрослого. На этой основе у ребенка начинает возникать первое осмысление предметов. В ходе установленного «предметного» контакта у ребенка начинает формироваться речь.

Ребенок начинает подражать взрослому более осознанно, что свидетельствует о появлении у ребенка возможности овладения общественно выработанными способами действий. Это, в свою очередь, обеспечивает появление в конце данной стадии специфически человеческих двигательных операций с предметами. При этих операциях большой палец противопоставляется остальным, что характерно только для человека.

Преддошкольный возраст (от одного года до трех лет) характеризуется возникновением и первоначальным развитием специфически человеческой, общественной по своей природе деятельности ребенка и специфической для человека формы сознательного отражения действительности. Сущность основных изменений в психике ребенка в этот период заключается в том, что ребенок овладевает человеческим отношением к непосредственно окружающему его миру предметов. Причем познание свойств предметов осуществляется ребенком через подражание действиям взрослых с ними, т.е. происходит познание предметов одновременно с осмыслением их функций. Овладение функциями предметов у ребенка происходит двояко. С одной стороны – это развитие простейших навыков, таких как владение ложкой, чашкой и др. Другая форма овладения предметами – это манипулирование ими в процессе игры.

Появление игры знаменует новую стадию развития психики ребенка. Он уже познает мир не только при взаимодействии со взрослым, но и самостоятельно. На этой основе ребенок овладевает и словами, которые тоже осознаются им прежде всего как обозначающие предмет с его функциями. При этом в процессе игры речь все чаще становится включенной в деятельность, все чаще начинает выполнять функцию не только обозначения предметов, но и средства общения. Однако отличительной особенностью игр ребенка в этом возрасте в сравнении со следующей стадией – стадией дошкольного возраста – является отсутствие воображаемой ситуации в игре. Ребенок, манипулируя предметами, просто подражает действиям взрослых, не наполняя их содержанием, но в процессе игры у ребенка

интенсивно развиваются восприятие, способность к анализу и обобщению, т.е. происходит интенсивное формирование мыслительных функций.

Дошкольный возраст (от 3 до 7 лет). Главным отличием этого возраста является наличие противоречия между стремлением ребенка к действительному овладению миром предметов и ограниченностью его возможностей. В этом возрасте ребенок стремится делать не то, что может, а то, что видит или слышит. Однако многие действия ему еще не доступны. Это противоречие разрешается в сюжетной игре. Источниками игр являются впечатления ребенка, все то, что он видит или слышит.

В процессе ролевой игры происходит формирование творческого воображения и способности произвольно управлять своим поведением. Ролевые игры также способствуют развитию восприятия, запоминания, воспроизведения и речи.

Другой важнейшей особенностью данной стадии является процесс формирования личности ребенка. В ходе этого процесса закладываются черты характера ребенка.

Младший школьный возраст (от 7 до 12 лет). Поступление в школу характеризует новый этап развития психики ребенка. Теперь его система отношений с окружающим миром определяется не только взаимоотношениями со взрослыми, но и взаимоотношениями со сверстниками. Кроме этого у него теперь есть обязанности перед обществом. От выполнения этих обязанностей зависит его будущее, его место в социуме. Следует отметить, что и на предыдущих стадиях своего развития ребенок учился, но лишь теперь учеба предстает перед ним как самостоятельная деятельность. Школа предъявляет серьезные требования к вниманию ребенка, в связи с чем и происходит бурное развитие произвольного (контролируемого) внимания, произвольного целенаправленного наблюдения. Точно так же возрастает продуктивность памяти ребенка, хотя в первое время обучения память сохраняет преимущественно образный, конкретный характер. Поэтому дети запоминают буквально даже тот текстовый материал, который не требуется учить наизусть.

Особенно интенсивно в младшем школьном возрасте развивается мышление детей, происходит бурное развитие речи, что во многом связано с овладением письменной речью. В процессе обучения у ребенка происходит развитие личности. Прежде всего у него меняются интересы. Детские интересы благодаря развитию познавательных процессов заменяются учебными интересами. Исключительно важную роль в формировании личности ребенка играет коллектив. Начав обучаться в школе, ребенок впервые сталкивается с ситуацией, когда окружающие его сверстники объединены определенной целью и на них возлагаются определенные обязанности. Он впервые сталкивается с понятиями «коллектив» и «коллективная ответственность». Все люди, окружавшие его ранее, в том числе и дети в детском саду, не были коллективом. Основной социально-значимой единицей для ребенка была семья.

Другой особенностью этого периода является то, что на его завершающей стадии происходит разделение деятельности на «мужскую» и «женскую». Мальчики все больше интересуются мужской деятельностью, а девочки – женской.

Подростковый возраст и начало юности (от 13–14 до 17–18 лет) характеризуется продолжением обучения. Вместе с тем ребенок все более включается в жизнь общества. В это время происходит завершение ориентации ребенка в зависимости от пола на «мужскую» и «женскую» деятельность. Более того, стремясь к самореализации, ребенок начинает показывать успехи в конкретном виде деятельности, высказывать мысли о будущей профессии.

В это же время происходит дальнейшее развитие познавательных психических процессов и формирование личности. В процессе формирования личности изменяются интересы ребенка. Они становятся более дифференцированными и стойкими. Учебные интересы уже не имеют первостепенного значения. Ребенок начинает ориентироваться на «взрослую» жизнь. Также следует отметить, что на формирование личности в этот период оказывает воздействие процесс полового созревания. У молодого человека отмечается бурное развитие организма, деятельность отдельных органов (например, сердца) претерпевает определенные изменения. Завершается половая идентификация подростка.

Под воздействием всего комплекса факторов происходит изменение психологического облика ребенка. В поведении мальчиков все более заметны мужские черты, а у девочек все чаще проявляются женские поведенческие стереотипы.

Следует отметить, что развитие психики не завершается в период юности. Определенная динамика психического развития отмечается и в более позднее время. Поэтому в современной психологии принято выделять еще два периода: акмеологический период развития, или период взрослости, и период геронтогенеза.

Акмеологический период развития охватывает возраст от 18 до 60 лет. Впервые термин «акмеология» был предложен Н.Н. Рыбниковым в 1928 г. Данным термином (*акме* – высшая точка, расцвет, зрелость, лучшая пора) принято обозначать период зрелости как самый продуктивный, творческий период жизни человека. В отличие от юношеского периода, акмеологический характеризуется тем, что в нем завершается общесоматическое развитие и половое созревание человека, который достигает своего оптимума физического развития. Этот период характеризуется также наиболее высоким уровнем интеллектуальных, творческих, профессиональных достижений.

Период геронтогенеза – это поздний период человеческой жизни. В нем принято выделять три фазы: пожилой возраст (для мужчин – 60–74 года, для женщин – 55–74 года); старческий возраст – 75–90 лет; долгожители – 90 лет и старше.

В целом данный период характеризуется угасанием физических и психических функций. Отмечается снижение интенсивности углеводного, жирового и белкового обмена. Уменьшается способность клеток осуществлять окислительно-восстановительные процессы. Снижается общая активность организма. В то же время отмечается снижение возможностей психических функций, особенно памяти, внимания, мышления.

Однако следует отметить, что протекание данного периода в значительной степени определяется индивидуальными особенностями человека. На позднем этапе онтогенеза роль личности, ее социального статуса, ее включенности в систему общественных связей особенно велика для сохранения трудоспособности человека. Особое значение для противостояния инволюции человека имеет его творчество.

Взаимосвязь мозга и психики. Психофизиологическая проблема в психологии. Большой вклад в понимание того, как связана работа мозга и организма человека с психическими явлениями и поведением, внес И.М. Сеченов. Позднее его идеи развил И.П. Павлов, открывший явление *условно-рефлекторного научения*. В наши дни идеи и разработки И.П. Павлова послужили основой для создания новых теорий, среди которых выделяются теории и концепции Н.А. Бернштейна, К. Халла, П.К. Анохина, Е.Н. Соколова и др.

И.М. Сеченов полагал, что психические явления входят в любой поведенческий акт и представляют собой своеобразные сложные рефлексы, т.е. физиологические явления. По мнению И.П. Павлова, поведение складывается из сложных условных рефлексов, образованных в процессе научения. Однако в дальнейшем выяснилось, что условный рефлекс – это весьма простое физиологическое явление. Однако несмотря на то что после открытия условно-рефлекторного научения были описаны иные пути приобретения живыми существами навыков – импринтинг, оперантное обусловливание, викарное научение, идея условного рефлекса как одного из способов приобретения опыта сохранилась.

Американский ученый К. Халл рассматривал живой организм как саморегулируемую систему со специфическими механизмами поведенческой и генетико-биологической регуляции. Эти механизмы большей частью врожденные и служат для поддержания оптимальных условий физического и биохимического равновесия в организме – *гомеостаза* – и включаются в действие тогда, когда это равновесие нарушено.

П.К. Анохин предложил свою концепцию регуляции поведенческого акта. Эта концепция получила широкое распространение и известна как *модель функциональной системы*. Суть данной концепции заключается в том, что человек не может существовать изолированно от окружающего мира. Он постоянно испытывает воздействие определенных факторов внешней среды. Воздействие внешних факторов было названо П.К. Анохиным *обстановочной афферентацией*. Одни воздействия для человека не существенны или даже неосознаваемы, но другие вызывают у него ответную реакцию. Эта ответная реакция носит характер *ориентировочной реакции* и является стимулом для проявления активности.

Все воздействующие на человека объекты и условия деятельности, вне зависимости от их значимости, воспринимаются человеком в виде *образа*. Этот образ соотносится с информацией, хранящейся в памяти, и мотивационными установками человека. Причем процесс сопоставления осуществляется скорее всего через сознание, что приводит к возникновению решения и плана поведения.

В центральной нервной системе ожидаемый итог действий представлен в виде своеобразной нервной модели, названной *акцептором результата действия*. Акцептор результата действия – это цель, на которую направлено действие. При наличии акцептора действия и программы действия, сформулированной сознанием, начинается непосредственное исполнение действия. При этом включается воля, а также процесс получения информации о выполнении поставленной цели.

Информация о результатах действия имеет характер обратной связи (обратной афферентации) и направлена на формирование установки по отношению к выполняемому действию. Поскольку информация проходит через эмоциональную сферу, она вызывает определенные эмоции, влияющие на характер установки. Если эмоции носят положительный характер, то действие прекращается. Если эмоции негативны, то в выполнение действия вносятся коррективы.

Эта теория говорит о том, что психические явления и процессы, как и физиологические процессы, играют важную роль в регуляции поведения. Более того, поведение в принципе невозможно без одновременного участия психических и физиологических процессов.

Существуют и другие подходы к рассмотрению взаимосвязи психики и мозга. Так, А.Р. Лурия предложил выделить анатомически относительно автономные блоки головного мозга, обеспечивающие функционирование психических явлений. Первый блок предназначен для поддержания определенного уровня активности. Он включает: ретикулярную формацию ствола мозга, глубинные отделы среднего мозга, структуры лимбической системы, медиобазальные отделы коры лобных и височных долей мозга. Второй блок связан с познавательными психическими процессами и предназначен для процессов получения, переработки и хранения информации. Данный блок состоит из участков коры головного мозга, которые в основном располагаются в задних и височных отделах больших полушарий. Третий блок обеспечивает функции мышления, поведенческой регуляции и самоконтроля. Структуры, входящие в данный блок, находятся в передних отделах коры головного мозга.

Если говорить о естественно-научных основах психики, то сегодня не возникает сомнения в том, что между психикой и мозгом существует определенная связь. Однако до сих пор продолжает обсуждаться проблема, известная с конца XIX в. как психофизиологическая. Она является самостоятельной проблемой психологии и носит не конкретно-научный, а методологический характер. Она имеет отношение к решению ряда фундаментальных методологических вопросов, таких как предмет психологии, способы научного объяснения в психологии и др.

Формально она может быть выражена в виде вопроса: как соотносятся физиологические и психические процессы? На данный вопрос есть два основных ответа. Первый в наивной форме был изложен Декартом, считавшим, что в головном мозге имеется шишковидная железа, через которую душа воздействует на животных духов, а животные духи – на душу. Или, другими словами, психическое и физиологическое находятся в постоянном взаимодействии и оказывают влияние друг на друга. Подобный подход получил название принципа психофизиологического взаимодействия.

Второе решение известно как принцип психофизиологического параллелизма. Суть его состоит в утверждении невозможности причинного взаимодействия психических и физиологических процессов.

На первый взгляд, истинность первого подхода, заключающегося в утверждении психофизиологического взаимодействия, не вызывает сомнения. Можно привести множество примеров воздействия физиологических процессов мозга на психику и психики на физиологию. Однако несмотря на очевидность фактов психофизиологического взаимодействия, существует ряд серьезных возражений против этого подхода. Одно из них заключается в отрицании фундаментального закона природы – закона сохранения энергии. Если бы материальные процессы, какими являются физиологические процессы, вызывались психической (идеальной) причиной, то это означало бы возникновение энергии из ничего, поскольку психическое не является материальным. Вместе с тем если бы физиологические (материальные) процессы порождали психические явления, то возникает абсурд другого рода – энергия исчезает.

Конечно, на это можно возразить, что закон сохранения энергии не совсем корректен, но в природе вряд ли встретятся другие примеры нарушения этого закона. Можно говорить о существовании специфической «психической» энергии, но в этом случае снова необходимо дать объяснение механизмам превращения материальной энергии в некую «нематериальную». И наконец, можно говорить о том, что все психические явления – материальные, т.е. физиологические процессы. Тогда процесс взаимодействия души и тела есть процесс взаимодействия материального с материальным. Но в этом случае можно дойти до полного абсурда. Например, если человек поднял руку, то это акт сознания и одновременно мозговой физиологический процесс. Если после этого он захочет ею ударить кого-либо (например, своего собеседника), то этот процесс может перейти в моторные центры. Однако если нравственные соображения заставят его воздержаться от этого, то можно сделать вывод, что нравственные соображения – тоже материальный процесс.

Вместе с тем, несмотря на все рассуждения, приведенные в качестве доказательства материальной природы психического, необходимо согласиться с существованием двух видов явлений: субъективных (прежде всего фактов сознания) и объективных (биохимических, электрических и других явлений в мозгу человека). Вполне естественно было бы предположить, что эти явления соответствуют друг другу. Но если согласиться с этими утверждениями, то можно перейти на сторону другого принципа – принципа психофизиологического параллелизма, утверждающего невозможность взаимодействия идеальных и материальных процессов.

Следует отметить, что существует несколько течений параллелизма. Это дуалистический параллелизм, исходящий из признания самостоятельной сущности духовного и материального начала, и монистический параллелизм, который видит все психические и физиологические явления как две стороны одного процесса. Главное, что их объединяет, – это утверждение, что психические и физиологические процессы протекают параллельно и независимо друг от друга. То, что происходит в сознании, соответствует тому, что происходит в мозгу, и наоборот, но эти процессы не зависят друг от друга.

Можно было бы согласиться с этим утверждением, если бы рассуждения в данном направлении постоянно не заканчивались отрицанием существования психического. Например, независимый от психического мозговой процесс чаще всего запускается толчком извне: внешняя энергия (световые лучи, звуковые волны и т.д.) трансформируется в физиологический процесс, который преобразуется в проводящих путях и центрах, принимает форму реакций, действий, поведенческих актов. Наряду с этим, никак не влияя на него, разворачиваются события в сознательном плане – образы, желания, намерения. При этом психический процесс никак не влияет на физиологические процессы, в том числе и поведенческие реакции. Следовательно, если физиологический процесс не зависит от психического, то всю жизнедеятельность человека можно описать в понятиях физиологии. В этом случае психика становится эпифеноменом – побочным явлением.

Таким образом, оба существующих подхода оказываются не в состоянии решить психофизиологическую проблему. Поэтому единого методологического подхода к исследованию проблем психологии не существует.

Однако однозначно можно утверждать, что существует тесная связь между психическими и физиологическими процессами. Поэтому, рассматривая психические явления, всегда следует помнить о том, что они находятся в тесном взаимодействии с физиологическими процессами, что они, вероятнее всего, обуславливают друг друга. При этом мозг человека является тем материальным «субстратом», который обеспечивает возможность функционирования психических явлений и процессов. Поэтому психические и физиологические процессы взаимосвязаны и взаимообуславливают поведение человека.

Общая психологическая характеристика деятельности. Одной из самых главных особенностей человека является то, что он способен трудиться, а любой вид труда является деятельностью. *Деятельность* – это динамическая система взаимодействия субъекта с миром. В процессе этого взаимодействия происходит возникновение психического образа и его воплощение в объекте, а также реализация субъектом своих отношений с окружающей реальностью. Любой простейший акт деятельности является формой проявления активности субъекта, а это означает, что любая деятельность имеет побудительные причины и направлена на достижение определенных результатов.

Побудительными причинами деятельности человека являются *мотивы* – совокупность внешних и внутренних условий, вызывающих активность субъекта и определяющих направленность деятельности. Именно мотив, побуждая к деятельности, определяет ее направленность, т.е. определяет ее цели и задачи.

Цель – это осознанный образ предвосхищенного результата, на достижение которого направлено действие человека. Целью может быть какой-либо предмет, явление или определенное действие. *Задача* – это заданная в определенных условиях (например, в проблемной ситуации) цель деятельности, которая должна быть достигнута путем преобразований этих условий согласно определенной процедуре. Любая задача всегда включает следующее: требования, или цель, которую надо достичь; условия, т.е. известный компонент постановки задачи; искомое – неизвестное, которое надо найти, чтобы достигнуть цели. Задачей может быть конкретная цель, которую надо достичь. Однако в сложных видах деятельности чаще всего задачи выступают как частные цели, без достижения которых нельзя достичь главной цели. Например, для того чтобы овладеть какой-либо специальностью, человек должен вначале изучить ее теоретические аспекты, т.е. решить определенные учебные

задачи, а затем реализовать эти знания на практике и получить практические навыки, т.е. решить ряд задач практической деятельности.

Человек современного общества занимается разнообразными видами деятельности. Классифицировать все виды деятельности вряд ли представляется возможным, поскольку для того чтобы представить и описать все виды человеческой деятельности, необходимо перечислить наиболее важные для данного человека потребности, а число потребностей очень велико, что обусловлено индивидуальными особенностями людей.

Однако можно обобщить и выделить свойственные всем людям основные виды деятельности. Они будут соответствовать общим потребностям, которые можно обнаружить практически у всех без исключения людей, а точнее – тем видам социальной человеческой активности, в которые неизбежно включается каждый человек в процессе своего индивидуального развития. Такими видами деятельности являются игра, учение и труд, иногда как отдельный вид деятельности выделяют еще и общение.

Игра – это особый вид деятельности, результатом которого не становится производство какого-либо материального или идеального продукта. Чаще всего игры имеют характер развлечения, преследуют цель получения отдыха. Существует несколько типов игр: индивидуальные и групповые, предметные и сюжетные, ролевые и игры с правилами. Индивидуальные игры представляют собой род деятельности, когда игрой занят один человек, групповые – включают несколько индивидов. Предметные игры связаны с включением в игровую деятельность человека каких-либо предметов. Сюжетные игры разворачиваются по определенному сценарию, воспроизводя его в основных деталях. Ролевые игры допускают поведение человека, ограниченное определенной ролью, которую в игре он берет на себя.

Еще один вид деятельности – это *учение*. Учение выступает как вид деятельности, целью которого является приобретение человеком знаний, умений и навыков. Учение может быть организованным и осуществляться в специальных образовательных учреждениях. Оно может быть неорганизованным и происходить попутно в других видах деятельности как их побочный, дополнительный результат. У взрослых людей учение может приобретать характер самообразования.

Особенности учебной деятельности состоят в том, что она непосредственно служит средством психологического развития индивида.

Особое место в системе человеческой деятельности занимает *труд*. Благодаря труду человек построил современное общество, создал предметы материальной и духовной культуры, преобразовал условия своей жизни таким образом, что открыл для себя перспективы дальнейшего, практически неограниченного развития. С трудом прежде всего связано создание и совершенствование орудий труда. Они, в свою очередь, явились фактором повышения производительности труда, развития науки, промышленного производства, технического и художественного творчества.

Деятельность человека – это весьма сложное и многообразное явление. В осуществлении деятельности задействованы все компоненты иерархической структуры человека: физиологический, психический и социальный.

Контрольные вопросы

1. Как соотносятся между собой процессы филогенеза и онтогенеза? В чем сущность этих процессов?
2. Какие уровни развития психики живых организмов вы знаете? Чем они характеризуются?
3. Какая связь существует между психикой и организмом? Между мозгом и психикой?
4. В чем психологическая сущность самосознания?
5. Какие виды деятельности вы знаете? В чем заключаются их побудительные причины?

Литература

1. *Ананьев Б.Г.* Психология и проблемы человекознания. – М.; Воронеж, 1996.
2. *Годфруа Ж.* Что такое психология. – М., 1992. – Т. 1.
3. *Ланге Н.Н.* Психический мир. – М.; Воронеж, 1996.
4. *Немов Р.С.* Психология: В 3 т.: Учебник для студентов педагогических вузов. – М.: Просвещение, 1999.
5. Психология и педагогика / В.М. Николаенко и др. – М.: Инфра-М; Новосибирск, НГАЭиУ, 2001.

Тема 5. ПСИХОЛОГИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ ПРОЦЕССОВ

Основные формы проявления психики человека и их взаимосвязь: составляющие познавательных процессов, их структура. Ощущения как продукт исторического развития. Характеристика основных видов ощущений. Общая характеристика восприятия. Основные свойства и виды восприятия. Воображение и его роль в психической деятельности. Виды воображения. Индивидуальный характер развития воображения. Свойства и виды внимания. Общая характеристика представления как психического познавательного процесса. Виды представлений. Основные процессы памяти. Виды памяти. Уровни памяти. Природа и основные виды мышления. Взаимосвязь мышления и речи. Основные виды умственных операций.

Основные характеристики и свойства ощущений. Процесс ощущения возникает вследствие воздействия на органы чувств различных материальных факторов. Ощущение является чувственным отображением объективной реальности.

Суть ощущения состоит в отражении отдельных свойств предмета. Каждый раздражитель имеет свои характеристики, в зависимости от которых он может восприниматься определенными органами чувств.

Существуют различные подходы к классификации ощущений. Принято различать пять (по количеству органов чувств) основных видов ощущений: обоняние, вкус, осязание, зрение и слух. Это классификация ощущений по основным модальностям. Классификация ощущений может быть проведена по крайней мере по двум основным принципам – систематическому и генетическому (иначе говоря, по принципу модальности, с одной стороны, и по принципу сложности или уровня их построения – с другой).

Систематическая классификация ощущений. Данная классификация была предложена английским физиологом Ч. Шеррингтоном. Рассматривая наиболее крупные и существенные группы ощущений, он разделил их на три основных типа: интероцептивные, проприоцептивные и экстероцептивные. Первые объединяют сигналы, поступающие из внутренней среды организма; вторые передают информацию о положении тела в пространстве и о положении опорно-двигательного аппарата, обеспечивают регуляцию наших движений; наконец, третьи обеспечивают получение сигналов из внешнего мира и создают основу для сознательного поведения.

Интероцептивные ощущения, сигнализирующие о состоянии внутренних процессов организма, возникают благодаря рецепторам, находящимся на стенках желудка и кишечника, сердца и кровеносной системы и других внутренних органов. Это наиболее древняя и наиболее элементарная группа ощущений. Рецепторы, воспринимающие информацию о состоянии внутренних органов, мышц и т.д., называются внутренними рецепторами. Интероцептивные ощущения относятся к числу наименее осознаваемых и наиболее диффузных форм ощущений и всегда сохраняют свою близость к эмоциональным состояниям. Следует также отметить, что интероцептивные ощущения весьма часто называют органическими.

Проприоцептивные ощущения передают сигналы о положении тела в пространстве и составляют афферентную основу движений человека, играя решающую роль в их регуляции. Описываемая группа ощущений включает ощущение равновесия, или статическое ощущение, а также двигательное, или кинестетическое, ощущение. Периферические рецепторы проприоцептивной чувствительности находятся в мышцах и суставах.

Третьей и самой большой группой ощущений являются экстероцептивные ощущения. Они доводят до человека информацию из внешнего мира и являются основной группой ощущений, связывающей человека с внешней средой. Всю группу экстероцептивных ощущений принято условно разделять на две подгруппы: контактные и дистантные ощущения.

Контактные ощущения вызываются непосредственным воздействием объекта на органы чувств. Примерами контактного ощущения являются вкус и осязание.

Дистантные ощущения отражают качества объектов, находящихся на некотором расстоянии от органов чувств. К таким ощущениям относятся слух и зрение. Следует отметить, что обоняние, по мнению многих авторов, занимает промежуточное положение между контактными и дистантными ощущениями, поскольку формально обонятельные ощущения возникают на расстоянии от предмета, но в то же время молекулы, характеризующие запах предмета, с которыми происходит контакт обонятельного рецептора, несомненно, принадлежат данному предмету. В этом и заключается двойственность положения, занимаемого обонянием в классификации ощущений.

Все ощущения могут быть охарактеризованы с точки зрения их свойств. Причем свойства могут быть не только специфическими, но и общими для всех видов ощущений. К основным свойствам ощущений относят: качество, интенсивность, продолжительность и пространственную локализацию, абсолютный и относительный пороги ощущений.

Качество – это свойство, характеризующее основную информацию, отображаемую данным ощущением, отличающую его от других видов ощущений и варьирующую в пределах данного вида ощущений.

Интенсивность ощущения является его количественной характеристикой и зависит от силы действующего раздражителя и функционального состояния рецептора, определяющего степень готовности рецептора выполнять свои функции.

Длительность ощущения – это временная характеристика возникшего ощущения. Она также определяется функциональным состоянием органа чувств, но главным образом – временем действия раздражителя и его интенсивностью.

Для ощущений характерна пространственная локализация раздражителя. Анализ, осуществляемый рецепторами, дает сведения о *локализации раздражителя в пространстве*. Все вышеописанные свойства в той или иной степени отражают качественные характеристики ощущений. Однако не менее важное значение имеют количественные параметры основных характеристик ощущений, иначе говоря, *степень чувствительности*.

Различают два вида чувствительности: абсолютную чувствительность и чувствительность к различию. Под *абсолютной чувствительностью* подразумевают способность ощущать слабые раздражители, а под *чувствительностью к различию* – способность ощущать слабые различия между раздражителями.

Минимальная величина раздражителя, при которой впервые возникает ощущение, называется *абсолютным порогом ощущения*. Раздражители, сила действия которых лежит ниже абсолютного порога ощущения, не дают ощущений, но это не значит, что они не оказывают никакого воздействия на организм.

Характеристика основных видов ощущений. *Кожные ощущения.* Все ощущения, которые человек получает от кожных рецепторов, можно объединить под одним названием – кожные ощущения. Однако к категории этих ощущений необходимо отнести и те ощущения, которые возникают при воздействии раздражителей на слизистую оболочку рта и носа, роговую оболочку глаз.

Кожные ощущения относятся к контактному виду ощущений, т.е. они возникают при непосредственном контакте рецептора с предметом реального мира. При этом могут возникать ощущения четырех основных видов: ощущения прикосновения, или тактильные ощущения; ощущения холода; ощущения тепла; ощущения боли.

Вкусовые и обонятельные ощущения. Рецепторами вкусовых ощущений являются вкусовые луковицы, состоящие из чувствительных вкусовых клеток, соединенных с нервными волокнами. У взрослого человека вкусовые луковицы расположены главным образом на кончике, по краям и на задней части верхней поверхности языка.

Слуховые ощущения. Раздражителем для органа слуха являются звуковые волны, т.е. продольное колебание частиц воздуха, распространяющееся во все стороны от колеблющего тела, которое служит источником звука.

Зрительные ощущения. Раздражителем для органа зрения является свет, т.е. электромагнитные волны, имеющие длину от 390 до 800 миллимикрон. Волны определенной длины вызывают у человека ощущение определенного цвета.

Сенсорная адаптация и взаимодействие ощущений. Изменения чувствительности, зависящие от условий среды, связаны с явлением сенсорной адаптации. Сенсорной адаптацией называется изменение чувствительности, происходящее вследствие приспособления органа чувств к действующим на него раздражителям. Как правило, адаптация выражается в том, что при действии на органы чувств достаточно сильных раздражителей чувствительность уменьшается, а при действии слабых раздражителей или при отсутствии раздражителя чувствительность увеличивается.

Все виды ощущений не изолированы друг от друга, поэтому интенсивность ощущений зависит не только от силы раздражителя и уровня адаптации рецептора, но и от раздражителей, воздействующих в данный момент на другие органы чувств. Изменение чувствительности анализатора под влиянием раздражения других органов чувств называется *взаимодействием ощущений*.

Общая закономерность состоит в том, что слабые раздражители повышают, а сильные – понижают чувствительность анализаторов при их взаимодействии.

Повышение чувствительности в результате взаимодействия анализаторов или упражнения называется *сенсбилизацией*.

Взаимодействие ощущений также обнаруживается в явлении, называемом *синестезией*, – возникновении под влиянием раздражения одного анализатора ощущения, характерного для других анализаторов.

Явления синестезии подтверждают постоянную взаимосвязь анализаторных систем человеческого организма, целостность чувственного отражения объективного мира.

Восприятие. Физиологические основы восприятия. Восприятие – это целостное отражение предметов, ситуаций, явлений, возникающих при непосредственном воздействии физических раздражителей на рецепторные поверхности органов чувств.

Понятия «ощущение» и «восприятие» взаимосвязаны, однако между ними существуют и коренные различия. Суть процессов ощущения заключается в отражении лишь отдельных свойств объектов и явлений окружающего мира. Однако человек живет не в мире изолированных световых или цветовых пятен, звуков или прикосновений, он живет в мире вещей, предметов и форм, в мире сложных ситуаций. Все, что бы человек ни воспринимал, неизменно предстает перед ним в виде целостных образов. Поэтому основным отличием восприятия от ощущения является предметность осознания всего, что воздействует на человека, т.е. отображение объекта реального мира в совокупности всех его свойств, или, иными словами, целостное отображение предмета.

Восприятие включает ощущение и основывается на нем. При этом всякий перцептивный образ включает целый ряд ощущений, так как любой предмет или явление обладают многими и различными свойствами, каждое из которых способно независимо от других свойств вызвать ощущение. Было бы ошибочным полагать, что такой процесс (от относительно простых ощущений – к сложному образу восприятия) является простым суммированием отдельных ощущений. Восприятие (или отражение) целых предметов или ситуаций гораздо сложнее. Помимо ощущений в процессе восприятия задействован предыдущий опыт, процессы осмысления того, что воспринимается, т.е. в процесс восприятия включаются психические процессы еще более высокого уровня, такие как память и мышление. Поэтому восприятие очень часто называют перцептивной системой человека.

Физиологической основой восприятия являются процессы, проходящие в органах чувств, нервных волокнах и центральной нервной системе. Так, под действием раздражителей в окончаниях нервов, имеющих в органах чувств, возникает нервное возбуждение, которое по проводящим путям передается в нервные центры и в конечном итоге в кору головного мозга. Оно поступает в проекционные (сенсорные) зоны коры, которые представляют собой как бы центральную проекцию нервных окончаний, имеющих в органах чувств. В зависимости от того, с каким органом связана проекционная зона, формируется определенная сенсорная информация.

Ощущения могут быть рассмотрены как структурный элемент процесса восприятия. Собственные физиологические механизмы восприятия включаются в процессе формирования целостного образа на последующих этапах, когда возбуждение от проекционных зон передается в интегративные зоны коры головного мозга, где и происходит завершение формирования образов явлений реального мира. Поэтому интегративные зоны коры головного мозга, завершающие процесс восприятия, часто называют перцептивными зонами. Их функция существенно отличается от функций проекционных зон.

Поскольку восприятие тесно связано с ощущением, можно предположить, что оно, как и ощущение, является рефлекторным процессом. Рефлекторную основу восприятия доказывал И.П. Павлов. Он показал, что в основе восприятия лежат условные рефлексы, т.е. временные нервные связи, образующиеся в коре больших полушарий головного мозга при воздействии на рецепторы предметов или явлений окружающего мира. При этом последние выступают в качестве комплексных раздражителей, так как при обработке вызванного ими возбуждения в ядрах корковых отделов анализаторов протекают сложные процессы анализа и синтеза. Анализ и синтез обеспечивают выделение объекта восприятия из окружающей среды, и на этой основе все его свойства объединяются в целостный образ.

Временные нервные связи, обеспечивающие процесс восприятия, могут быть двух видов: образуемые в пределах одного анализатора и межанализаторные. Первый вид имеет место при воздействии на организм комплексного раздражителя одной модальности. Например, таким раздражителем является мелодия, представляющая собой своеобразное сочетание отдельных звуков,

воздействующих на слуховой анализатор. Весь этот комплекс действует как один сложный раздражитель. При этом нервные связи образуются не только в ответ на сами раздражители, но и на их отношение – временное, пространственное и пр. (так называемый рефлекс на отношение). В результате в коре больших полушарий происходит процесс интегрирования, или сложного синтеза.

Второй вид нервных связей, образуемых при воздействии комплексного раздражителя, – это связи в пределах разных анализаторов, возникновение которых И.М. Сеченов объяснял существованием ассоциаций (зрительных, кинестетических, осязательных и т.д.). Эти ассоциации у человека обязательно сопровождаются слуховым образом слова, благодаря которому восприятие приобретает целостный характер. Благодаря связям, образуемым между анализаторами, человек отражает в восприятии такие свойства предметов или явлений, для восприятия которых нет специально приспособленных анализаторов (например, величина предмета, удельный вес и др.).

В основе сложного процесса построения образа восприятия лежат системы внутрианализаторных и межанализаторных связей, обеспечивающих наилучшие условия видения раздражителей и учет взаимодействия свойств предмета как сложного целого.

Основные свойства и виды восприятия. К основным свойствам восприятия следует отнести следующие: предметность, целостность, структурность, константность, осмысленность, апперцепцию, активность.

Предметность восприятия – это способность отражать объекты и явления реального мира не в виде набора не связанных друг с другом ощущений, а в форме отдельных предметов. Предметность не является врожденным свойством восприятия. Возникновение и совершенствование этого свойства происходит в процессе онтогенеза.

Другим свойством восприятия является *целостность*. В отличие от ощущения, отражающего отдельные свойства предмета, восприятие дает целостный образ предмета. Он складывается на основе обобщения получаемой в виде различных ощущений информации об отдельных свойствах и качествах предмета.

С целостностью восприятия связана и его *структурность*. Данное свойство заключается в том, что восприятие в большинстве случаев не является проекцией мгновенных ощущений и простой их суммой. Человек воспринимает фактически абстрагированную из этих ощущений обобщенную структуру, которая формируется в течение некоторого времени.

Следующим свойством восприятия является *константность*. Константностью называется относительное постоянство некоторых свойств предметов при изменении условий их восприятия. Благодаря свойству константности, состоящему в способности перцептивной системы компенсировать изменения условий восприятия, человек воспринимает окружающие его предметы как относительно постоянные. В наибольшей степени константность наблюдается при зрительном восприятии цвета, величины и формы предметов.

Следует отметить, что восприятие зависит не только от характера раздражения, но и от самого субъекта. Воспринимает не глаз и ухо, а конкретный живой человек. Поэтому в восприятии всегда сказываются особенности личности человека. Зависимость восприятия от общего содержания психической жизни называется *апперцепцией*.

Огромную роль в апперцепции играют знания человека, его предшествующий опыт, его прошлая практика. Знания и опыт оказывают значительное влияние на точность и ясность восприятия.

Содержание восприятия определяется и поставленной перед человеком задачей, и мотивами его деятельности, его интересами и направленностью. Существенное место в апперцепции занимают установки и эмоции, которые могут изменять содержание восприятия.

Явление ошибочного (ложного) или искаженного восприятия называется *иллюзией восприятия*. Иллюзии наблюдаются в любых видах восприятия (зрительного, слухового и др.). Природа иллюзий определяется не только субъективными причинами, такими как установка, направленность, эмоциональное отношение и т.п., но и физическими факторами и явлениями: освещенностью, положением в пространстве и др.

Следующим свойством восприятия является его *осмысленность*. Хотя восприятие возникает при непосредственном действии раздражителя на органы чувств, перцептивные образы всегда имеют определенное смысловое значение. Восприятие человека теснейшим образом связано с мышлением. Связь мышления и восприятия прежде всего выражается в том, что сознательно воспринимать предмет – это значит мысленно назвать его, т.е. отнести к определенной группе, классу, связать его с определенным словом.

Восприятие как психический познавательный процесс обладает и таким свойством, как *активность* (или избирательность). Оно заключается в том, что в любой момент времени человек воспринимает только один предмет или конкретную группу предметов, в то время как остальные объекты реального мира являются фоном восприятия, т.е. не отражаются в сознании наблюдателя. Природа активности восприятия обусловлена самой природой человеческого сознания.

Восприятие – результат взаимодействия ряда анализаторов. Двигательные ощущения в той или иной степени участвуют во всех видах восприятия.

Индивидуальные различия в восприятии. Восприятие во многом зависит от особенностей личности. Знания, интересы, привычные установки, эмоциональное отношение к тому, что воздействует на человека, влияет на процесс восприятия объективной реальности. Поскольку все люди различаются как по своим интересам и установкам, так и по целому ряду других характеристик, то можно утверждать, что существуют индивидуальные различия в восприятии.

Индивидуальные различия в восприятии велики, но тем не менее можно выделить определенные типы этих различий, характерные не для одного конкретного человека, а для целой группы людей. К их числу в первую очередь необходимо отнести различия между целостным и детализирующим, или синтетическим и аналитическим, восприятием.

Целостный, или *синтетический*, тип восприятия характеризуется тем, что у склонных к нему лиц ярче всего представлено общее впечатление от предмета, общее содержание восприятия, общие особенности того, что воспринято. Люди с этим типом восприятия меньше всего обращают внимание на детали и на подробности.

Лица с другим типом восприятия – детализирующим, или *аналитическим*, – наоборот склонны к четкому выделению деталей и подробностей. Именно на это направлено их восприятие. Предмет или явление в целом, общий смысл того, что было воспринято, отходит для них на второй план, иногда даже совсем не замечается.

Существуют и другие типы восприятия, например *описательный* и *объяснительный*. Лица, относящиеся к описательному типу, ограничиваются фактической стороной того, что видят и слышат, не пытаются объяснить себе суть воспринятого явления. Движущие силы поступков людей, событий или каких-либо явлений остаются вне поля их внимания. Напротив, лица, относящиеся к объяснительному типу, не удовлетворяются тем, что непосредственно дано в восприятии. Они всегда стремятся объяснить увиденное или услышанное. Этот тип поведения чаще сочетается с целостным, или синтетическим, типом восприятия.

Также выделяют *объективный* и *субъективный* типы восприятия. Для объективного типа восприятия характерно строгое соответствие тому, что происходит в действительности. Лица же с субъективным типом восприятия выходят за пределы того, что им дано фактически, и привносят многое от себя. Их восприятие подчинено субъективному отношению к тому, что воспринимается, повышено пристрастной оценке, сложившемуся ранее предвзятому отношению.

Большое значение среди индивидуальных различий восприятия играют различия в наблюдательности. *Наблюдательность* заключается в умении подмечать в предметах и явлениях то, что в них мало заметно, не бросается в глаза, но что существенно или характерно с какой-либо точки зрения. Характерным признаком наблюдательности является быстрота, с которой воспринимается что-то мало заметное.

Существуют также различия восприятия по степени *преднамеренности*. Принято выделять непреднамеренное (или произвольное) и преднамеренное (произвольное) восприятие. При непреднамеренном восприятии человек не руководствуется заранее поставленной целью или задачей – воспринять данный предмет. Восприятие направляется внешними обстоятельствами. Преднамеренное восприятие, напротив, с самого начала регулируется задачей – воспринять тот или иной предмет или явление, ознакомиться с ним. Преднамеренное восприятие может быть включено в какую-либо деятельность и осуществляться по ходу ее выполнения.

Наблюдение – это активная форма чувственного познания человеком действительности, а наблюдательность может рассматриваться как характеристика активности восприятия.

Общая характеристика представления как психического познавательного процесса. Первичную информацию об окружающем мире человек получает с помощью ощущения и восприятия. Однако человек может спустя длительное время после того, как он воспринимал какой-либо предмет, вызвать (случайно или намеренно) образ этого предмета снова. Это явление получило название «представление».

Представление – это психический процесс отражения предметов или явлений, которые в данный момент не воспринимаются, но воссоздаются на основе предыдущего опыта.

В основе представления лежит восприятие объектов, имевшее место в прошлом. Можно выделить несколько типов представлений. Во-первых, это *представления памяти*, которые возникли на основе непосредственного восприятия в прошлом какого-либо предмета или явления. Во-вторых, это *представления воображения*. На первый взгляд, этот тип представлений не соответствует определению понятия «представление», потому что в воображении человек отображает то, что никогда не видел, но это только на первый взгляд. Представления воображения формируются на основе полученной в прошлых восприятиях информации и ее более или менее творческой переработки. Чем богаче прошлый опыт, тем ярче и полнее может быть соответствующее представление.

Представления возникают в результате практической деятельности. При этом представления имеют огромное значение не только для процессов памяти или воображения – они чрезвычайно важны для всех психических процессов, обеспечивающих познавательную деятельность человека. Процессы восприятия, мышления, письменной речи всегда связаны с представлениями, так же как и память, которая хранит информацию и благодаря которой формируются представления.

Представления имеют свои характеристики. Прежде всего представления характеризуются *наглядностью*. Представления – это чувственно-наглядные образы действительности, и в этом заключается их близость к образам восприятия. Но перцептивные образы являются отражением тех объектов материального мира, которые воспринимаются в данный момент, тогда как представления – это воспроизведенные и переработанные образы объектов, которые воспринимались в прошлом. Поэтому представления никогда не имеют той степени наглядности, которая присуща образам восприятия, – они, как правило, значительно бледнее.

Следующей характеристикой представлений является *фрагментарность*. Представления полны пробелов, отдельные части и признаки представлены ярко, другие – очень смутно, а третьи – вообще отсутствуют.

Не менее значимой характеристикой представлений является их *неустойчивость и непостоянство*. Так, любой вызванный образ, будь то какой-либо предмет или человек, исчезнет из поля сознания, как бы человек ни старался его удержать. И ему придется делать очередное усилие, чтобы вновь его вызвать. Кроме того, представления очень текучи и изменчивы. Представления – это не просто наглядные образы действительности, а всегда в известной мере обобщенные образы. В этом заключается их близость к понятиям. Обобщение имеется не только в тех представлениях, которые относятся к целой группе сходных предметов (представление стула вообще, представление кошки вообще и др.), но и в представлениях конкретных предметов. Представления всегда являются результатом обобщения отдельных образов восприятия. Степень обобщения, содержащегося в представлении, может быть различна. Представления, характеризующиеся большой степенью обобщения, называются *общими представлениями*.

Представление, как и любой другой познавательный процесс, выполняет ряд функций в психической регуляции поведения человека. Большинство исследователей выделяют три основные функции: сигнальную, регулируемую и настроенную.

Сущность *сигнальной функции* представлений состоит в отражении в каждом конкретном случае не только образа предмета, ранее воздействовавшего на органы чувств, но и многообразной информации об этом предмете, которая под влиянием конкретных воздействий преобразуется в систему сигналов, управляющих поведением.

Регулирующая функция представлений тесно связана с их сигнальной функцией и состоит в отборе нужной информации о предмете или явлении, ранее воздействовавшем на органы чувств. Причем этот выбор осуществляется не абстрактно, а с учетом реальных условий предстоящей деятельности. Благодаря регулирующей функции актуализируются именно те стороны, например, двигательных представлений, на основе которых с наибольшим успехом решается поставленная задача.

Следующая функция представлений – *настроенная*. Она проявляется в ориентации деятельности человека в зависимости от характера воздействий окружающей среды и обеспечивает определенный тренирующий эффект двигательных представлений, что способствует формированию алгоритма деятельности.

Виды представлений. В настоящее время существует несколько подходов к построению классификации представлений. Поскольку в основе представлений лежит прошлый перцептивный опыт, то основная классификация представлений строится на основе классификации видов ощущений

и восприятия. Поэтому принято выделять следующие виды представлений: зрительные, слуховые, двигательные (кинестетические), осязательные, обонятельные, вкусовые, температурные и органические.

Однако данный подход к классификации представлений не является единственным. Классификацию представлений можно осуществить по следующим признакам:

- по их содержанию; с этой точки зрения можно говорить о представлениях математических, географических, технических, музыкальных и т.д.;
- по степени обобщенности; с этой точки зрения можно говорить о частных и общих представлениях.

Индивидуальные особенности представления. Все люди отличаются друг от друга по той роли, которую играют в их жизни представления того или иного вида. У одних преобладают зрительные, у других – слуховые, а у третьих – двигательные представления. Существование между людьми различий по качеству представлений нашло свое отражение в учении о типах представлений. В соответствии с этой теорией все люди могут быть разделены в зависимости от преобладающего типа представлений на четыре группы:

- 1) с преобладанием зрительных представлений;
- 2) с преобладанием слуховых представлений;
- 3) с преобладанием двигательных представлений;
- 4) с представлениями смешанного типа.

К последней группе принадлежат люди, которые примерно в одинаковой степени пользуются представлениями любого вида.

Увеличение обобщающего значения представлений может идти в двух направлениях. Один путь – это *путь схематизации*. В результате схематизации представление теряет постепенно ряд частных индивидуальных признаков и деталей, приближаясь к схеме. По этому пути идет, например, развитие пространственных геометрических представлений. Другой путь – *путь развития типических образов*. В этом случае представления, не теряя своей индивидуальности, наоборот становятся все более конкретными и наглядными и отображают целую группу предметов и явлений. Этот путь ведет к созданию художественных образов, которые, будучи в максимальной степени конкретными и индивидуальными, могут содержать в себе весьма широкие обобщения.

Определение и общая характеристика памяти. Психический мир человека многообразен и разносторонен. Благодаря высокому уровню развития психики человек многое может и многое умеет. В свою очередь, психическое развитие возможно только лишь потому, что человек сохраняет приобретенный опыт и знания.

Поэтому под памятью в настоящее время понимается запечатление, сохранение, последующее узнавание и воспроизведение следов прошлого опыта.

Благодаря памяти человек в состоянии накапливать информацию, не теряя прежних знаний и навыков. Поэтому многими исследователями память характеризуется как «сквозной» процесс, обеспечивающий преемственность психических процессов и связывающий все познавательные процессы в единое целое.

Память – это сложный психический процесс, состоящий из нескольких частных процессов, связанных друг с другом: запечатление, сохранение и воспроизведение информации, а также забывание.

В истории психологии уже с давних времен предпринимались попытки объяснить связь психических процессов при запоминании и воспроизведении. Еще Аристотель пытался вывести принципы, по которым представления могут связываться друг с другом. Эти принципы, названные впоследствии *принципами ассоциации* (слово «ассоциация» означает «связь», «соединение»), получили в психологии широкое распространение. Принципы эти следующие:

- 1) *ассоциация по смежности*. Образы восприятия или какие-либо представления вызывают те представления, которые в прошлом переживались одновременно с ними или непосредственно вслед за ними;
- 2) *ассоциация по сходству*. Образы восприятия или определенные представления вызывают в сознании представления, сходные с ними по каким-либо признакам;
- 3) *ассоциация по контрасту*. Образы восприятия или определенные представления вызывают в сознании представления, в каком-нибудь отношении противоположные им, контрастирующие с ними.

Учение об ассоциации получило широкое распространение в психологии, особенно в так называемой ассоциативной психологии, распространившей принцип ассоциации на все психические явления (Д. Юм, У. Джемс, Г. Спенсер). По И.П. Павлову, ассоциации – не что иное, как временная связь, возникающая в результате одновременного или последовательного действия двух или нескольких раздражителей.

Помимо теории ассоциаций существовали и другие теории, рассматривающие проблему памяти. Так, на смену ассоциативной теории пришла гештальт-теория. Исходным понятием в данной теории была не ассоциация предметов или явлений, а их изначальная, целостная организация – гештальт. По мнению сторонников этой теории, процессы памяти определяются формированием гештальта.

Основной постулат данного направления гласит, что системная организация целого определяет свойства и функции образующих его частей. Поэтому, исследуя память, сторонники данной теории исходили из того, что и при запоминании, и при воспроизведении материал, с которым человек имеет дело, выступает в виде целостной структуры, а не сложившегося на ассоциативной основе случайного набора элементов, как это трактует структурная психология (В. Вундт, Э.Б. Титченер). Динамика запоминания и воспроизведения с позиции гештальт-психологии мыслилась следующим образом. Некоторое актуальное в данный момент времени состояние создает у человека определенную установку на запоминание или воспроизведение. Соответствующая установка оживляет в сознании некоторые целостные структуры, на базе которых, в свою очередь, запоминается или воспроизводится материал. Эта установка контролирует ход запоминания и воспроизведения, определяет отбор нужных сведений.

Проблемы памяти изучались и в рамках бихевиоризма. Представители бихевиоризма по своим взглядам оказались очень близки к ассоцианистам. Единственное различие заключалось в том, что бихевиористы подчеркивали роль подкрепления в запоминании материала. Они исходили из утверждения, что для успешного запоминания необходимо подкрепить процесс запоминания каким-либо стимулом.

В свою очередь, заслугой представителей психоанализа является то, что они выявили роль эмоций, мотивов и потребностей в запоминании и забывании. Так, ими было установлено, что наиболее легко в памяти человека воспроизводятся события, имеющие положительную эмоциональную окраску, и наоборот, негативные события быстро забываются.

Примерно в то же время, т.е. в начале XX в., возникает смысловая теория памяти. Представители этой теории утверждали, что работа соответствующих процессов находится в прямой зависимости от наличия или отсутствия смысловых связей, объединяющих запоминаемый материал в более или менее обширные смысловые структуры. Наиболее яркими представителями данного направления были А. Бине и К. Бюлер, доказавшие, что на первый план при запоминании и воспроизведении выдвигается смысловое содержание материала.

Особое место в исследованиях памяти занимает проблема изучения высших произвольных и сознательных форм памяти, позволяющих человеку осознанно применять приемы мнемической деятельности и произвольно обращаться к любым отрезкам своего прошлого.

Основные виды памяти. Существует несколько основных подходов к классификации видов памяти. В настоящее время в качестве наиболее общего основания для выделения различных видов памяти принято рассматривать зависимость характеристик памяти от особенностей деятельности по запоминанию и воспроизведению. При этом отдельные виды памяти вычлняются в соответствии с тремя основными критериями:

- 1) по характеру психической активности, преобладающей в деятельности, память делят на:
 - двигательную;
 - эмоциональную;
 - образную;
 - словесно-логическую;
- 2) по характеру целей деятельности на:
 - произвольную;
 - непроизвольную;
- 3) по продолжительности закрепления и сохранения материала (в связи с его ролью и местом в деятельности) на:
 - кратковременную;
 - долговременную;
 - оперативную.

Двигательная (или моторная) память – это запоминание, сохранение и воспроизведение различных движений. Двигательная память является основой для формирования различных практических и трудовых навыков, равно как и навыков ходьбы, письма и т.д. Без памяти на движения человек должен был бы каждый раз учиться осуществлять соответствующие действия.

Эмоциональная память – это память на чувства. Данный вид памяти заключается в способности человека запоминать и воспроизводить чувства. Эмоции всегда сигнализируют о том, как удовлетворяются потребности и интересы, как осуществляются отношения с окружающим миром. Поэтому эмоциональная память имеет очень важное значение в жизни и деятельности каждого человека. Пережитые и сохраненные в памяти чувства выступают в виде сигналов, либо побуждающих к действию, либо удерживающих от действий, вызвавших в прошлом отрицательные переживания.

Образная память – это память на представления, картины природы и жизни, а также на звуки, запахи, вкусы и др. Суть образной памяти заключается в том, что воспринятое раньше воспроизводится затем в форме представлений.

Словесно-логическая память выражается в запоминании и воспроизведении мыслей. Человек запоминает и воспроизводит мысли, возникшие у него в процессе обдумывания, размышления, помнит содержание прочитанной книги, разговора с друзьями.

Особенностью данного вида памяти является то, что мысли не существуют без языка, поэтому память на них и называется не просто логической, а словесно-логической. При этом словесно-логическая память проявляется в двух случаях:

- 1) запоминается и воспроизводится только смысл данного материала, а точное сохранение подлинных выражений не требуется;
- 2) запоминается не только смысл, но и буквальное словесное выражение мыслей (заучивание мыслей).

Если в последнем случае материал вообще не подвергается смысловой обработке, то буквальное заучивание его оказывается уже не логическим, а механическим запоминанием.

Оба этих вида памяти могут не совпадать друг с другом. Например, есть люди, которые хорошо запоминают смысл прочитанного, но не всегда могут точно и прочно заучить материал наизусть. Наряду с этим есть люди, которые легко заучивают наизусть, но не могут воспроизвести текст своими словами.

Все виды памяти тесно связаны друг с другом и не существуют независимо друг от друга. Например, когда человек овладевает какой-либо двигательной деятельностью, то он опирается не только на двигательную память, но и на все остальные ее виды, поскольку в процессе овладения деятельностью он запоминает не только движения, но и данные ему объяснения, свои переживания и впечатления. Поэтому в каждом конкретном процессе все виды памяти взаимосвязаны.

Существует, однако, и такое деление памяти на виды, которое прямо связано с особенностями самой выполняемой деятельности. Так, в зависимости от целей деятельности память делят на произвольную и непроизвольную. В первом случае имеется в виду запоминание и воспроизведение, которое осуществляется автоматически, без волевых усилий человека, без контроля со стороны сознания. При этом отсутствует специальная цель что-то запомнить или припомнить, т.е. не ставится специальная мнемическая задача. Во втором случае такая задача присутствует, а сам процесс требует волевого усилия.

Существует также деление памяти на кратковременную и долговременную. Кратковременная память – это вид памяти, характеризующийся очень кратким сохранением воспринимаемой информации. В чем-то кратковременная память похожа на непроизвольную.

В целом же кратковременная память имеет огромное значение для организации мышления, и в этом она очень похожа на оперативную память.

Понятием «оперативная память» обозначают мнемические процессы, обслуживающие непосредственно осуществляемые человеком актуальные действия, операции.

Основные процессы и механизмы памяти. Память, как и любой другой познавательный психический процесс, обладает определенными характеристиками. Основными характеристиками памяти являются: объем, быстрота запечатления, точность воспроизведения, длительность сохранения, готовность к использованию сохраненной информации.

Объем памяти – это важнейшая интегральная характеристика памяти, которая характеризует возможности запоминания и сохранения информации. Говоря об объеме памяти, в качестве показателя используют количество запомненных единиц информации.

Быстрота воспроизведения характеризует способность человека использовать в практической деятельности имеющуюся у него информация. Как правило, встречаясь с необходимостью решить какую-либо задачу или проблему, человек обращается к информации, которая хранится в памяти.

Точность воспроизведения. Эта характеристика отражает способность человека точно сохранять, а самое главное – точно воспроизводить запечатленную в памяти информацию. В процессе сохранения в памяти часть информации утрачивается, а часть – искажается, и при воспроизведении этой информации человек может допускать ошибки. Поэтому точность воспроизведения является весьма значимой характеристикой памяти.

Длительность – это характеристика памяти, отражающая способность человека удерживать определенное время необходимую информацию.

Память как сложный психический процесс объединяет целый ряд психических процессов (такие как запоминание, сохранение информации, воспроизведение запомненной информации, забывание и т.д.).

Запоминание – это процесс запечатления и последующего сохранения воспринятой информации. По степени активности протекания этого процесса принято выделять два вида запоминания: непреднамеренное (или произвольное) и преднамеренное (или произвольное).

Непреднамеренное запоминание – это запоминание без заранее поставленной цели, без использования каких-либо приемов и проявления волевых усилий. Это простое запечатление того, что воздействовало на человека и сохранило некоторый след от возбуждения в коре головного мозга.

В отличие от произвольного запоминания *произвольное (или преднамеренное) запоминание* характеризуется тем, что человек ставит перед собой определенную цель – запомнить некую информацию – и использует специальные приемы запоминания. Произвольное запоминание представляет собой особую и сложную умственную деятельность, подчиненную задаче запомнить. Кроме того, произвольное запоминание включает разнообразные действия, выполняемые для того, чтобы лучше достичь поставленной цели. К таким действиям, или способам запоминания материала, относится заучивание, суть которого заключается в многократном повторении учебного материала до полного и безошибочного его запоминания.

Мнемическая деятельность представляет собой специфически человеческий феномен, ибо только у человека запоминание становится специальной задачей, а заучивание материала, сохранение его в памяти и припоминание – специальной формой сознательной деятельности. При этом человек должен четко отделить тот материал, который ему было предложено запомнить, от всех побочных впечатлений. Поэтому мнемическая деятельность всегда носит избирательный характер.

Другой характеристикой процесса запоминания является степень осмысления запоминаемого материала. Поэтому принято выделять осмысленное и механическое запоминание.

Механическое запоминание – это запоминание без осознания логической связи между различными частями воспринимаемого материала. Примером такого запоминания является заучивание статистических данных, исторических дат и т.д. Основой механического запоминания являются ассоциации по смежности. Одна часть материала связывается с другой только потому, что следует за ней во времени.

Таким образом, для успешного запоминания необходимо учитывать особенности механизмов процесса запоминания и использовать разнообразные мнемические приемы.

Сохранение, воспроизведение, узнавание. Вся информация, которая была воспринята, человек не только запоминает, но и сохраняет определенное время. Сохранение как процесс памяти имеет свои закономерности. Например, установлено, что сохранение может быть динамическим и статическим. Динамическое сохранение проявляется в оперативной памяти, а статическое – в долговременной. При динамическом сохранении материал изменяется мало, при статическом, наоборот, он обязательно подвергается реконструкции и определенной переработке.

Реконструкция материала, сохраняемого долговременной памятью, происходит прежде всего под влиянием новой информации, непрерывно поступающей от наших органов чувств. Реконструкция проявляется в различных формах, например в исчезновении некоторых менее существенных деталей и замене их другими деталями, в изменении последовательности материала, в степени его обобщения.

Извлечение материала из памяти осуществляется с помощью двух процессов – воспроизведения и узнавания. *Воспроизведение* – это процесс воссоздания образа предмета, воспринимаемого ранее, но не воспринимаемого в данный момент. Воспроизведение отличается от восприятия тем, что оно осуществляется после него и вне его. Таким образом, физиологической основой воспроизведения является возобновление нервных связей, образовавшихся ранее при восприятии предметов и явлений.

Физиологической основой забывания являются некоторые виды коркового торможения, мешающего актуализации временных нервных связей. Чаще всего это так называемое угасательное торможение, которое развивается при отсутствии подкрепления.

Забывание проявляется в двух основных формах:

- 1) невозможность припомнить или узнать;
- 2) неверное припоминание или узнавание.

Между полным воспроизведением и полным забыванием существуют различные степени воспроизведения и узнавания. Некоторые исследователи называют их уровнями памяти. Принято выделять три таких уровня:

- 1) воспроизводящая память;
- 2) опознающая память;
- 3) облегчающая память.

Следует обратить внимание на то, что забывание протекает во времени неравномерно. Наибольшая потеря материала происходит сразу же после его восприятия, а в дальнейшем забывание идет медленнее. Например, опыты Эббингауза показали, что через час после заучивания 13 бессмысленных слогов забывание достигает 56%, в дальнейшем же оно идет медленнее. Причем такая же закономерность характерна и для забывания осмысленного материала. Однако процесс забывания можно замедлить. Для этого необходимо своевременно организовать повторение воспринятого материала, не откладывая надолго эту работу.

Основной причиной подобного явления, как показали исследования Л.В. Занкова, является то, что в процессе забывания ослабевают случайные связи во времени и вместо них на первый план выступают существенные, внутренние отношения вещей (логические связи, сходство вещей и т.д.), которые не всегда совпадают со связями во времени.

Общая характеристика воображения и его роль в психической деятельности. Одним из самых любопытных феноменов психики человека является то, что полученные в предшествующей практике впечатления от предметов и явлений реального мира не только сохраняются в памяти длительное время, но и подвергаются определенной обработке. Существование данного феномена обусловило возможность человека воздействовать на окружающую среду и целенаправленно изменять ее.

Воображение – это процесс преобразования представлений, отражающих реальную действительность, и создания на этой основе новых представлений.

Процесс воображения всегда протекает в неразрывной связи с двумя другими психическими процессами – памятью и мышлением. Благодаря этому образы воображения создаются путем переработки отдельных сторон имеющихся у человека образов реальной действительности.

Говоря о воображении, нельзя недооценивать его роль в психической деятельности человека, потому что определенная переработка образов действительности происходит даже в самом простом варианте воспроизведения.

Деятельность воображения самым тесным образом связана с эмоциональными переживаниями человека. Представление желаемого может вызвать у человека позитивные чувства, а в определенных ситуациях мечта о счастливом будущем способна вывести человека из крайне негативных состояний, позволяет ему отвлечься от ситуации настоящего момента, проанализировать происходящее и переосмыслить значимость ситуации для будущего. Следовательно, воображение играет весьма существенную роль в регуляции нашего поведения.

Воображение связано и с реализацией волевых действий. Так, воображение присутствует в любом виде трудовой деятельности, поскольку, прежде чем создать что-либо, необходимо иметь представление о том, что будет создано. Чем дальше человек отходит от механического труда и приближается к творческой деятельности, тем в большей степени повышается значение его воображения.

Принято считать, что физиологической основой воображения является актуализация нервных связей, их распад, перегруппировка и объединение в новые системы. Таким способом возникают образы, не совпадающие с прежним опытом, но и не оторванные от него. Сложность, непредсказуемость воображения, его связь с эмоциями дают основание предполагать, что его физиологические механизмы связаны не только с корой, но и с более глубоко залегающими структурами мозга. В частности, большую роль здесь играет гипоталамо-лимбическая система.

Следует отметить, что воображение из-за особенностей ответственных за него физиологических систем в определенной мере связано с регуляцией органических процессов и движения. Воображение оказывает влияние на многие органические процессы: функционирование желез, деятельность внутренних органов, обмен веществ в организме и др.

Основные виды воображения и их краткая характеристика. Процессы воображения, как и процессы памяти, могут различаться по степени произвольности или преднамеренности. Крайним случаем непроизвольной работы воображения являются *сновидения*, в которых образы рождаются непреднамеренно и в самых неожиданных и причудливых сочетаниях. Непроизвольной в своей основе также является деятельность воображения, развертывающаяся в полусонном, дремотном состоянии, например перед засыпанием.

Произвольное воображение имеет для человека гораздо большее значение. Этот вид воображения проявляется тогда, когда перед человеком стоит задача создания определенных образов, намеченных им самим или заданных ему со стороны. В этих случаях процесс воображения контролируется и направляется самим человеком. В основе такой работы воображения лежит умение произвольно вызывать и изменять нужные представления.

Среди различных видов и форм произвольного воображения можно выделить воссоздающее воображение, продуктивное (творческое) воображение и мечту.

Воссоздающее воображение проявляется тогда, когда человеку необходимо воссоздать представление объекта, как можно более полно соответствующее его описанию. С этим видом воображения сталкиваются тогда, когда читают описание географических мест или исторических событий, а также когда читают описание литературных героев. Следует отметить, что воссоздающее воображение формирует не только зрительные представления, но и осязательные, слуховые и т.д.

Успешность воссоздания образа во многом определяется способностями человека к пространственному воображению, т.е. способностью воссоздать образ в трехмерном пространстве. Следовательно, процесс воссоздающего воображения тесно связан с мышлением человека и его памятью.

Следующий вид произвольного воображения – *продуктивное (творческое) воображение*. Оно характеризуется тем, что человек преобразует представления и создает новые не по имеющемуся образцу, а самостоятельно намечая контуры создаваемого образа и выбирая для него необходимые материалы. Продуктивное воображение, как и воссоздающее, тесно связано с памятью, поскольку во всех случаях его проявления человек использует свой предшествующий опыт.

Особой формой воображения является *мечта*. Суть данного типа воображения заключается в самостоятельном создании новых образов. Главной особенностью мечты является то, что она направлена на будущую деятельность, т.е. мечта – это воображение, направленное на желаемое будущее.

Если произвольное, или активное, воображение преднамеренно, т.е. связано с волевыми проявлениями человека, то пассивное воображение может быть преднамеренным и непреднамеренным. Преднамеренное пассивное воображение создает образы, не связанные с волей. Эти образы получили название *грёз*. В грёзах наиболее ярко обнаруживается связь воображения с потребностями личности.

Непреднамеренное пассивное воображение наблюдается при ослаблении деятельности сознания, его расстройстве, в полудремотном состоянии, во сне и т.д. Наиболее показательным проявлением пассивного воображения являются *галлюцинации*, при которых человек воспринимает несуществующие объекты. Как правило, галлюцинации наблюдаются при некоторых психических расстройствах.

Механизмы переработки представлений в воображаемые образы. Образы, воссоздаваемые в процессе воображения, формируются на основе предшествующего опыта, на основе представлений о предметах и явлениях объективной реальности.

Создание образов воображения проходит два основных этапа. На первом этапе происходит своеобразное расчленение впечатлений или имеющихся представлений на составные части. Другими словами, первый этап формирования образов воображения характеризуется *анализом* полученных от реальности впечатлений или сформированных в результате предшествующего опыта представлений. В ходе такого анализа происходит абстрагирование объекта, т.е. он представляется изолированным от других объектов, при этом также происходит *абстрагирование* частей объекта.

С этими образами далее могут осуществляться преобразования двух основных типов. Во-первых, эти образы могут быть поставлены в новые сочетания и связи. Во-вторых, этим образам может быть придан совершенно новый смысл. В любом случае с абстрагированными образами производятся операции, которые могут быть охарактеризованы как *синтез*. Эти операции, составляющие суть синтезирующей деятельности воображения, являются вторым этапом формирования образов воображения. Причем формы, в которых осуществляется синтезирующая деятельность воображения, крайне многообразны.

Простейшей формой синтеза в процессе воображения является *агглютинация*, т.е. создание нового образа путем присоединения в воображении частей или свойств одного объекта другому.

Одним из наиболее распространенных способов переработки образов восприятия в образы воображения является увеличение или уменьшение объекта или его частей. С помощью такого способа были созданы различные литературные персонажи.

Агглютинация может осуществляться и с помощью включения уже известных образов в новый контекст. В этом случае между представлениями устанавливаются новые связи, благодаря которым вся совокупность образов получает новое значение.

Наиболее существенными способами переработки представлений в образы воображения, идущими по пути обобщения существенных признаков, являются *схематизация* и *акцентировка*.

Индивидуальные особенности воображения и его развитие. Воображение у людей развито по-разному и по-разному проявляется в их деятельности и общественной жизни. Индивидуальные особенности воображения выражаются в том, что, во-первых, люди различаются по степени развития воображения и, во-вторых, по типу образов, которыми они оперируют чаще всего.

Степень развития воображения характеризуется яркостью образов и глубиной, с какой перерабатываются данные прошлого опыта, а также новизной и осмысленностью результатов этой переработки.

Слабое развитие воображения выражается в низком уровне переработки представлений. Слабое воображение влечет за собой затруднения в решении мыслительных задач, которые требуют умения наглядно представить себе конкретную ситуацию. При недостаточном уровне развития воображения невозможна богатая и разносторонняя в эмоциональном плане жизнь.

Наиболее отчетливо люди различаются по степени яркости образов воображения. Если предположить, что существует соответствующая шкала, то на одном полюсе окажутся люди с чрезвычайно высокими показателями яркости образов воображения, которые переживаются ими как видение, а на другом полюсе будут люди с крайне бледными представлениями. Как правило, высокий уровень развития воображения встречается у людей, занимающихся творческим трудом, – писателей, художников, музыкантов, ученых.

Существенные различия между людьми выявляются в отношении характера доминирующего типа воображения. Чаще всего встречаются люди с преобладанием зрительных, слуховых или двигательных образов воображения. Однако есть люди, у которых отмечается высокое развитие всех или большинства типов воображения. Эти люди могут быть отнесены к так называемому смешанному типу. Принадлежность к тому или иному типу воображения очень существенно отражается на индивидуально-психологических особенностях человека. Например, люди слухового или двигательного типа очень часто драматизируют ситуацию в своих размышлениях, представляя себе несуществующего оппонента.

Развитие воображения осуществляется в ходе онтогенеза человека и требует прежде всего накопления известного запаса представлений, которые в дальнейшем могут служить материалом для создания образов воображения. Воображение развивается в тесной связи с развитием всей личности, в процессе обучения и воспитания, а также в единстве с мышлением, памятью, волей и чувствами.

Мышление как психический познавательный процесс. Природа и основные виды и формы мышления. Ощущение и восприятие дают человеку знание единичного, т.е. знания об отдельных предметах и явлениях реального мира. Однако такая информация не может рассматриваться как достаточная. Для того чтобы человек мог жить и нормально трудиться, он должен быть способен предвидеть последствия тех или иных явлений, событий или своих действий. Знание единичного не является достаточным основанием для предвидения. Для того чтобы предвидеть, надо обобщать единичные предметы и факты и исходя из этих обобщений делать вывод относительно других единичных предметов и фактов такого же рода.

Этот многоступенчатый переход – от единичного к общему и от общего опять к единичному – осуществляется благодаря особому психическому процессу – *мышлению*. Мышление является высшим познавательным психическим процессом. Суть данного процесса заключается в порождении нового знания на основе творческого отражения и преобразования человеком действительности.

Мышление как особый психический процесс имеет ряд специфических характеристик и признаков. Первым таким признаком является *обобщенное отражение действительности*, поскольку мышление есть отражение общего в предметах и явлениях реального мира и применение обобщений к единичным предметам и явлениям.

Вторым не менее важным признаком мышления является *опосредованное познание объективной реальности*. Суть опосредованного познания заключается в том, что человек в состоянии выносить суждения о свойствах или характеристиках предметов и явлений без непосредственного контакта с ними, а путем анализа косвенной информации.

Следующей важнейшей характерной особенностью мышления является то, что *мышление всегда связано с решением той или иной задачи*, возникшей в процессе познания или в практической деятельности. Процесс мышления начинает наиболее ярко проявляться лишь тогда, когда возникает проблемная ситуация, которую необходимо решить. Следовательно, мышление всегда начинается с вопроса, ответ на который является целью мышления.

Исключительно важная особенность мышления – это *неразрывная связь с речью*. Тесная связь мышления и речи находит свое выражение прежде всего в том, что мысли всегда облачаются в речевую форму, даже в тех случаях, когда речь не имеет звуковой формы. Речь является орудием мышления.

Несмотря на тесное взаимодействие мышления и речи, эти два феномена – не одно и то же. Мыслить – это не значит говорить вслух или про себя. Свидетельством этому может служить возможность высказывания одной и той же мысли разными словами, а также то, что человек не всегда находит нужные слова, чтобы выразить свою мысль.

Как и всякий психический процесс, мышление является функцией мозга. Физиологической основой мышления являются мозговые процессы более высокого уровня, чем те, которые служат основой для более элементарных психических процессов, например ощущения. Однако в настоящее время нет единого мнения о значимости и порядке взаимодействия всех физиологических структур, обеспечивающих процесс мышления. Так, известно, что лобные доли мозга играют значимую роль в мыслительной деятельности и существуют зоны коры головного мозга, которые обеспечивают гностические (познавательные) функции мышления. Кроме того, установлено, что речевые центры коры головного мозга также участвуют в обеспечении мыслительного процесса.

Мышление – это особого рода деятельность, имеющая свою структуру и виды.

Чаще всего мышление подразделяют на теоретическое и практическое. При этом в теоретическом мышлении выделяют понятийное и образное мышление, а в практическом – наглядно-образное и наглядно-действенное.

Понятийное мышление – это такое мышление, в котором используются определенные понятия. При этом, решая те или иные умственные задачи, человек не обращается к поиску с помощью специальных методов какой-либо новой информации, а использует готовые знания, полученные другими людьми и выраженными в форме понятий, суждений, умозаключений.

Образное мышление – это вид мыслительного процесса, в котором используются образы. Эти образы извлекаются непосредственно из памяти или воссоздаются воображением. В ходе решения мыслительных задач соответствующие образы мысленно преобразуются так, что в результате манипулирования ими можно найти решение задачи.

Однако хотя понятийное и образное мышление являются разновидностями теоретического мышления, они находятся в постоянном взаимодействии. Они дополняют друг друга, раскрывая перед нами различные стороны бытия. Понятийное мышление дает наиболее точное и обобщенное отражение действительности, но это отражение абстрактно. В свою очередь, образное мышление позволяет получить конкретное субъективное отражение окружающей нас действительности. Таким образом, понятийное и образное мышление дополняют друг друга и обеспечивают глубокое и разностороннее отражение действительности.

Наглядно-образное мышление – это вид мыслительного процесса, который осуществляется непосредственно при восприятии окружающей действительности и без этого осуществляться не может. Наглядно-образные мысли человека привязаны к действительности, а необходимые образы представлены в кратковременной и оперативной памяти. Данная форма мышления является доминирующей у детей дошкольного и младшего школьного возраста.

Наглядно-действенное мышление – это особый вид мышления, суть которого заключается в практической преобразовательной деятельности, осуществляемой с реальными предметами. Этот вид мышления широко представлен у людей, занятых производственным трудом, результатом которого является создание какого-либо материального продукта.

Все эти виды мышления могут рассматриваться и как уровни его развития. Теоретическое мышление считается более совершенным, чем практическое, а понятийное представляет собой более высокий уровень развития, чем образное.

В настоящее время принято выделять несколько форм мышления, например «понятие», «суждение», «умозаключение» и др.

Понятие – это отражение общих и существенных свойств предметов или явлений. В основе понятий лежат знания об этих предметах или явлениях. Существуют общие и единичные понятия.

Общими понятиями называют те, которые охватывают целый класс однородных предметов или явлений, носящих одно и то же название. В общих понятиях отражаются признаки, свойственные всем предметам, которые объединены соответствующим понятием.

Единичными называются понятия, обозначающие какой-либо один предмет. Единичные понятия представляют собой совокупность знаний о каком-либо одном предмете, однако при этом отражают свойства, общие для этого и других предметов, которые могут быть охвачены другим, более общим понятием. Любые общие понятия возникают лишь на основе единичных предметов и явлений. Поэтому закономерный путь формирования понятий – это движение от частного к общему через обобщение.

Усвоение понятий – это достаточно сложный процесс, который имеет несколько этапов. На начальном этапе не все существенные признаки понятия воспринимаются как существенные. Кроме того, то, что является существенным признаком, может не осознаваться вообще, а то, что является несущественным, воспринимается как существенное. Основой для формирования понятий является практика. Очень часто, когда не хватает практического опыта, некоторые понятия, которые формируются у человека, могут иметь искаженный вид. Они могут быть необоснованно сужены (т.е. не включают то, что должны были бы включать) или расширены (т.е. объединяют в себе ряд признаков, совсем несвойственных отражаемому в понятии предмету).

Основные виды умственных операций. К основным видам умственных операций относятся: сравнение, анализ и синтез, абстракция и конкретизация, индукция и дедукция.

Операция установления сходства и различия между предметами и явлениями реального мира называется *сравнением*. Когда человек смотрит на два предмета, то он всегда замечает, в чем они похожи или чем они различаются.

Признание сходства или различия между предметами зависит от того, какие свойства сравниваемых предметов являются существенными. Именно из-за этого одни и те же предметы в одном случае считают похожими друг на друга, а в другом – между ними не видят никакого сходства.

Операция сравнения всегда может быть осуществлена двумя путями: непосредственно или опосредованно. Когда можно сравнить два предмета или явления, воспринимая их одновременно, то в этом случае говорят о непосредственном сравнении. В тех случаях, когда сравнение осуществляется путем умозаключения, то говорят об использовании опосредованного сравнения. При опосредованном сравнении для построения умозаключения используют косвенные признаки.

Анализ – это мысленное расчленение чего-либо на части или мысленное выделение отдельных свойств предмета. Суть данной операции состоит в том, что, воспринимая какой-либо предмет или явление, можно мысленно выделить в нем одну часть из другой, а затем выделить следующую часть и т.д. Таким образом, можно узнать, из каких частей состоит то, что человек воспринимает. Анализ позволяет разложить целое на части, т.е. позволяет понять структуру того, что воспринимается. Наряду с выделением существенных частей предмета, анализ позволяет мысленно выделить и отдельные свойства предмета, такие как цвет, форма предмета. Анализ возможен не только тогда, когда человек воспринимает какой-либо предмет, но и тогда, когда он воспроизводит его образ по памяти.

Противоположной анализу операцией является синтез. *Синтез* – это мысленное соединение частей предметов или явлений в одно целое, а также мысленное сочетание отдельных их свойств. Для синтеза, как и для анализа, характерно мысленное оперирование свойствами предмета. Синтез может осуществляться как на основе восприятия, так и на основе воспоминаний или представлений. Первоначально анализ и синтез возникают в практической деятельности. Данные операции по своей сути могут быть практическими и теоретическими (умственными). При этом следует иметь в виду, что анализ и синтез как умственные операции всегда связаны с другими мыслительными действиями, если анализ оторван от других операций, он становится порочным, механистичным. В свою очередь, синтез не может являться механическим соединением частей и не сводится к их сумме. Являясь противоположными по своей сути операциями, анализ и синтез фактически тесно связаны между собой. Они участвуют в каждом сложном мыслительном процессе.

Абстракция – это мысленное отвлечение от каких-либо частей или свойств предмета для выделения его существенных признаков. Суть абстракции как мыслительной операции состоит в том, что, воспринимая какой-либо предмет и выделяя в нем определенную часть, человек должен

рассматривать выделенную часть или свойство независимо от других частей и свойств данного предмета. Таким образом, с помощью абстракции можно выделить часть предмета или его свойства из всего потока воспринимаемой информации, т.е. отвлечься, или абстрагироваться, от других признаков получаемой информации.

Абстракция широко используется при образовании и усвоении новых понятий, так как в понятиях отражены только существенные, общие для целого класса предметов признаки. Сформированные конкретные понятия в дальнейшем используются при образовании и усвоении так называемых абстрактных понятий, которые существенно отличаются от конкретных. В отличие от конкретных понятий, абстрактными понятиями называются понятия об обобщенных признаках и свойствах предметов и явлений.

Конкретизация является процессом, противоположным абстракции, – это представление чего-либо единичного, что соответствует тому или иному понятию или общему положению. В конкретных представлениях стремятся не отвлечься от различных признаков или свойств предметов и явлений, а наоборот, представить себе эти предметы во всем многообразии свойств и признаков, в тесном сочетании одних признаков с другими. По существу, конкретизация всегда выступает как пример или как иллюстрация чего-то общего. Конкретизируя общее понятие, его можно лучше понять.

В мыслительных операциях принято различать два основных вида умозаключений: индуктивные, или индукцию, и дедуктивные, или дедукцию.

Индукция – это переход от частных случаев к общему положению, которое охватывает частные случаи, обнаружение общих закономерностей.

Процессом, противоположным индукции, является дедукция. *Дедукция* – это умозаключение, сделанное в отношении частного случая на основе общего положения. Благодаря дедукции можно использовать знание общих закономерностей для предвидения конкретных фактов.

Контрольные вопросы

1. Назовите познавательные процессы, формирующие познавательную сферу личности.
2. Какие особенности поведения зависят от свойств ощущений?
3. Как проявляется в деятельности восприятие?
4. Приведите примеры повышения эффективности внимания.
5. Какие мнемотехники вы используете в своей практической деятельности?
6. Приведите пример решения мыслительной задачи. Опишите процессы, операции, которыми вы пользовались.
7. Что такое творческое мышление?
8. Как участвует воображение в вашей профессиональной деятельности?

Литература

1. *Ананьев Б.Г.* Психология и проблемы человекознания. – М.; Воронеж, 1996. – С. 59–152.
2. *Годфруа Ж.* Что такое психология. – М., 1992. – Т. 1. – С. 181–233, 300–478.
3. *Ланге Н.Н.* Психический мир. – М.; Воронеж, 1996. – С. 135–254.
4. *Немов Р.С.* Психология. – М., 1995. – Т. 1. – С. 124–262.
5. Психология и педагогика / Отв. ред. В.М. Николаенко. – М.: Инфра-М; Новосибирск НГАЭиУ, 2001. – С. 32–72.
6. Психология: Учебник / Под ред. А.А. Крылова. – М., 1998. – С. 51–164.

Тема 6. ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ СТРУКТУРА ЛИЧНОСТИ

Понятие личности в психологии. Общее и индивидуальное в психике человека. Мотив и мотивация. Мотивация и деятельность. Мотивация и личность. Способности. Природа человеческих способностей. Уровни развития способностей и индивидуальные различия. Понятие о темпераменте. Психофизиологическая характеристика типов темперамента. Понятие о характере. Типология характеров. Психологическое понятие воли. Волевая регуляция поведения. Виды и роль эмоций в жизни человека. Физиологические основы и психологические теории эмоций. Развитие эмоций и их значение в жизни человека.

Индивид, личность, субъект деятельности и индивидуальность. Существует много различных точек зрения на то, как надо решать проблему изучения человека и его психики. Один из наиболее популярных в отечественной психологии подходов к изучению человека был предложен Б.Г. Ананьевым.

Б.Г. Ананьев выделял в системе человекознания четыре основных понятия: индивид, субъект деятельности, личность и индивидуальность.

Индивид – это человек как единичное природное существо, представитель вида *Homo sapiens*. В данном случае подчеркивается биологическая сущность человека. Но иногда это понятие используют для обозначения человека как отдельного представителя человеческой общности, как социальное существо, использующее орудия труда. Однако и в этом случае не отрицается биологическая сущность человека.

Человек как индивид обладает определенными свойствами. Выделяют первичные и вторичные свойства индивида. К первичным относятся индивидуально-типические свойства – конституциональные (общесоматические), нейродинамические и билатеральные (особенности симметрии организма). Совокупность первичных свойств индивида определяет его вторичные свойства – структуру органических потребностей и сенсомоторную организацию, которые также зависят от таких факторов, как половой деморфизм и возраст.

Другое понятие, характеризующее человека как объект реального мира, – *личность*. Данное понятие, как и понятие «индивид», имеет различные варианты толкования. В частности, под личностью понимается индивид как субъект социальных отношений и сознательной деятельности. Некоторые авторы под личностью понимают системное свойство индивида, формирующееся в совместной деятельности и общении. Есть и другие толкования этого понятия, но все они сходятся в одном: понятие «личность» характеризует человека как социальное существо. В рамках данного понятия рассматриваются такие психологические свойства личности, как мотивация, темперамент, способности и характер.

Следующее понятие, которое выделяется при изучении человека, – *субъект деятельности*. Это понятие по своему содержанию занимает промежуточное положение между понятиями «индивид» и «личность». Субъект деятельности соединяет в единое целое биологическое начало и социальную сущность человека. Если бы человек не обладал способностью выступать в качестве субъекта деятельности, то вряд ли он мог бы рассматриваться как социальное существо, поскольку его эволюция и социальное развитие невозможны без деятельности.

Главной чертой человека как субъекта, отличающей его от остальных живых существ, является сознание. Сознание – это высшая форма психического развития, присущая только человеку. Оно определяет возможность познания объективной реальности, формирования целенаправленного поведения и как следствие – преобразования окружающего мира. В свою очередь, способность сознательной деятельности по преобразованию окружающего мира является еще одной чертой человека как субъекта. Таким образом, *субъект* – это индивид как носитель сознания, обладающий способностью к деятельности.

Итак, человек может рассматриваться, во-первых, как представитель живой природы, биологический объект, во-вторых, как субъект сознательной деятельности и, в-третьих, как социальное существо. То есть человек – это биосоциальное существо, наделенное сознанием и способностью к деятельности. Объединение этих трех уровней в одно целое формирует интегральную характеристику человека – его индивидуальность. *Индивидуальность* – это совокупность психических, физиологических и социальных особенностей конкретного человека с точки зрения его уникальности, своеобразия и неповторимости.

Предпосылкой формирования человеческой индивидуальности служат анатомо-физиологические задатки, которые преобразуются в процессе воспитания, имеющего общественно обусловленный характер. Разнообразие условий воспитания и врожденных характеристик порождает широкую вариативность проявлений индивидуальности.

Общее понятие о личности. Взаимосвязь социального и биологического в личности. *Личность* – это конкретный человек, взятый в системе его устойчивых социально обусловленных психологических характеристик, которые проявляются в общественных связях и отношениях, определяют его нравственные поступки и имеют существенное значение для него самого и окружающих.

Понятие «личность» характеризует один из наиболее значимых уровней организации человека, а именно особенности его развития как социального существа. При рассмотрении структуры личности в нее обычно включают способности, темперамент, характер, мотивацию и социальные установки.

Способности – это индивидуально устойчивые свойства человека, определяющие его успехи в различных видах деятельности. *Темперамент* – это динамическая характеристика психических процессов человека. *Характер* содержит качества, определяющие отношение человека к другим людям. *Мотивация* – это совокупность побуждений к деятельности, а социальные установки – это убеждения людей.

Кроме этого, некоторые авторы включают в структуру личности такие понятия, как воля и эмоции.

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

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

В *биологизаторских концепциях* психическое рассматривается как линейная функция развития организма, как нечто, однозначно следующее за этим развитием. С позиции данных концепций все особенности психических процессов, состояний и свойств человека определяются особенностями биологической структуры, а их развитие подчинено исключительно биологическим законам. При этом нередко используются законы, открытые при изучении животных, которые не учитывают специфику развития человеческого организма. Часто в этих концепциях для объяснения психического развития привлекается основной биогенетический закон – закон рекапитуляции, согласно ему в развитии индивида воспроизводится в главных чертах эволюция вида, к которому этот индивид принадлежит. Крайним проявлением данной позиции является утверждение о том, что психического как самостоятельного явления в природе не существует, поскольку все психические явления можно описать или объяснить с помощью биологических (физиологических) понятий. Следует отметить, что данная точка зрения очень широко распространена среди физиологов. Например, такой точки зрения придерживался И.П. Павлов.

Существует целый ряд *социологизаторских концепций*, которые тоже исходят из идеи рекапитуляции, но только здесь она представляется несколько иначе. В рамках данных концепций утверждается, что психическое развитие индивида в конспективной форме воспроизводит основные ступени процесса исторического развития общества, прежде всего развития его духовной жизни, культуры.

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

Рассматривая проблему взаимодействия и взаимовлияния биологического и социального в психическом развитии человека, можно выделить три уровня организации человека: уровень биологической организации, социальный уровень и уровень психической организации. Таким образом, рассматривая данную проблему, необходимо иметь в виду, что рассматривается взаимодействие в триаде «биологическое – психическое – социальное». Причем подход к исследованию взаимоотношения компонентов данной триады формируется из понимания психологической сути понятия «личность».

С середины 1960-х годов начали предприниматься попытки выяснить общую структуру личности. Характерен в этом направлении подход К.К. Платонова, понимавшего под личностью некую биосоциальную иерархическую структуру. Ученый выделял в ней следующие подструктуры: направленность, опыт (знания, умения, навыки), индивидуальные особенности различных форм отражения (ощущения, восприятия, памяти, мышления) и, наконец, объединенные свойства темперамента.

К концу 1970-х годов кроме ориентации на структурный подход к проблеме личности стала развиваться концепция системного подхода. В этой связи особый интерес представляют идеи А.Н. Леонтьева.

Личность, по мнению А.Н. Леонтьева, – это психологическое образование особого типа, порождаемое жизнью человека в обществе. Соподчинение различных деятельностей создает основание личности, формирование которой происходит в процессе социального развития

(онтогенеза). К понятию «личность» А.Н. Леонтьев не относил прежде всего генотипически обусловленные особенности человека – физическую конституцию, тип нервной системы, темперамент, биологические потребности, аффективность, природные задатки, а также прижизненно приобретенные знания, умения и навыки, в том числе профессиональные. Перечисленные категории, по его мнению, составляют индивидуальные свойства человека. Понятие «индивид» отражает, во-первых, целостность и неделимость конкретного человека как отдельной особи данного биологического вида и, во-вторых, особенности конкретного представителя вида, отличающие его от других представителей этого вида. Индивидуальные свойства, в том числе генотипически обусловленные, могут многообразно меняться в ходе жизни человека. Однако от этого они не становятся личностными, потому что личность не есть обогащенный предшествующим опытом индивид. Свойства индивида не переходят в свойства личности. Даже трансформированные, они так и остаются индивидуальными свойствами, не определяя складывающуюся личность, а составляя лишь предпосылки и условия ее формирования.

По мнению Б.Г. Ананьева, личность – это общественный индивид, объект и субъект исторического процесса. Поэтому в характеристиках личности наиболее полно раскрывается общественная сущность человека, т.е. свойство быть личностью присуще человеку не как биологическому существу, а как социальному. При этом под социальным существом понимается человек конкретной общественно-исторической эпохи в совокупности его общественных отношений. Следовательно, в понятие «личность» включаются социальные характеристики человека. В этом заключается единство позиций в отечественной психологии в отношении проблемы личности человека. Различие взглядов между данными школами обнаруживается при рассмотрении структуры личности.

Не все психофизиологические функции, психические процессы и состояния входят в структуру личности. Из множества социальных ролей, установок, ценностных ориентации лишь некоторые входят в структуру личности. Вместе с тем в эту структуру могут войти и некоторые свойства индивида, многократно опосредованные социальными свойствами личности, но сами относящиеся к характеристикам организма человека (например, подвижность или инертность нервной системы). Следовательно, структура личности включает структуру индивида в виде наиболее общих и актуальных для жизни и поведения комплексов органических свойств.

Б.Ф. Ломов, исследуя проблемы формирования личности, попытался вскрыть всю сложность и неоднозначность соотношения социального и биологического в личности. Его взгляды на эту проблему сводились к следующим основным положениям.

Во-первых, исследуя развитие индивида, нельзя ограничиваться только анализом отдельных психических функций и состояний. Все психические функции должны рассматриваться в контексте формирования и развития личности. В этой связи проблема соотношения биологического и социального выступает преимущественно как проблема соотношения организма и личности.

Во-вторых, следует иметь в виду, что одно из этих понятий сформировалось в рамках биологических наук, а другое – в рамках социальных наук. Однако и то и другое одновременно относятся к человеку и как представителю вида *Homo sapiens*, и как члену общества. Вместе с тем в каждом из этих понятий отражены разные системы свойств человека: в понятии «организм» – структура человеческого индивида как биологической системы, а в понятии «личность» – включенность человека в жизнь общества.

В-третьих, как уже неоднократно отмечалось, исследуя формирование и развитие личности, отечественная психология исходит из того, что личность – это социальное качество индивида, в котором предстает человек как член человеческого общества. Вне общества это качество индивида не существует, а потому вне анализа отношений «индивид–общество» оно не может быть понято. Объективным же основанием личностных свойств индивида является система общественных отношений, в которой он живет и развивается.

В-четвертых, формирование и развитие личности необходимо рассматривать как усвоение ею социальных программ, сложившихся в данном обществе на данной исторической ступени. При этом нужно иметь в виду, что этот процесс направляется обществом при помощи специальных социальных институтов, в первую очередь системы воспитания и образования.

Исходя из этого можно сделать следующий вывод: факторы, определяющие характер развития индивида, имеют системный характер и отличаются высокой динамичностью, т.е. на каждом этапе развития они играют различную роль. При этом они содержат как социальные, так и биологические детерминанты. Попытка представить эти детерминанты как сумму двух параллельных или взаимосвязанных рядов, определяющих характер психического развития индивида, – это весьма грубое упрощение, которое в значительной степени искажает суть дела. Вряд ли существует какой-либо

универсальный принцип организации взаимосвязи психического и биологического. Эти связи многоплановы и многогранны. Биологическое может выступать по отношению к психическому как его некий механизм, как предпосылка развития психического, как содержание психического отражения, как фактор, влияющий на психические явления, как причина отдельных актов поведения, как условие возникновения психических явлений и т.д.

Формирование и развитие личности. В настоящее время существует множество точек зрения по вопросу о том, каким законам подчиняется развитие личности. Эти расхождения вызваны различным пониманием значения общества и социальных групп для развития личности, а также закономерностей и этапов развития, кризисов развития личности, возможностей ускорения процесса развития и других вопросов.

Существует много различных теорий личности, и в каждой из них проблема развития личности рассматривается по-своему. Психоналитическая теория понимает развитие как адаптацию биологической природы человека к жизни в обществе, выработку у него определенных защитных механизмов и способов удовлетворения потребностей. Теория черт основывает свое представление о развитии на том, что все черты личности формируются прижизненно, и рассматривает процесс их зарождения, преобразования и стабилизации как подчиняющийся иным, небиологическим законам. Теория социального научения представляет процесс развития личности как формирование определенных способов межличностного взаимодействия людей. Гуманистическая и другие феноменологические теории трактуют его как процесс становления «Я».

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

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

- 1) кризис доверия–недоверия (в течение первого года жизни);
- 2) автономия в противовес сомнениям и стыду (в возрасте около 2–3 лет);
- 3) появление инициативности в противовес чувству вины (примерно от 3 до 6 лет);
- 4) трудолюбие в противовес комплексу неполноценности (возраст от 7 до 12 лет);
- 5) личностное самоопределение в противовес индивидуальной серости и конформизму (от 12 до 18 лет);
- 6) интимность и общительность в противовес личностной психологической изолированности (около 20 лет);
- 7) забота о воспитании нового поколения в противоположность «погружению в себя» (между 30 и 60 годами);
- 8) удовлетворенность прожитой жизнью в противоположность отчаянию (старше 60 лет).

Становление личности в концепции Э. Эриксона понимается как смена этапов, на каждом из которых происходит качественное преобразование внутреннего мира человека и радикальное изменение его отношений с окружающими людьми. В результате этого он как личность приобретает нечто новое, характерное именно для данного этапа развития и сохраняющееся у него (по крайней мере в виде заметных следов) в течение всей жизни. Причем новые личностные черты, по его мнению, возникают лишь на основе предыдущего развития.

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

Процесс социализации неразрывно связан с общением и совместной деятельностью людей. Вместе с тем в отечественной психологии социализация не рассматривается как механическое отражение

непосредственно испытанного или полученного в результате наблюдения социального опыта. Усвоение этого опыта субъективно: восприятие одних и тех же социальных ситуаций может быть различным. Разные личности могут выносить из объективно одинаковых ситуаций различный социальный опыт, что является основой другого процесса – *индивидуализации*.

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

Социализация может носить как регулируемый, целенаправленный, так и нерегулируемый, стихийный, характер.

В психологии принято подразделять социализацию на первичную и вторичную. Обычно вторичную социализацию связывают с разделением труда и соответствующим ему социальным распределением знаний. Иначе говоря, вторичная социализация представляет собой приобретение специфического ролевого знания, когда социальные роли прямо или косвенно связаны с разделением труда.

При рассмотрении проблемы развития личности соотношение социализации и индивидуализации человека вызывает много споров. Суть данных споров заключается в том, что одни психологи утверждают, что социализация мешает раскрытию творческих возможностей человека, ведет к конформизму, другие же полагают, что индивидуализация личности – это негативная черта, которая должна быть компенсирована процессом социализации.

Следует отметить, что процесс социализации осуществляется постоянно и не прекращается даже в зрелом возрасте. По характеру своего протекания социализация личности относится к процессам с неопределенным концом, хотя и с определенной целью. Отсюда следует, что социализация не только никогда не завершается, но и никогда не бывает полной.

Одновременно с социализацией протекает еще один процесс – *инкультурация*. Если социализация – это усвоение социального опыта, то инкультурация – это процесс освоения индивидом общечеловеческой культуры и исторически сложившихся способов действий, в которых ассимилированы духовные и материальные продукты деятельности человека в различных эпохах.

Рассматривая проблему развития личности, авторы, как правило, стремятся определить причины, обуславливающие развитие человека. Большинство исследователей считают движущей силой личностного развития комплекс разнообразных потребностей. Среди этих потребностей важное место занимает потребность в саморазвитии.

Понятие о направленности личности и мотивации деятельности. В отечественной психологии существуют различные подходы к исследованию личности. Однако, несмотря на различия в трактовках личности, во всех подходах в качестве ее ведущей характеристики выделяется направленность.

Под *направленностью* понимают совокупность устойчивых мотивов, ориентирующих деятельность личности и относительно независимых от наличной ситуации.

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

Влечение – это наиболее примитивная, по своей сути биологическая форма направленности. С психологической точки зрения – это психическое состояние, выражающее недифференцированную, неосознанную или недостаточно осознанную потребность. Как правило, влечение является преходящим явлением, поскольку представленная в нем потребность либо угасает, либо осознается, превращаясь в желание.

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

Стремление возникает тогда, когда в структуру желания включается волевой компонент. Поэтому стремление часто рассматривается в качестве вполне определенного побуждения к деятельности.

Наиболее ярко характеризуют направленность личности ее интересы. *Интерес* – это специфическая форма проявления познавательной потребности, обеспечивающая направленность личности на осознание целей деятельности и тем самым способствующая ориентировке личности в окружающей действительности. Субъективно интерес обнаруживается в эмоциональном тоне, сопровождающем процесс познания или внимание к определенному объекту. Одной из наиболее существенных

характеристик интереса является то, что при его удовлетворении он не угасает, а наоборот, вызывает новые интересы, соответствующие более высокому уровню познавательной деятельности.

Интересы являются важнейшей побудительной силой к познанию окружающей действительности. Различают непосредственный интерес, вызываемый привлекательностью объекта, и опосредованный интерес к объекту как средству достижения целей деятельности. Косвенной характеристикой осознанности потребностей, отражающихся в интересах, является устойчивость интересов, которая выражается в длительности их сохранения и в их интенсивности. Также следует подчеркнуть, что широта и содержание интересов могут служить одной из наиболее ярких характеристик личности.

Интерес в динамике своего развития может превратиться в *склонность*. Это происходит тогда, когда в интерес включается волевой компонент. Склонность характеризует направленность индивида на определенную деятельность. Основой склонности является глубокая устойчивая потребность индивида в той или иной деятельности, т.е. интерес к определенному виду деятельности.

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

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

Мотивы и мотивация обеспечивают в основном активизацию и направленность поведения человека.

Мотив – это побуждения к деятельности, связанные с удовлетворением потребности субъекта. Под мотивом также часто понимают причину, лежащую в основе выбора действий и поступков, совокупность внешних и внутренних условий, вызывающих активность субъекта.

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

Вопрос о мотивации деятельности возникает каждый раз, когда необходимо объяснить причины поступков человека. Причем любая форма поведения может быть объяснена как внутренними, так и внешними причинами. В первом случае в качестве исходного и конечного пунктов объяснения выступают психологические свойства субъекта поведения, а во втором – внешние условия и обстоятельства его деятельности. В первом случае говорят о мотивах, потребностях, целях, намерениях, желаниях, интересах и т.п., а во втором – о стимулах, исходящих из сложившейся ситуации. Иногда все психологические факторы, которые как бы изнутри, от человека определяют его поведение, называют *личностными диспозициями*. Тогда соответственно говорят о диспозиционной и ситуационной мотивациях как аналогах внутренней и внешней детерминации поведения.

Внутренняя (диспозиционная) и внешняя (ситуационная) мотивации взаимосвязаны. Диспозиции могут актуализироваться под влиянием определенной ситуации, а активизация определенных диспозиций (мотивов, потребностей) приводит к изменению восприятия субъектом ситуации. Его внимание в таком случае становится избирательным, и субъект предвзято воспринимает и оценивает ситуацию исходя из актуальных интересов и потребностей. Поэтому любое действие человека рассматривают как двояко детерминированное: диспозиционно и ситуационно.

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

Потребность называют состояние нужды человека в определенных условиях жизни и деятельности или в материальных объектах. Потребность, как и любое состояние личности, всегда связана с наличием у человека чувства удовлетворенности или неудовлетворенности. Потребность активизирует организм, стимулирует его поведение, направленное на поиск того, что требуется.

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

Побуждающим к деятельности фактором является цель. *Целью* называют осознаваемый результат, на достижение которого в данный момент направлено действие, связанное с деятельностью, удовлетворяющей актуализированную потребность.

Принято различать цель деятельности и жизненную цель. Это связано с тем, что человеку приходится выполнять в течение жизни множество разнообразных деятельностей, в каждой из которых реализуется определенная цель. Но цель любой отдельной деятельности раскрывает лишь какую-то одну сторону направленности личности, проявляющуюся в данной деятельности. Жизненная цель выступает в качестве обобщающего фактора всех частных целей, связанных с отдельными деятельностями. В то же время реализация каждой из целей деятельности есть частичная реализация общей жизненной цели личности. С жизненными целями связан уровень достижений личности. В жизненных целях личности находит выражение сознаваемая ею «концепция собственного будущего». Осознание человеком не только цели, но и реальности ее осуществления рассматривается как перспектива личности.

Состояние расстройств, подавленности, свойственное человеку, осознающему невозможность осуществления перспективы, называется *фрустрацией*. Это состояние возникает в тех случаях, когда человек на пути к достижению цели сталкивается с реально непреодолимыми препятствиями, барьерами или когда они воспринимаются как таковые. Мотивационную сферу человека с точки зрения ее развитости можно оценивать по таким параметрам, как широта, гибкость и иерархизированность. Под широтой мотивационной сферы понимается качественное разнообразие мотивационных факторов – диспозиций (мотивов), потребностей и целей. Чем больше у человека разнообразных мотивов, потребностей и целей, тем более развитой является его мотивационная сфера.

Гибкость мотивационной сферы выражается в том, что для удовлетворения мотивационного побуждения более общего характера (более высокого уровня) может быть использовано больше разнообразных мотивационных побудителей более низкого уровня. Широта – это разнообразие потенциального круга предметов, способных служить для данного человека средством удовлетворения актуальной потребности, а гибкость – подвижность связей, существующих между разными уровнями иерархической организации мотивационной сферы: между мотивами и потребностями, мотивами и целями, потребностями и целями.

Следующая характеристика мотивационной сферы – это иерархизированность мотивов. Одни мотивы и цели сильнее других и возникают чаще; другие – слабее и актуализируются реже. Чем больше различий в силе и частоте актуализации мотивационных образований определенного уровня, тем выше иерархизированность мотивационной сферы. Следует отметить, что когда говорят о иерархии человеческих потребностей, то чаще всего вспоминают классификацию, предложенную А. Маслоу. Согласно концепции А. Маслоу, у человека с рождения последовательно появляются и сопровождают его взросление семь классов потребностей: физиологические (органические) потребности, потребности в безопасности, потребности в принадлежности и любви, потребности уважения (почитания), познавательные потребности, эстетические потребности, потребности в самоактуализации. Причем, по мнению автора, в основании данной мотивационной пирамиды лежат физиологические потребности, а высшие потребности, такие как эстетические и потребность в самоактуализации, образуют ее вершину.

В отечественной психологии также предпринимались попытки решать проблемы мотивации человека. Основной научной разработкой отечественных психологов в области проблем мотивации является *теория деятельностного происхождения мотивационной сферы человека*, созданная А.Н. Леонтьевым.

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

Таким образом, данная концепция объясняет происхождение и динамику мотивационной сферы человека. Она показывает, как может изменяться система деятельностей, как преобразуется ее иерархизированность, каким образом возникают и исчезают отдельные виды деятельности и операции, какие модификации происходят с действиями. В соответствии с закономерностями развития деятельностей можно вывести законы, описывающие изменения в мотивационной сфере человека, обретение им новых потребностей, мотивов и целей.

Общая характеристика способностей человека. Обычно под способностями понимают такие индивидуальные особенности, которые являются условиями успешного выполнения какой-либо одной или нескольких деятельностей. Однако термин «способности», несмотря на его давнее и широкое применение, в психологии трактуется не однозначно. В настоящее время все существующие подходы к исследованию способностей можно свести к трем основным типам. В первом случае под способностями понимают совокупность всевозможных психических процессов и состояний. С точки зрения второго подхода под способностями понимают высокий уровень развития общих и специальных знаний, умений и навыков, обеспечивающих успешное выполнение человеком различных видов деятельности. Третий подход основан на утверждении о том, что способности – это то, что не сводится к знаниям, умениям и навыкам, но объясняет или обеспечивает их быстрое приобретение, закрепление и эффективное использование на практике.

В отечественной психологии экспериментальные исследования способностей чаще всего строятся на основе последнего подхода. Наибольший вклад в его развитие внес известный отечественный ученый Б.М. Теплов. Он выделил следующие три основных признака понятия «способность».

Во-первых, под способностями понимаются индивидуально-психологические особенности, отличающие одного человека от другого; никто не станет говорить о способностях там, где речь идет о свойствах, в отношении которых все люди равны.

Во-вторых, способностями называют не всякие вообще индивидуальные особенности, а лишь такие, которые имеют отношение к успешности выполнения какой-либо деятельности или многих деятельностей.

В-третьих, понятие «способность» не сводится к тем знаниям, навыкам или умениям, которые уже выработаны у данного человека.

Несмотря на то что способности не сводятся к знаниям, умениям и навыкам, в то же время это не означает, что они никак не связаны со знаниями и умениями. Во-первых, от способностей зависят легкость и быстрота приобретения знаний, умений и навыков. Во-вторых, приобретение этих знаний и умений, в свою очередь, содействует дальнейшему развитию способностей, тогда как отсутствие соответствующих навыков и знаний является тормозом для развития способностей.

Способности не могут существовать иначе, как в постоянном процессе развития. Способность, которая не развивается, которой на практике человек перестает пользоваться, со временем утрачивается. Только благодаря постоянным упражнениям, связанным с систематическими занятиями, можно поддерживать и развивать у себя соответствующие способности.

Успешность выполнения любой деятельности зависит не от какой-либо одной, а от сочетания различных способностей, причем это сочетание, дающее один и тот же результат, может быть обеспечено различными способами. При отсутствии необходимых задатков к развитию одних способностей их дефицит может быть восполнен за счет более высокого развития других.

В классификации способностей различают в первую очередь природные, или естественные, способности (в основе своей биологически обусловленные) и специфически человеческие способности, имеющие общественно-историческое происхождение.

Под *природными способностями* понимают те, которые являются общими для человека и животных, особенно высших. В процессе развития человека данные биологические способности способствуют формированию целого ряда других, специфически человеческих способностей.

Эти специфически человеческие способности принято разделять на общие и специальные высшие интеллектуальные способности. В свою очередь, они могут подразделяться на теоретические и практические, учебные и творческие, предметные и межличностные и др.

К *общим способностям* принято относить те, которые определяют успехи человека в самых различных видах деятельности. Например, в данную категорию входят мыслительные способности, тонкость и точность ручных движений, память, речь и ряд др. В свою очередь, под *специальными способностями* подразумеваются те, которые определяют успехи человека в специфических видах деятельности, для осуществления которых необходимы задатки особого рода и их развитие. К таким способностям можно отнести музыкальные, математические, лингвистические, технические, литературные, художественно-творческие, спортивные и др.

Большинство исследователей проблемы способностей сходятся на том, что общие и специальные способности не конфликтуют, а сосуществуют, взаимно дополняя и обогащая друг друга. Более того, в отдельных случаях высокий уровень развития общих способностей может выступать в качестве специальных способностей по отношению к определенным видам деятельности.

К числу общих способностей человека можно также отнести *способности, проявляющиеся в общении, взаимодействии с людьми*. Эти способности являются социально обусловленными. Они формируются у человека в процессе его жизни в обществе. Без данной группы способностей человеку очень трудно жить среди себе подобных.

Помимо разделения способностей на общие и специальные принято разделять способности на *теоретические и практические*. Теоретические и практические способности отличаются друг от друга тем, что первые предопределяют склонность человека к абстрактно-теоретическим размышлениям, а вторые – к конкретным практическим действиям. В отличие от общих и специальных способностей теоретические и практические чаще всего не сочетаются друг с другом. Большинство людей обладают или одним, или другим типом способностей. Вместе они встречаются крайне редко, в основном у одаренных, разносторонне развитых людей.

Существует также деление на *учебные и творческие способности*. Они отличаются друг от друга тем, что первые определяют успешность обучения, усвоения человеком знаний, умений и навыков, в то время как вторые определяют возможность открытий и изобретений, создания новых предметов материальной и духовной культуры и др.

Способности не только совместно определяют успешность деятельности, но и взаимодействуют, оказывая влияние друг на друга. В зависимости от наличия и степени развития способностей, входящих в комплекс способностей конкретного человека, каждая из них приобретает иной характер.

Уровни развития способностей и индивидуальные различия. В психологии чаще всего встречается следующая классификация уровней развития способностей: способность, одаренность, талант, гениальность.

Всякие способности в процессе своего развития проходят ряд этапов, и для того, чтобы некоторая способность поднялась в своем развитии на более высокий уровень, необходимо, чтобы она была уже достаточно оформлена на предыдущем уровне. Но для развития способностей изначально должно быть определенное основание, которое составляют задатки. Под *задатками* понимаются анатомо-физиологические особенности нервной системы, составляющие природную основу развития способностей.

Однако наличие определенных задатков у человека не означает, что у него будут развиваться те или иные способности.

Развитие задатков – это социально обусловленный процесс, который связан с условиями воспитания и особенностями развития общества. Задатки развиваются и трансформируются в способности при условии, если в обществе возникла потребность в тех или иных профессиях. Вторым существенным фактором развития задатков являются особенности воспитания.

Задатки неспецифичны. Наличие у человека задатков определенного вида не означает, что на их базе в благоприятных условиях обязательно должна развиться какая-то конкретная способность. На основе одних и тех же задатков могут развиваться различные способности в зависимости от характера требований, предъявляемых деятельностью.

Способности в значительной степени социальны и формируются в процессе конкретной деятельности человека. В зависимости от того, существуют или отсутствуют условия для развития способностей, они могут быть потенциальными и актуальными.

Под потенциальными способностями понимаются те, которые не реализуются в конкретном виде деятельности, но способны актуализироваться при изменении соответствующих социальных условий. К актуальным способностям, как правило, относят те, которые необходимы именно в данный момент и реализуются в конкретном виде деятельности. Потенциальные и актуальные способности выступают косвенным показателем характера социальных условий, в которых развиваются способности человека. Именно характер социальных условий препятствует или способствует развитию потенциальных способностей, обеспечивает или не обеспечивает превращение их в актуальные.

Следующим уровнем развития способностей является одаренность. *Одаренностью* называется своеобразное сочетание способностей, которое обеспечивает человеку возможность успешного выполнения какой-либо деятельности.

Отсутствие способностей еще не означает непригодность человека к выполнению той или иной деятельности, поскольку существуют психологические механизмы компенсации отсутствующих

способностей. Часто заниматься деятельностью приходится не только тем, кто имеет к ней способности, но и тем, кто их не имеет. Компенсация может осуществляться через приобретаемые знания или умения либо через формирование индивидуально-типического стиля деятельности, либо через другую, более развитую способность. Недостающая способность может быть в очень широких пределах компенсирована другими, высокоразвитыми у данного человека. Вероятно, именно это обеспечивает возможность успешной деятельности человека в самых различных областях.

Проявление способностей всегда строго индивидуально и чаще всего неповторимо. Поэтому свести одаренность людей, даже занимающихся одной и той же деятельностью, к набору конкретных показателей представляется невозможным. С помощью различных психодиагностических методик можно лишь установить наличие тех или иных способностей и определить относительный уровень их развития. Характеризуя способности человека, часто выделяют такой уровень их развития, как мастерство, т.е. совершенство в конкретном виде деятельности. Когда говорят о мастерстве человека, в первую очередь имеют в виду его способность успешно заниматься производительной деятельностью. Однако отсюда не следует, что мастерство выражается в соответствующей сумме готовых умений и навыков. Мастерство в любой профессии предполагает психологическую готовность к творческим решениям возникающих проблем.

Следующий уровень развития способностей человека – *талант*. В настоящее время под талантом понимают высокий уровень развития специальных способностей (музыкальных, литературных и т.д.). Так же как и способности, талант проявляется и развивается в деятельности. Деятельность талантливого человека отличается принципиальной новизной, оригинальностью подхода.

Следует отметить, что талант – это определенное сочетание способностей, их совокупность. Отдельная изолированная способность, даже очень высокоразвитая, не может быть названа талантом, а пробуждение таланта, так же как и способностей вообще, общественно обусловлено.

Высший уровень развития способностей называют *гениальностью*. О гениальности говорят, когда творческие достижения человека составляют целую эпоху в жизни общества, в развитии культуры. Гениальных людей очень мало. Принято считать, что за всю историю цивилизации их было не более 400 человек. Высокий уровень одаренности, который характеризует гения, неизбежно связан с незаурядностью в различных областях деятельности.

Понятие о темпераменте. Темперамент является одним из наиболее значимых свойств личности, поскольку определяет наличие многих психических различий между людьми, в том числе по интенсивности и устойчивости эмоций, эмоциональной впечатлительности, темпу и энергичности действий, а также по целому ряду других динамических характеристик.

Сегодня существует много подходов к исследованию темперамента. Однако при всем существующем разнообразии подходов большинство исследователей признают, что темперамент – это биологический фундамент, на котором формируется личность как социальное существо, а свойства личности, обусловленные темпераментом, являются наиболее устойчивыми и долговременными.

Темпераментом называется характерная для данного человека совокупность психических особенностей, связанных с эмоциональной возбудимостью, т.е. быстротой возникновения чувств, с одной стороны, и силой их – с другой. Таким образом, темперамент имеет два компонента – активность и эмоциональность. *Активность поведения* характеризует степень энергичности, стремительности, быстроты или наоборот медлительности и инертности. В свою очередь, *эмоциональность* характеризует протекание эмоциональных процессов, определяя знак (положительный или отрицательный) и модальность (радость, горе, страх, гнев и др.).

Еще с древних времен было принято различать четыре основных типа темперамента: холерический, сангвинический, меланхолический и флегматический. Эти основные типы темперамента прежде всего различаются между собой по динамике возникновения и интенсивности эмоциональных состояний. Так, для холерического типа характерны быстро возникающие и сильные чувства, для сангвинического – быстро возникающие, но слабые чувства, для меланхолического – медленно возникающие, но сильные чувства, для флегматического – медленно возникающие и слабые чувства. Кроме этого, для холерического и сангвинического темпераментов характерны быстрота движений, общая подвижность и тенденция к сильному внешнему выражению чувств (в движениях, речи, мимике и т.д.). Для меланхолического и флегматического темпераментов, наоборот, характерны медленность движений и слабое выражение чувств.

Однако было бы ошибкой думать, что всех людей можно распределить по четырем основным темпераментам. Лишь немногие являются чистыми представителями этих типов; у большинства же наблюдается сочетание отдельных черт одного темперамента с некоторыми чертами другого. Один

и тот же человек в различных ситуациях и по отношению к разным сферам жизни и деятельности может обнаруживать черты разных темпераментов.

Темперамент не определяет способностей и одаренности человека. Большие способности могут встречаться одинаково часто при любом темпераменте.

Нельзя также ставить вопрос и о том, какой из темпераментов лучше. Каждый из них имеет свои положительные и отрицательные стороны. Страстность, активность, энергия холерика, подвижность, живость и отзывчивость сангвиника, глубина и устойчивость чувств меланхолика, спокойствие и отсутствие торопливости флегматика – вот примеры тех ценных свойств личности, обладание которыми связано с отдельными темпераментами. В то же время при любом из темпераментов может возникать опасность развития нежелательных черт личности. Например, холерический темперамент может сделать человека несдержанным, резким, склонным к постоянным «взрывам». Сангвинический темперамент может привести к легкомыслию, склонности разбрасываться, недостаточной глубине и устойчивости чувств. При меланхолическом темпераменте у человека может выработаться чрезмерная замкнутость, склонность целиком погружаться в собственные переживания, излишняя застенчивость. Флегматический темперамент может сделать человека вялым, инертным, безучастным ко всем впечатлениям жизни.

В последующие века исследователи, наблюдая значительное разнообразие поведения, совпадающее с различиями в телосложении и физиологических функциях, пытались упорядочить и каким-то образом сгруппировать эти различия. В результате возникли многочисленные концепции и типологии темпераментов. В основу этих концепций были положены самые разнообразные черты личности. В ряде концепций свойства темперамента понимались как наследственные или врожденные и связывались с индивидуальными различиями в особенностях телосложения. Такие типологии получили название *конституциональных типологий*. Среди них наибольшее распространение получила типология, предложенная Э. Кречмером, который в 1921 г. опубликовал свою знаменитую работу «Строение тела и характер». Главная его идея заключается в том, что люди с определенным типом телосложения имеют определенные психические особенности. Э. Кречмер провел множество измерений частей тела людей, что позволило ему выделить четыре конституциональных типа: лептосоматик, пикник, атлетик, диспластик.

С названными типами строения тела Кречмер соотносит три выделенных им типа темперамента, которые он называет: шизотимик, иксотимик и циклотимик. Шизотимик имеет астеническое телосложение, он замкнут, подвержен колебаниям настроения, упрям, не склонен к изменению установок и взглядов, с трудом приспосабливается к окружению. В отличие от него иксотимик обладает атлетическим телосложением. Это спокойный, невпечатлительный человек со сдержанными жестами и мимикой, с невысокой гибкостью мышления, часто мелочный. Пикническое телосложение имеет циклотимик, его эмоции колеблются между радостью и печалью, он легко контактирует с людьми и реалистичен во взглядах.

Теория Кречмера получила наибольшее распространение в Европе. В США в 40-е годы XX в. большую популярность приобрела концепция темперамента У. Шелдона. В основе его концепции лежит предположение о том, что тело и темперамент – это два взаимосвязанных параметра человека. По мнению автора, структура тела определяет темперамент, который является его функцией. У. Шелдон исходил из гипотезы о существовании основных типов телосложения, описывая которые, он заимствовал термины из эмбриологии.

Им были выделены три типа:

- 1) эндоморфный (из эндодермы образуются преимущественно внутренние органы);
- 2) мезоморфный (из мезодермы образуется мышечная ткань);
- 3) эктоморфный (из эктодермы развиваются кожа и нервная ткань).

В современной психологической науке большинство конституционных концепций подвергается острой критике из-за недооценки в них роли среды и социальных условий в формировании психических свойств человека.

Теория связи некоторых общих свойств нервных процессов с типами темперамента была предложена И.П. Павловым и получила дальнейшее развитие и экспериментальное подтверждение в работах его последователей. Благодаря исследованиям И.П. Павлова в отечественной психологии сложились представления о темпераменте как свойстве личности, в значительной мере обусловленном врожденными характеристиками человека.

Наибольший вклад в развитие теории темперамента в отечественной психологии внес Б.М. Теплов. Его работы, посвященные изучению свойств темперамента, не только определили современный взгляд

на проблему темперамента, но и явились основой для разработки дальнейших экспериментальных исследований темперамента. Теплов относил к свойствам темперамента устойчивые психические свойства, характеризующие динамику психической деятельности. Индивидуальные особенности темперамента он объяснял разным уровнем развития тех или иных свойств темперамента.

Известный психофизиолог В.М. Русалов на основе концепции свойств нервной системы предложил в конце 1980-х годов свою трактовку свойств темперамента. Эта концепция заслуживает внимания, поскольку в ней учитывались достижения современной физиологии. В.М. Русалов исходя из теории функциональной системы П.К. Анохина, включающей четыре блока – хранения, циркулирования и переработки информации (блок афферентного синтеза), программирования (принятия решений), исполнения и обратной связи, – выделил четыре связанные с ними свойства темперамента, отвечающие за широту или узость афферентного синтеза (степень напряженности взаимодействия организма со средой), легкость переключения с одной программы поведения на другую, скорость исполнения текущей программы поведения и чувствительность к несовпадению реального результата действия с его акцептором.

По мнению В.М. Русалова, психологической характеристикой темперамента являются не сами по себе свойства нервной системы или их сочетание, а типичные особенности протекания психических процессов и поведения, которые данные свойства порождают. Например, активность как свойство темперамента в познавательных психических процессах проявляется в том, насколько человек в состоянии сосредоточиться на определенном объекте или его аспекте. В свою очередь, темп проявляется в том, насколько быстро протекают соответствующие психические процессы. Возбудимость, тормозимость и переключаемость характеризуют быстроту возникновения и прекращения того или иного познавательного процесса или его переключения с одного объекта на другой.

Понятие о характере. Обычно, когда пытаются оценить или охарактеризовать конкретного человека, говорят о его характере (от греч. *charakter* – печать, чеканка). В психологии понятие «характер» означает совокупность индивидуальных психических свойств, складывающихся в деятельности и проявляющихся в типичных для данного человека способах деятельности и формах поведения.

Главная особенность характера как психического феномена состоит в том, что характер всегда проявляется в деятельности, в отношении человека к окружающей его действительности и людям.

Характер является прижизненным образованием и может трансформироваться в течение всей жизни. Формирование характера самым тесным образом связано с мыслями, чувствами и побуждениями человека. Поэтому по мере того, как формируется определенный уклад жизни человека, формируется и его характер. Следовательно, образ жизни, общественные условия и конкретные жизненные обстоятельства играют важную роль в формировании характера.

Формирование характера происходит в различных по своим особенностям и уровню развития группах (семья, дружеская компания, класс, спортивная команда, трудовой коллектив и др.). В зависимости от того, какая группа является для личности референтной и какие ценности поддерживает и культивирует эта группа, у человека развиваются соответствующие черты характера. Под чертами характера понимают психические свойства человека, определяющие его поведение в типичных обстоятельствах.

Существует достаточно много классификаций черт характера. В отечественной психологической литературе чаще всего встречаются два подхода. В одном случае все черты характера связывают с психическими процессами, и поэтому выделяют волевые, эмоциональные и интеллектуальные черты. При этом к волевым чертам характера относят решительность, настойчивость, самообладание, самостоятельность, активность, организованность и др. К эмоциональным чертам характера относят порывистость, впечатлительность, горячность, инертность, безразличие, отзывчивость и др. К интеллектуальным чертам относят глубокомыслие, сообразительность, находчивость, любознательность и др.

В другом случае черты характера рассматриваются в соответствии с направленностью личности. Причем содержание направленности личности проявляется в отношении к людям, деятельности, окружающему миру и себе. Например, отношение человека к окружающему миру может проявляться или в наличии определенных убеждений, или в беспринципности. Эта категория черт характеризует жизненную направленность личности, т.е. ее материальные и духовные потребности, интересы, убеждения, идеалы и т.д. Направленность личности определяет цели, жизненные планы человека, степень его жизненной активности. В сформировавшемся характере ведущим компонентом является

система убеждений. Убежденность определяет долгосрочную направленность поведения человека, его непреклонность в достижении поставленных целей, уверенность в справедливости и важности дела, которое он выполняет.

Другой группой черт характера являются те, которые характеризуют отношение человека к деятельности. При этом имеется в виду отношение человека не только к конкретному виду выполняемой работы, но и к деятельности вообще.

Проявлением характера человека является также его отношение к людям. При этом выделяют такие черты характера, как честность, правдивость, справедливость, общительность, вежливость, чуткость, отзывчивость и др. Не менее показательной является группа черт характера, определяющих отношение человека к самому себе. С этой точки зрения чаще всего говорят об эгоизме или альтруизме человека. Эгоист всегда ставит личные интересы выше интересов других людей. Альтруист же ставит интересы других людей выше своих собственных. Все черты личности человека можно условно разделить на мотивационные и инструментальные. Мотивационные побуждают и направляют деятельность, а инструментальные придают ей определенный стиль. Однако, когда цель определена, характер выступает больше в своей инструментальной роли, т.е. определяет средства достижения поставленной цели.

Характер является одним из основных проявлений личности. Поэтому черты личности вполне могут рассматриваться и как черты характера. К числу таких черт, во-первых, необходимо отнести те свойства личности, которые определяют выбор целей деятельности (более или менее трудных). Здесь как определенные характерологические черты могут проявиться рациональность, расчетливость или противоположные им качества. Во-вторых, в структуру характера включают черты, которые проявляются в действиях, направленных на достижение поставленных целей: настойчивость, целеустремленность, последовательность и др. В этом случае характер сближается с волей человека. В-третьих, в состав характера входят инструментальные черты, непосредственно связанные с темпераментом, например экстраверсия – интроверсия, спокойствие – тревожность, сдержанность – импульсивность, переключаемость – ригидность и др.

Формирование характера. Характер является прижизненным образованием. Это означает, что он формируется после рождения человека. Истоки характера человека и первые признаки его проявления следует искать в самом начале жизни.

Основную роль в формировании и развитии характера ребенка играет его общение с окружающими его людьми. В свойственных для него поступках и формах поведения ребенок прежде всего подражает своим близким. При помощи прямого научения через подражание и эмоциональное подкрепление он усваивает формы поведения взрослых.

Сензитивным периодом для становления характера можно считать возраст от 2–3 до 9–10 лет, когда дети много и активно общаются как с окружающими взрослыми людьми, так и со сверстниками. В этот период они открыты для воздействий со стороны, с готовностью их принимают, подражая всем и во всем. Взрослые люди в это время пользуются безграничным доверием ребенка, имеют возможность воздействовать на него словом, поступком и действием, что создает благоприятные условия для закрепления нужных форм поведения.

Весьма важны для становления характера ребенка стиль общения взрослых друг с другом, а также способ обращения взрослых с самим ребенком. В первую очередь это относится к обращению родителей, и особенно матери, с ребенком. То, как действуют мать и отец в отношении ребенка, спустя много лет становится способом обращения его со своими детьми, когда ребенок станет взрослым и обзаведется собственной семьей.

Раньше других в характере человека закладываются такие черты, как доброта, общительность, отзывчивость, а также противоположные им качества – эгоистичность, черствость, безразличие к людям. Имеются данные о том, что начало формирования этих черт характера уходит в глубь дошкольного детства, к первым месяцам жизни, и определяется тем, как мать обращается с ребенком.

Те свойства характера, которые наиболее ярко проявляются в труде – трудолюбие, аккуратность, добросовестность, ответственность, настойчивость, – складываются несколько позже, в раннем и дошкольном детстве. Они формируются и закрепляются в играх детей и доступных им видах домашнего труда. Сильное влияние на их развитие оказывает адекватная возрасту и потребностям ребенка стимуляция со стороны взрослых. В характере ребенка сохраняются и закрепляются в основном такие черты, которые постоянно получают поддержку (положительное подкрепление).

Контрольные вопросы

1. Дайте определение понятию «личность».
2. Как проявляется в поведении и деятельности личности темперамент?
3. Какие черты характера зависят от проявления познавательных процессов?
4. Приведите пример типологии характера.
5. Что такое способности?
6. Как влияют на Вашу профессиональную деятельность интеллектуальные, физические способности?
7. Чем характеризуется мотивационно-потребностная сфера личности?
8. Какие методы изучения индивидуальных характеристик личности вы знаете?

Литература

1. *Андреева Г.М.* Социальная психология: Учебник для вузов. – М.: Аспект Пресс, 1996. – С. 263–287.
2. *Годфруа Ж.* Что такое психология. – М., 1992. – Т. 2. – С. 7–61.
3. *Немов Р.С.* Психология: Учебник для студентов педагогических вузов: В 3 кн. – Кн. 1: Общие основы психологии. – М.: Просвещение, 1999. – С. 263–284.
4. Практикум по психологии менеджмента и профессиональной деятельности / Под ред. Г.С. Никифорова, М.А. Дмитриевой, В.М. Снеткова. – СПб.: Речь, 2001. – С. 115–156.
5. Психология и педагогика / В.М. Николаенко и др. – М.: Инфра-М; Новосибирск: НГАЭиУ, 2001. – С. 73–133.

Тема 7. МЕЖЛИЧНОСТНЫЕ ОТНОШЕНИЯ

Общение как основа межличностных отношений. Понятие о коммуникации. Социальная перцепция. Конформизм и неконформизм. Эмпатия в общении. Рефлексия, стереотипы, вербальная и невербальная коммуникация. Функционально-ролевое общение в коллективе.

Совместная деятельность людей делает необходимым существование такого средства взаимодействия, как общение. Во многих сферах профессиональной жизни, в управленческой особенно, уровень компетентности работника зависит не от того, насколько он «технически» подготовлен, а от умения общаться, связанного с особыми коммуникативными способностями. Подготовка специалистов в области коммуникативных умений опирается на психологию общения.

Как синоним термина «общение» часто используется термин «коммуникация». Поэтому многие характеристики общения рассматриваются как коммуникативные. Например, *коммуникативная компетентность* – способность устанавливать и поддерживать необходимые контакты с другими людьми. Для эффективной коммуникации характерно: достижение взаимопонимания партнеров, лучшее понимание ситуации и предмета общения (достижение большей определенности в понимании ситуации способствует разрешению проблем, обеспечивает достижение целей с оптимальным расходом ресурсов). Коммуникативная компетентность рассматривается как система внутренних ресурсов, необходимых для построения эффективной коммуникации в определенном круге ситуаций межличностного взаимодействия.

Общение – социально и личностно ориентированный процесс. В нем не только реализуются личностные отношения, но и проявляются установки на социальные нормы. Процесс общения является процессом передачи нормативных ценностей и частью социального процесса, через который общество влияет на индивида. Таким образом, общение выступает как процесс коммуникативно-регуляторный, через который не только передается сумма социальных ценностей, но и регулируется процесс их усвоения всей социальной системой.

А.А. Бодалев предлагает рассматривать общение как «взаимодействие людей, содержанием которого является обмен информацией с помощью различных средств коммуникации для установления взаимоотношений между людьми».

А.А. Леонтьев обосновывает общение «не как интраиндивидуальный, а как социальный феномен», а «его субъект следует рассматривать не изолировано». В то же время А.А. Леонтьев подходит к общению как к условию «любой деятельности человека». Любая деятельность невозможна без общения. Он поддерживает точку зрения на общение как процесс взаимодействия, но подчеркивает, что общение необходимо «для установления взаимодействия, благополучного для процесса деятельности». Точку зрения А.А. Леонтьева на «общение как вид деятельности» и на «общение как взаимодействие», которые рассматриваются как вид коллективной деятельности, разделяют Л.И. Анциферова и Л.С. Выготский, пришедший к выводу, что первым видом человеческой деятельности является общение.

Средства общения можно определить как способы кодирования, передачи, переработки и расшифровки информации, передаваемой в процессе общения. Человек имеет различные способы, средства: язык и другие знаковые системы, телесный, визуальный контакт и др.

В зависимости от средств общения оно может быть непосредственным (с помощью естественных органов человека) и опосредованным (используются специальные материальные или культурные средства), прямым (осуществляется при личном контакте) и косвенным (с помощью посредников).

Тактика общения – это реализация в конкретной ситуации коммуникативной стратегии на основе владения техниками и знания правил общения. *Техника общения* – это совокупность конкретных коммуникативных умений говорить и слушать.

В психологии выделяют три функции общения (иногда их называют сторонами, аспектами), которые позволяют более четко структурировать этот процесс. Среди них: *коммуникативная*, включающая обмен информацией; *интерактивная*, предусматривающая организацию взаимодействия; *перцептивная*, отражающая процесс восприятия и понимания другого человека.

Существует несколько знаковых систем, которые используются в коммуникативном процессе. В основном различают вербальную и невербальную коммуникации. *Вербальная коммуникация* – это устная и письменная речь, здесь в качестве знаковой системы используется язык.

Используя речь, коммуникатор в процессе говорения кодирует, а реципиент в процессе слушания декодирует эту информацию. Устная речь осуществляется в формах монолога или диалога. Предпочтительней для общения является диалог, в ходе которого происходит смена коммуникативных ролей, динамику которой на примере одного из партнеров можно представить в виде последовательности отрезков: высказывание, отношение, восприятие сообщения, подготовка к высказыванию, вновь высказывание.

Длина каждой из фаз зависит от ситуации. Восприятие без искажения сообщения может быть только в том случае, если фаза высказывания говорящего совпадает с фазой восприятия слушающего. На эффективность общения влияют многие факторы. Среди них: а) интенции (настроения, установки) партнеров, предполагающие активный, двусторонний характер взаимодействия и координирование речи; б) включенность партнеров в общий контекст деятельности, близость предмету общения; в) наличие обратной связи, позволяющей раскрыть точность восприятия смысла сообщения партнером; г) умения и навыки общения с людьми.

Невербальная коммуникация выполняет следующие функции: дополнение речи, замещение речи, репрезентация эмоциональных состояний партнеров по общению.

К невербальным средствам относят кинесику, праксемику, пара- и экстралингвистику, визуальное общение. *Кинесика* изучает внешнее проявление человеческих чувств и эмоций, в основе которых лежит общая моторика различных частей тела. Это мимика, жестика, пантомимика. *Праксемика* занимается пространственно-временной организацией общения. Ее сущность в том, что время и пространство (расстояние, положение партнеров по общению) несут смысловую нагрузку в общении. Например, личное пространство зависит от характера взаимоотношений между людьми. Это область непосредственного окружения личности, вторжение в которую вызывает как минимум дискомфорт. Личное пространство разделяется на зоны: интимная – до 40 см; личная – до 1,2 м; социальная – до 3,5 м; публичная – более 3,5 м. Каждая зона определяет специфику состояния и направленности общения между людьми.

Паралингвистика включает в себя характеристики голоса, отражающие особенности передаваемого с речью состояния. Например, громкий голос как бы отодвигает партнеров по общению друг от друга, тихий голос может привести к недопониманию слов собеседника. Также многозначными могут быть интонации голоса. Это могут быть смысловые интонации, когда мы изменяем голос для выделения определенной части информации. Возможны и интонации, в которых сквозит наше отношение к собеседнику.

Экстралингвистика изучает различные несмысловые включения в речь. Например, паузы, которые дают возможность включиться в диалог собеседнику или хотя бы обдумать сказанное, пауза помогает услышать себя и собеседника, воспринять и обдумать его слова.

В *визуальном общении* используется специфическая знаковая система – это «контакт глазами». Взгляд партнера, например, может быть: а) деловым, если не опускается ниже глаз другого человека, сосредоточен в районе лба, б) социальным, если он направлен на символический треугольник на лбу партнера, расположенный на уровне глаз и в области рта; в) интимный, проходящий через линию глаз и опускающийся над другие части тела, г) взгляд искоса используется для передачи интереса или враждебности.

Интерактивная сторона заключается в организации взаимодействия между общающимися индивидами, т.е. в обмене не только знаниями, идеями, но и действиями. Возможные виды взаимодействия обычно делят на две противоположные группы: позитивные (кооперация, согласие, приспособление, ассоциация) и негативные (конкуренция, конфликт, оппозиция, диссоциация). В первом случае взаимодействие способствует организации совместной деятельности. Во втором – создает на ее пути препятствия.

Поведение людей, например, в конфликтных ситуациях обусловлено их предрасположенностью к ним и осуществляется в следующих формах. *Соперничество* – как стремление добиться удовлетворения собственных интересов за счет и в ущерб другому человеку. *Приспособление* – принесение в жертву собственных интересов ради интересов другого человека. *Компромисс* – означает взаимное согласие и уступки. *Избегание* – для него характерно отсутствие как стремления к кооперации, так и стремления к достижению собственных целей. *Сотрудничество* – предполагает нахождение альтернативы, удовлетворяющей интересы обеих сторон.

Оригинальный подход к описанию взаимодействия представлен в транзактном анализе Э. Берна – направлении, предлагающем регулировать позиции участников взаимодействия (Родитель, Взрослый, Ребенок) и учитывать характер ситуации и стиль взаимодействия.

Перцептивная сторона общения означает процесс восприятия друг друга партнерами по общению и установления на этой основе взаимопонимания. Каждый из участников общения, кроме передачи послания, является преемником ответной информации. Функция восприятия является очень значимой при организации процесса общения. Особое значение перцептивная сторона приобретает в условиях первого контакта. Первое восприятие создает первое впечатление, которое часто является определяющим при последующих контактах, особенно в своем эмоциональном проявлении.

Перцептивная сторона общения во многом определяет, адекватно или неадекватно будет формироваться мотивация последующего общения. В качестве механизмов социальной перцепции выделяют: идентификацию, рефлексивную и эмпатию. *Идентификация* обозначает отождествление, уподобление себя другим. Идентификация себя с собеседником означает, во-первых, объединение себя с ним на основе установившейся эмоциональной связи и включение в собственный мир принятых его норм и ценностей, во-вторых, это представление, видение человеком своего собеседника как продолжение самого себя (проекция), наделение его своими особенностями – чертами, чувствами, желаниями; в-третьих, постановка себя на место собеседника, что проявляется в виде погружения, перенесения себя в пространство, обстоятельства партнера и приводит к его лучшему пониманию.

Эмпатия позволяет принять во внимание линию поведения другого человека. На основе эмоциональной оценки человека формируется отношение к нему: симпатия, если возникает положительный образ другого, антипатия – отрицательный.

Под *рефлексией* в социальной психологии понимается осознание действующим индивидом того, как он воспринимается партнером по общению. Рассмотренные механизмы взаимопонимания позволяют перейти к анализу самого процесса познания людьми друг друга с точки зрения изучения содержания межличностной перцепции (анализ ее механизмов, сопровождающих ее эффектов).

В перцепции возможны ошибки восприятия, в основе которых лежат такие эффекты, как эффект «ореола», эффект «новизны и первичности», эффект «стереотипа восприятия». Эффект «ореола» – это своеобразное «клеймо» на образе человека, мешающее видеть его действительное поведение. Поэтому во время общения путем приписывания формируется установка на ранее существовавший образ и искажается восприятие. Эффект «первичности» возникает при восприятии незнакомого человека и зависит от порядка и значимости представления информации для оценки личности. Ранее доведенная информация играет решающую роль при восприятии.

При восприятии знакомого человека действует эффект «новизны», и последняя, новая информация, противопоставленная ранее высказанной, оказывается наиболее значимой. Ошибочное восприятие связано и со стереотипами. Они возникают в силу недостаточного опыта и информации и существуют в виде устойчивого образа. В результате возникает упрощенный подход и предубеждение к людям. Существуют стереотипы восприятия профессий, этнические стереотипы и другие социальные стереотипы.

Таким образом, эффективное общение людей предполагает обмен информацией, организацию взаимодействия и взаимопонимание. Люди, являясь активными субъектами социального управления и иного взаимодействия, должны не только развивать свои коммуникативные качества, то есть владеть технологией и конкретными техниками общения, но и способствовать оптимизации их у собеседников.

Стратегии общения рассматриваются в зависимости от того, какое общение мы имеем в виду: 1) открытое или закрытое; 2) монологическое или диалогическое; 3) ролевое (исходя из социальной роли) или межличностное. Также может быть использована и другая типология, отражающая комплексный или, наоборот, очень специфический подход.

Открытое общение предполагает желание и умение выразить полно свою точку зрения и готовность учесть позиции других. Закрытое общение связано с нежеланием либо неумением 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 выспрашивание» – это полузакрытая 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».

В зависимости от содержания, целей и средств можно выделить деловое, личностное и целевое общение. Деловое общение присутствует в совместной деятельности и направлено на повышение ее качества и продуктивности. Деловое общение сосредоточено на том, чем заняты люди, а личностное связано с психологическими проблемами внутреннего мира человека, например с познанием себя и себе подобных, отношением к другим людям, к тому, что происходит вокруг и т.д. Целевое общение служит средством удовлетворения специфических потребностей, в том числе потребности в общении с людьми.

Особое место в ряду многообразия видов общения занимает педагогическое общение. *Педагогическое общение* – это общение между преподавателем и обучаемым или воспитанником, между родителями и их детьми. Оно направлено на создание благоприятного психологического климата, достижение оптимального состояния учебно-воспитательного процесса и эффективное достижение педагогической цели. Здесь особое место и роль принадлежит педагогу. Он должен владеть искусством, мастерством педагогического общения.

Контрольные вопросы

1. Дайте общую характеристику общения.
2. Какова структура общения?
3. Как осуществляется эффективная коммуникация?
4. Какова роль общения в педагогическом процессе?
5. Чем характеризуется деловое общение?
6. Вербальное и невербальное общение, их роль в процессе общения.
7. Общение как средство обучения и воспитания.

Литература

1. Андреева Г.М. Социальная психология. – М., 1980. – С. 69–136.
2. Бойко В.В. Энергия эмоций в общении. – М., 1996. – С. 132–153.
3. Кузин Ф.А. Культура делового общения. – М., 1998. – С. 5–150.
4. Лисенкова Л.Ф. Психология и этика деловых отношений. – М., 1999. – С. 215–249.
5. Майерс Д. Социальная психология. – СПб., 1997. – С. 310–353.
6. Самыгин С.И., Столяренко Л.Д. Менеджмент персонала. – Ростов-на-Дону, 1997. – С. 309–414.
7. Социальная психология: Хрестоматия / Сост. И.В. Доронина. – Новосибирск, 1999. – С. 70–146.
8. Петрушин В.И. Психология менеджмента. – М., 1996. – С. 30–74.
9. Реан А.А., Коломинский Я.Л. Социальная педагогическая психология. – СПб., 1999. – С. 265–376.

Тема 8. ПСИХОЛОГИЯ МАЛЫХ ГРУПП

Классификация малых групп. Групповая динамика. Социометрическая структура группы. Стиль руководства малой группы в зависимости от этапа ее развития. Группа и команда. Формирование системы ценностей в малой группе. Социально-психологический климат в группе.

Социальные группы принято разделять на большие и малые. *Большие социальные группы* представлены государствами, нациями, народностями, партиями и т.д., а также общностями, выделяемыми по профессиональным, экономическим, религиозным, культурным, образовательным, возрастным и другим разнообразным признакам.

Но основным проводником влияния общества и больших социальных групп на индивида является малая группа, где человек реализует себя при выполнении определенной профессиональной или управленческой деятельности.

Малая группа – это относительно небольшое число непосредственно контактирующих индивидов, объединенных целями и задачами. Г.М. Андреева сводит определение малой группы к следующему: «Под малой группой понимается немногочисленная по составу группа, члены которой объединены общей социальной деятельностью и находятся в непосредственном личном общении, что является основой для возникновения эмоциональных отношений, групповых норм и групповых процессов».

Группа, достигшая в процессе совместной деятельности высокого уровня развития, называется *коллективом*.

Признаки малой группы:

1. Пространственное и временное соприкосновение людей дает личный контакт, включающий интерактивные, информационные и перцептивные аспекты общения.
2. Наличие постоянной цели совместной деятельности, что цементирует группу в единое целое.
3. Наличие организующего начала (лидерство).
4. Разделение и дифференциация персональных ролей (активность разнородна).
5. Эмоциональные отношения между членами группы, влияющие на активность, формируют межличностные связи в группе.
6. Выработка специфической групповой культуры – нормы, правила, стандарты как признаки групповой целостности.

В среде малой группы могут выделяться референтные группы, выполняющие:

- а) функцию социального сравнения – источник положительных и негативных образцов;
- б) нормативную функцию – источник норм, к которым человек стремится приобщиться.

Феномены влияния в группах:

1. *Фасилитация* – усиление энергии в присутствии других людей.
2. *Конформность* – подверженность групповому давлению и изменение поведения под влиянием других. Конформизм – сознательная уступчивость мнению большинства группы во избежание конфликта:

- а) личная конформность – человек соглашается и изменяет свое мнение;
- б) демонстративное согласие – в глубине сохраняет свое собственное мнение – внешняя конформность.

Конформизм зависит от:

- характеристики человека;
- возраста – высокий в подростковом и юношеском возрасте, после 25 лет на постоянном индивидуальном уровне;
- пола – у женщин выше, чем у мужчин;
- профессии;
- размера группы – возрастает до определенного предела, потом не растет, при разрушении группового мнения человек более смело сопротивляется групповому давлению;
- от взаимоотношений человека и группы.

3. *Групповая нормализация* – формирование усредненного группового стандарта-нормы.
4. *Экстремизация* – «сдвиг к риску», решение группы более рискованное, чем индивидуальное.
5. *Проблема подчинения авторитету* – повиновение лицу с более высоким статусом: социальное наказание усиливает тенденцию к подчинению, даже если указания противоречат закону, нравственности (феномен «диффузии ответственности» или «атрибуции ответственности» – предписывание ее другому лицу, а не себе).

6. *Влияние меньшинства.* Меньшинство влияет, когда оно принято в группе и входит в состав группы, имеет возможность открыто высказывать свою позицию. Если меньшинство получает официальную власть, пересмотр позиции происходит быстрее.

Следует также учитывать основные параметры группы, особенности групповой динамики. *Групповая динамика* – это совокупность внутригрупповых социально-психологических процессов и явлений, характеризующих весь цикл жизнедеятельности малой группы и его этапы: образование, функционирование, развитие, стагнацию, регресс, распад. К таким процессам относят: 1) руководство и лидерство; 2) принятие групповых решений; 3) выработку групповых мнений, правил и ценностей (нормообразование); 4) формирование функционально-ролевой структуры группы; 5) сплочение; 6) конфликты; 7) групповое давление и другие способы регуляции поведения.

Всю совокупность параметров малой группы можно разделить на собственные характеристики группы и характеристики, определяющие положение индивида в группе.

К первым относятся: композиция группы, структура, групповые процессы. *Композиция группы* (ее состав) – это совокупность характеристик членов группы (численность группы, ее возрастной или половой состав, национальность, социальное положение и т.д.).

Структура группы рассматривается с точки зрения тех функций, которые выполняют отдельные члены группы, а также с точки зрения межличностных отношений в ней. Выделяют структуру предпочтений (социометрическая структура), власти и коммуникаций.

Социометрическая структура – это совокупность соподчиненных позиций членов группы в системе внутригрупповых межличностных предпочтений. То есть это система предпочтений и отвержений, симпатий и антипатий между членами группы. С помощью социометрической методики Дж. Морено можно определить положение конкретного члена в группе, например, отличить позицию лидера от позиции «популярных» членов группы, выделить «отверженного» или «изолированного» индивида. А также определить наличие устойчивых групп межличностного предпочтения (неформальные группы), сплоченность.

Структура власти в малой группе – это система взаиморасположений членов группы в зависимости от их способности оказывать влияние в группе. Социальная власть реализуется в группе через феномен лидерства и руководства. Лидерство представляет собой психологическую характеристику поведения определенных членов группы, подразумевает спонтанно возникающее внутри группы психологическое влияние одного члена группы на других (неформальное влияние). Лидер – это человек, который ведет за собой это лицо, имеющее авторитет и право на влияние и оценку. Руководство является социальной характеристикой отношений в группе, прежде всего с точки зрения распределения ролей управления-подчинения – формальное влияние. Руководитель осуществляет социальное управление и влияние на основе правовых полномочий и норм.

Основным инструментом психологического влияния руководителя на группу является его авторитет. Мера авторитетности руководителя определяет ряд психологических характеристик: личностные особенности, организаторский и мотивационный потенциал, ценности личности и наиболее существенный фактор – стиль управления, реализуемый руководителем. *Стиль управления* – это система приемов воздействия на подчиненных (авторитарный, демократический, попустительский и др.).

Существует многообразие стилей лидерства, которые характеризуются привлечением определенных средств для управления малой группой, для организации эффективного воздействия на людей, находящихся в подчинении. Можно выделить две основные классификации:

- по критерию стремления к доминированию – жесткий (авторитарный), мягкий (либеральный) и партнерский (демократический);
- по критерию направленности – на достижение высоких результатов в деятельности организации и на реализацию сугубо личных целей (самоутверждение, компенсирование личных комплексов, обогащение).

Жесткий стиль (автократический, директивный, административный) – волевой, самовластный; форма принятия решения – единоличная, руководитель не принимает другого мнения, отличающегося от его точки зрения; склонен к административным способам управления, бывает резким, держит дистанцию с подчиненными. Такой руководитель сам определяет производственные задачи и методы их решения, осуществляет постоянный контроль за выполнением работы.

В сложных и стрессовых ситуациях, в которых необходимо проявить власть и подчинение, жесткий стиль более эффективен. Также данный стиль результативен в организациях с четкой дисциплиной и жесткой структурой иерархии, а также при значительном разрыве в уровне профессионализма руководителя и подчиненных.

Жесткий стиль неэффективен в научно-исследовательских коллективах, где от сотрудников требуется определенная свобода и творчество. При обсуждении спорных проблем, когда необходимо найти нестандартное решение, жесткий стиль лучше не применять, поскольку любое давление руководителя на подчиненных может исключить из продуктивного поиска большинство участников дискуссии. Жесткий стиль желательно не применять в работе с молодыми специалистами и людьми чувствительными, щепетильными, неуверенными в своих деловых качествах.

При излишне авторитарном стиле существует опасность возникновения конфликтов в коллективе и повышенной текучести кадров, даже в условиях имеющихся свободных рук на рынке труда. В коллективе заметно уменьшается активность подчиненных, формируется пассивное, безразличное подчинение или, наоборот, активное сопротивление, протест и отказ от работы. От жесткого руководителя часто уходят наиболее творческие сотрудники, не признающие излишнего контроля за своей деятельностью. Существует и еще одна опасность при реализации неумеренно жесткого стиля управления: при единоличном принятии решения возможен односторонний учет факторов и грубые ошибки в прогнозировании последствий.

Мягкий стиль управления (либеральный, свободный, благодушный, невмешательство) проявляется в том, что руководитель предоставляет полную свободу своим подчиненным, они сами выбирают направление работы, формулируют производственные задачи и находят способы их решения.

Мягкий стиль применим исключительно в коллективах с высоким творческим потенциалом и при отлаженном, стабильном производственном процессе. При неумелом применении данного стиля управления возможен полный развал работы и распад коллектива. Иногда в таких случаях коллектив как саморегулирующаяся система выдвигает своего лидера (как правило жесткого и волевого), способного осуществлять реальное руководство.

Партнерский стиль управления (демократический, коллективный) – руководитель осуществляет преимущественно коллегиальное управление, принятие решения осуществляется в форме «снизу вверх», при которой сначала собираются мнения руководителей низшего звена, а затем на их основе вырабатывается решение на высших этажах власти. Руководитель эффективно использует механизмы самоуправления в своем коллективе и умеет использовать в качестве партнера неформального лидера, имеющего противоположные ему деловые качества.

Руководитель партнерского склада предпочитает формулировать задания в виде постановки общей задачи или общего направления, при этом сам подчиненный составляет перечень конкретных задач и выбирает методы и способы их решения. В коллективе, который работает под началом такого руководителя, всегда имеется активный критик, фиксирующий ошибки, и сотрудник, предлагающий способы устранения выявленных ошибок.

Партнерский стиль успешно применим в научно-исследовательских и творческих коллективах, а также при наличии высокого, неоспоримого авторитета руководителя в работающей команде. Такой руководитель часто держится в своем коллективе не как начальник, а как партнер, соратник, а группа сотрудников выступает в качестве единомышленников.

В настоящее время становится актуальным понятие «команда». *Команда* – это группа людей, имеющих общие цели, взаимодополняющие навыки и умения, высокий уровень взаимозависимости и разделяющих ответственность за достижение конечных результатов. Главным отличием команд от традиционных формальных рабочих групп является наличие синергетического эффекта.

Далеко не каждую группу администраторов можно назвать управленческой командой, так как понятие «команда» включает в себя ряд особенностей, присущих только ему. Под *управленческой командой* подразумевается группа работников, для совместной деятельности которых характерны следующие признаки: каждому члену группы ясны планы лидера, устремления членов команды согласуются между собой, руководитель этой группы ориентирован на достижение единой цели, члены команды помогают друг другу, так как знают, что их поведение влияет на эффективность работы каждого, обязанности в команде четко распределены, управленческая команда имеет высокий авторитет у подчиненных, каждый член команды вовлекается в процесс принятия решений и т.д.

Управленческая команда – это целостная структурная единица, которая определяет стратегию деятельности организации в целом, она является связующим и управляющим звеном в коллективе. Члены ее всегда должны учиться, иначе она перестает развиваться. Умение обучаться создает для такой группы возможность размышлять над своим опытом и адаптировать методы и взаимоотношения других фирм на основе того, что для нее действительно, а что нет.

Ценностно-ориентированное единство – показатель сплоченности членов группы. Этот показатель выступает в качестве основной характеристики внутригрупповых связей и отношений. Он отражает

степень совпадения мнений, оценок, позиций членов группы по отношению к наиболее значимым вопросам. Однако сплоченность не предполагает полной нивелировки индивидуальностей членов группы. Разносторонность вкусов и эстетических ценностей членов группы не препятствует сохранению их сплоченности.

Ценностно-ориентированное единство в команде – это прежде всего сближение оценок в нравственной и деловой сферах, в подходе к целям, задачам и ценностям значимой совместной деятельности, к которым можно отнести: гордость за свою организацию; стремление к достижению ее целей; заботу о прибыльности всех дел; коллективный труд; планирование работы; контроль за результатами; профессиональный рост; положительное отношение к нововведениям; внимательное отношение к клиентам; честность.

Успешно функционирующая управленческая группа руководствуется определенной системой ценностей. Руководство и управление в современной мобильной организации заключаются в определении и уточнении системы ценностей.

Таблица 8.1

Основные различия между группами и командами

Группа	Команда
Имеет назначаемого сильного лидера	Роль лидера переходит от одного члена к другому
Индивидуальная подчиненность	Индивидуальная и взаимная подчиненность (каждый подчиняется каждому)
Цель та же, что и у организации	Специфическое видение или цель
На выходе – продукты индивидуального труда	На выходе – продукты коллективного труда
Встречи «необходимы и достаточны»	На встречах ведутся не ограниченные по времени дискуссии и решаются все проблемы
Эффективность измеряется косвенным образом в виде влияния на бизнес (на финансовые показатели, например)	Эффективность измеряется непосредственно в виде оценки коллективной работы
Каждый член группы имеет собственный круг общения, принимает самостоятельные решения, выполняет особые рабочие задания	Совместные общение, принятие решений и рабочие задания

Для эффективной работы в команде могут быть представлены следующие роли.

Председатель. *Функции:* впитывает все возможные мнения и принимает решения; *свойства:* умеет слушать, хорошо говорит, логичный, решительный; *тип:* спокойный, стабильный тип личности, нуждается в высокомотивированной группе.

Четко формулирует цели, хорошо выполняет функции ведущего во время дискуссий. Осуществляет анализ содержания всех индивидуальных деятельностей в общее целое (работает в тесном контакте с организатором). Способствует эффективному принятию решений. Имеет хорошие коммуникативные навыки; социальный лидер.

Недостатки: может производить впечатление человека, склонного к манипуляциям. Склонность к переложению своих обязанностей на других. Может приписывать себе заслуги всей команды.

Формирователь. *Функции:* лидер, соединяет усилия членов группы в единое целое; *свойства:* динамичный, решительный, напористый; *тип:* доминирующий экстраверт, нуждается в компетентной, умелой группе.

Постоянная ориентированность на решение поставленной задачи; стимулирует работу всей команды. Способствует реализации принятых решений; побуждает сотрудников работать интенсивнее. Энергичность, стремление к превосходству и работе с полной отдачей сил.

Недостатки: легко переходит в состояние раздраженности. Импульсивность и нетерпеливость. Нетерпимость к нечетким формулировкам и нерешительности в поведении. Результат любой ценой.

Председатель и формирователь – два противоположных подхода к общему управлению группой.

Генератор идей. *Функции:* источник идей; *свойства:* ум, богатое воображение, креативность; *тип:* нестандартная личность, нуждается в мотивированном окружении, которое будет воспринимать его идеи.

Ориентирован на новые решения, интеллектуально активный, обладающий большим инновационным потенциалом. Творческая направленность, богатое воображение, неординарность мышления. Стремление к новаторству. Источник оригинальных идей для команды.

Недостатки: психологическая неустойчивость. Недостаточность опыта межличностного общения. Может долго задерживаться на рассмотрении «интересных идей».

Оценщик идей (критик). *Функции:* анализ и логические выводы, контроль; *свойства:* аналитичность, интеллектуальность, эрудированность, «якорь группы», возвращает к реальности; *тип:* рассудительный, волевой тип личности, нуждается в постоянном притоке информации и новых идей. Ориентирован на целостное восприятие ситуации, выделение ее составных частей, установление взаимосвязей, выделение приоритетов.

Исповедует беспристрастный критический анализ ситуации. Стратегический подход и проницательность в оценках. Точность суждений, стремление рассматривать все возможные варианты решения.

Недостатки: недооценка факторов стимулирования и воодушевления. Недостаточность вдохновения и творческого воображения. Способность сбивать других, подавляя их инициативу.

Организатор работы. *Функции:* преобразование идей в конкретные задания и организация их выполнения; *свойства:* организатор, волевой, решительный; *тип:* волевой тип личности, нуждается в предложениях и идеях группы.

Претворяет идеи в практические действия. Превращает решения в легко выполнимые задания. Вносит упорядоченность в деятельность команды.

Недостатки: недостаточная гибкость. Неприязнь к фантастическим идеям. Неприязнь к частым изменениям планов.

Организатор группы. *Функции:* способствует согласию группы, улаживает разногласия, знает потребности, проблемы членов группы; *свойства:* чувствительность, дипломатичность, доброта, коммуникативность; *тип:* эмпативный и коммуникативный тип личности, нуждается в постоянном контакте со всеми членами группы.

Способствует гармонизации отношений в команде и устранению разногласий. Внимательно выслушивает собеседника; опирается на мнения других. Чуткость, отсутствие чрезмерной самоуверенности.

Недостатки: нерешительность в кризисных ситуациях. Стремление избегать обострения ситуаций. Может воспрепятствовать совершенствованию действий в решающий момент.

Исследователь ресурсов. *Функции:* связующее звено с внешней средой; *свойства:* общительный, увлекающийся, энергичный, привлекательный; *тип:* «напористый экстраверт», нуждается в свободе действий.

Владение искусством проведения переговоров, разнообразие контактов. Талант импровизатора, изучает благоприятные возможности. Энтузиазм, коммуникабельность.

Недостатки: теряет интерес по мере угасания энтузиазма. Перескакивает от одной задачи к другой. Нуждается в повышенном внешнем давлении.

Завершитель. *Функции:* побуждает группу все делать вовремя и до конца; *свойства:* профессиональная педантичность, обязательность, ответственность; *тип:* педантичный тип личности, нуждается в групповой ответственности, обязательности.

Усердие и добросовестность. Следит за тем, чтобы задания выполнялись полностью. Отслеживает своевременность выполнения заданий.

Недостатки: чрезмерная обеспокоенность состоянием дел. Склонность к внутренним переживаниям. Нежелание перепоручать свои обязанности. Неприятие несерьезного отношения к его обязанностям со стороны других.

Чтобы управленческая команда была эффективна, нужно, чтобы все эти роли выполнялись членами группы, чтобы они взаимно дополняли друг друга (иногда один член группы может выполнять две и больше ролей). Ценность всех членов команды одинакова и не зависит от того, какую из перечисленных функций они выполняют. Нет плохого и хорошего игрока, нет важного и неважного по функциям. Нужно принимать во внимание эти различия: «председатель» не выработает идеи, «генератор идей» не проведет собрания. Достичь баланса в команде можно тогда, когда все роли распределены.

Положение руководителя часто связано с особыми полномочиями – властью, распространяющейся часто не только на выполнение функциональных обязанностей, но и на получение возможности личного самоутверждения. В связи с низкой эффективностью установки руководителя на личное самоутверждение наметилось осознанное стремление ряда руководителей преимущественно на достижение общего успеха и появление лидеров новой формации – стратегических руководителей. Для таких руководителей характерно проявление сильного желания реализовывать преобразования с целью улучшения деятельности своей фирмы или организации, а не удовлетворения своих личных желаний. Руководитель, имеющий ориентацию на достижение общего успеха, принципиально иначе

проявляет себя на работе и строит свои взаимодействия с подчиненными. Как правило, он более демократичен относительно внешних атрибутов власти. В своих сотрудниках он ценит в первую очередь их профессиональные и деловые качества, подчеркивает свое уважение к ним. Такой лидер руководствуется целями деятельности и способен перешагнуть через собственное самолюбие, если этого требуют интересы общего дела.

Стратегический руководитель проявляет способность:

- схватывать дальнюю перспективу и выявлять общие закономерности в развитии событий;
- определять необходимые новшества, которые могут принести в будущем принципиальное улучшение деятельности организации;
- к разработке проекта и программы нововведения, четкому планированию конкретных задач;
- вселить в своих сотрудников воодушевление и энергию в инновационном процессе.

В практике управления часто применяется принцип дополнительности: жесткие и сильные руководители, как правило, в свои заместители выбирают мягких и уступчивых людей. И наоборот, люди с мягким характером, но имеющие формальный статус первого лица в учреждении, часто опираются на «теневого» лидера, характеризующегося сильной волей и решительностью. По-видимому, жесткий лидер нуждается в эмоциональной поддержке, которую может осуществлять для него мягкий, чувствительный человек. Податливый и послушный партнер, который склонен приспособливаться в жизни и на работе, может искренне восхищаться своим лидером, преодолевающим препятствия, что для последнего очень важно как подкрепление его достоинств и силы.

Кроме того, жесткий человек более уязвим со стороны человеческих отношений: он решителен в деловых моментах и часто резок с людьми. Он может легко пойти на конфликт даже в тех случаях, когда это не является необходимым. У сильного лидера часто в меньшей степени развита интуиция относительно скрытых человеческих мотивов, поскольку он больше активно действует и меньше наблюдает и анализирует. Он может больше полагаться на свое мышление и рациональность и отвергать нечто непонятное для него: предвидение, предчувствие и прогнозирование на основе только ощущений. В этом случае принятие во внимание и другого способа познания действительности – интуитивного – расширяет интеллектуальные и функциональные возможности активного лидера и компенсирует его недостатки. Он становится менее уязвимым и более успешным.

Если руководитель обладает мягким характером, то почти с полной уверенностью можно говорить о том, что в организации рядом с ним присутствует жесткий «теневого» лидер. Чаще всего он имеет высокий формальный статус, поскольку он всегда стремится к официальному признанию своих заслуг. Жесткий «теневого» лидер выступает в качестве опоры и стержня для мягкого первого руководителя. Чаще всего именно он осуществляет принятие важных решений, а управляющий только визирует их. Именно второй лидер осуществляет кадровые перестановки и выбирает направление деятельности фирмы, а первый только публично высказывает эти идеи на совещаниях.

В настоящее время в условиях системного кризиса особенно остро стоит проблема управления социально-психологическим климатом в коллективах.

Благоприятный психологический климат коллектива не только повышает эффективность труда, но и существенно снижает уровень конфликтности сотрудников, способствует созданию доброжелательной обстановки взаимопомощи. Это положительно сказывается на раскрытии творческого потенциала личности в процессе профессиональной деятельности.

Социально-психологическим климатом называют эмоционально-психологический настрой, который складывается в коллективе в процессе трудовой деятельности и проявляется в тех взаимоотношениях, которые устанавливаются между сотрудниками на основе объективных условий и субъективных взаимосвязей между ними.

Формирование благоприятного социально-психологического климата в коллективе является важным резервом повышения эффективности их деятельности. На состояние климата в коллективе влияют *мегафакторы*, отражающие социально-психологический и экономический фон нашего общества и *локальные психологические факторы*, где важная роль принадлежит руководителям, их авторитету, психолого-педагогическим умениям. Наиболее значимыми мегафакторами являются:

- психологический климат общества в целом;
- микросоциальные условия жизнедеятельности (территориальное размещение, климатические условия, степень автономности и др.).

Очевидно, что мегафакторы, связанные с состоянием общества в целом, вряд ли могут быть изменены или скорректированы руководителем подразделения или службы аппарата управления. Также нет возможности влиять на кадровые назначения руководителей высокого уровня управления.

К важнейшим локальным психологическим факторам, влияющим на социально-психологический климат коллектива органов управления, относятся групповая динамика, моральные нормы, недостатки стиля руководства, неудовлетворенность трудом, психологическая несовместимость, несовместимость ролевых функций. Поэтому одним из возможных путей управления социально-психологическим климатом может стать путь, связанный с применением в процессе управления методов психологического воздействия. Основные методы психологического воздействия, которые могут стабилизировать и улучшить социально-психологический климат, заключаются во влиянии на эти параметры группы.

1. *Численность группы, коллектива.* С ростом численности коллектива эффективность деятельности может возрасть за счет включения в решение новых задач, образования новых форм взаимодействия, но только до определенного предела. С течением времени однородные коллективы начинают как бы лихорадить. В них образуются отдельные группы, объединенные на конфронтационной основе по отношению к другим. Коллектив начинает самопроизвольно делиться на неформальные группы. Управляемость при этом резко снижается, существенно ухудшается и психологический климат, увеличивается число недельных конфликтов.

Группы численностью до 15 человек, как правило, длительное время обладают свойством целостности. Если же численность больше 15 человек, то имеет место тенденция к самопроизвольному делению, причем между группами часто складываются неблагоприятные отношения. Поэтому если коллектив по своей численности значительно превышает 15 человек, необходимо провести структуризацию, организовав более мелкие подразделения с нормативно установленными отношениями. Это благоприятно скажется на психологическом климате.

2. *Время совместной трудовой деятельности.* Этот показатель тесно связан с формированием традиций, устойчивых норм поведения, поэтому чаще всего он положительно влияет на сплоченность и организованность. Однако в этом случае зависимость не однозначная, а «куполообразная». Поэтому в коллективах, длительное время работающих со стабильным кадровым составом, со временем формируются негативные психологические барьеры к инновациям. Следовательно, целесообразно периодически «вливать свежие силы» в такие коллективы (примерно 6–7% ежегодно).

3. *Автономность группы, коллектива.* Изоляция отрицательно сказывается на сплоченности коллектива. Волевое сужение круга общения, контактов приводит к состоянию психического насыщения, которое неизбежно связано с отрицательными эмоциями и переживается очень тяжело. Поэтому для улучшения психологического климата необходим выход за рамки чисто групповых отношений и контактов. Это может проявляться в обмене опытом, периодической учебе кадров, приглашении консультантов, советников из других организаций.

4. *Половозрастная структура коллектива.* В однородных коллективах, как правило, очень сложный психологический климат из-за чрезмерной конкуренции и примерно равного социального статуса работающих. В неоднородных коллективах спектр отношений и общения существенно богаче (уважение к старшим, повышенное внимание к женщинам со стороны мужчин, опора на энергичную молодежь и т.п.). К тому же в таких коллективах происходит естественное кадровое движение, что исключает застой или чрезмерное соперничество между сотрудниками. Все это улучшает психологический климат.

5. *Неформальная структура в коллективе.* Неформальная структура в коллективе имеет своих «лидеров», «ведомых», «сотрудничающих» (по стилям их взаимодействия в группе). Ее появление в основном носит конфронтационный характер по отношению к руководству, в результате чего возникают конфликты, коллектив как бы «замыкается на собственные разборки». От этого страдает дело. В идеальном случае формальная и неформальные структуры должны совпадать, официальный руководитель должен быть еще и лидером неформальным. Если этого не произошло, то необходимо искать контакты с неформальной структурой, воздействуя на ее мотивацию, стремиться расколоть ее, сделать неформальных лидеров своими союзниками, не поручая им ведущих (особенно выборных) должностных функций. В ином случае неформальную структуру необходимо ликвидировать, используя административные методы: структуризацию, изменение штатного расписания, перевод сотрудников в другое подразделение.

6. *Организованность* – это способность коллектива сочетать разнообразные мнения и формы инициативного поведения с единством действий, направленных на достижение коллективных целей. В организованных коллективах всегда благоприятный климат. На организованность коллектива влияет:

- наличие в коллективе авторитетного и полномочного актива;
- единство мнений о руководителе;
- авторитет руководителя;
- степень совпадения формальной и неформальной структур;
- стремление к сохранению коллектива как целого.

Контрольные вопросы

1. Какие виды групп имеют значение в формировании и поведении личности?
2. Что такое социальная роль?
3. Какие социальные роли выражены в вашем поведении?
4. Как формируются стереотипы и предрассудки?
5. Дайте определение понятиям «малая группа», «коллектив»?
6. Какую роль играет социально-психологический климат в успешности деятельности коллектива?
7. По каким признакам можно судить о развитости коллектива, благоприятном социально-психологическом климате?
8. Что такое социальная мотивация?

Литература

1. *Андреева Г.М.* Социальная психология. – М., 1980. – С. 137–262.
2. *Кон К.С.* Социологическая психология. – М.; Воронеж, 1999. – С. 270–357.
3. *Лисенкова Л.Ф.* Психология и этика деловых отношений. – М., 1999. – С. 151–214.
4. *Майерс Д.* Социальная психология. – СПб., 1997. – С. 268–309, 354–397, 433–482.
5. *Реан А.А., Коломинский Я.Л.* Социальная педагогическая психология. – СПб., 1999. – С. 106–222.
6. *Швальбе Б., Швальбе Х.* Личность, карьера, успех. – М., 1993. – С. 34–50.
7. *Шибутани Т.* Социальная психология. – Ростов-на-Дону, 1996. – С. 272–509.

Тема 9. ПЕДАГОГИКА КАК ТЕОРИЯ ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ

Функции и методы педагогики. Основные критерии педагогики: образование, воспитание, обучение, педагогическая деятельность, педагогическое взаимодействие, педагогическая технология и педагогическая задача. Социокультурная среда воспитания и развития личности. Основные понятия дидактики. Дидактика высшей школы: задачи, проблемы, компоненты учебного процесса. Основные компоненты функционального и развивающего учебного процесса высшей школы. Система образования в России и перспективы ее развития.

Педагогика (от греч. *paidagogike* – детоводство) – это наука, изучающая процесс обучения и воспитания личности. В качестве предмета педагогики традиционно было принято считать обучение и воспитание как подготовку ребенка и молодого человека к жизни. Предметом педагогики выступает разработка методических средств, правил и приемов учебно-воспитательной деятельности.

Теоретический аспект педагогики как действительно научной дисциплины заключается в том, что обучение и воспитание не выступают отдельной автономной деятельностью, а являются составной частью системы средств подготовки подрастающего поколения к жизни, развития у него необходимых общественных свойств и качеств. Закономерности обучения и воспитания и их методические основы обуславливаются закономерностями развития и формирования человека как социального существа, а также требованиями, предъявляемыми к нему со стороны общества.

Педагогика исследует проблемы изучения сущности и закономерностей развития и формирования мышления и личности человека. Предмет педагогики содержит также определение целей обучения и воспитания и содержание учебно-воспитательного процесса в детских учреждениях, средней и высшей школе, в процессе организации и проведения последилового обучения. Таким образом, предметом педагогики является исследование сущности развития и формирования мышления и личностных свойств человека и разработка на этой основе теории и методики обучения и воспитания как специально организованного учебно-воспитательного процесса.

К числу самостоятельных педагогических дисциплин относятся: общая педагогика, психопедагогика, история педагогики, преддошкольная и дошкольная педагогика, школьная педагогика, дефектология (сурдо-, тифло-, и олигофренопедагогика), педагогика высшей школы, частные методики преподавания различных предметов в учебных заведениях.

Общая педагогика изучает общие закономерности воспитания и обучения, описывает механизмы данных процессов, устанавливает существенные связи и отношения между процессами психолого-

педагогических воздействий и внутренними процессами развития мышления, эмоционально-волевой сфер и личности учащихся.

Психопедагогика выступает межпредметным направлением, в котором данные психологических теорий обучения и воспитания практически реализуются в ходе процессов обучения и воспитания, в результате чего делаются выводы как об эффективности применяемых педагогических методик, так и о закономерностях развития у детей психических процессов и способностей.

Педагогика высшей школы изучает закономерности развития студентов при организации системы психолого-педагогических воздействий в процессе применения тех или иных методик обучения. В последние годы наиболее популярными в высшей школе становятся активные методы: семинары и коллективные дискуссии, развивающие игры, организационно-обучающие игры, мастерские, супервизорство (индивидуальное обучение и профессиональное воспитание наиболее талантливых студентов). Необходимо отметить, что в современной педагогике все более отчетливо обозначается еще и такое направление, как *педагогика взрослых*, которое позволяет организовывать процесс обучения взрослых, осуществлять воспитательное воздействие в трудовом коллективе и т.д.

Одним из основных методов педагогики, как и психологии, является метод наблюдения. *Педагогическое наблюдение* применяется в ходе любого педагогического исследования. Изучение участников учебно-воспитательного процесса требует от исследователя наблюдательности, умения накапливать и фиксировать фактический материал, относящийся к учебной и воспитательной работе.

При помощи *метода исследовательской беседы* ученый-педагог выявляет отношение учителей и воспитателей и обучающихся и воспитуемых к тем или иным педагогическим фактам и явлениям. В результате создается более глубокое представление о сущности и причинах этих фактов и явлений.

Педагогический эксперимент – это метод проверки и практического подтверждения заранее разработанных теоретических предположений и гипотез в условиях специально организованной педагогической деятельности учителя и учащихся. В зависимости от целевых установок различают констатирующий, созидательно-преобразующий и контрольный эксперименты.

Констатирующий эксперимент проводится в начале исследования и направлен на выяснение состояния дел в школьной практике по изучаемой проблеме.

Созидательно-преобразующий эксперимент имеет следующую структурную модель. Педагог-теоретик разрабатывает гипотезу исследования, а также методику изучения проблемы. Он реализует педагогический эксперимент и проверяет на практике эффективность гипотетического суждения. При этом педагог создает новую развивающую ситуацию для учащихся, с тем чтобы улучшить (или преобразовать в сторону улучшения) процессы их обучения и воспитания. Если результаты оказываются эффективными и гипотеза подтверждается, то полученные данные подвергаются дальнейшему теоретическому анализу и формулируются выводы о методике обучения и воспитания.

Контрольный эксперимент организуется с целью проверки полученных выводов и разработанной методики учебно-воспитательного процесса в условиях массового школьного обучения. Сущность контрольного эксперимента заключается в применении апробированной методики в работе других школ и других педагогов. Если при проведении контрольного эксперимента подтверждаются сделанные выводы, педагог-теоретик, автор первоначально поставленной гипотезы, обобщает полученные результаты, которые становятся теоретическим и методическим достоянием общетеоретического и методического арсенала педагогики.

Большую роль в педагогическом процессе играет *метод, основанный на изучении, теоретическом анализе и обобщении практической работы* лучших школ и учителей, наиболее эффективных в осуществлении обучения и воспитания детей.

Социологические методы исследования (анкетирование, рейтинг, метод экспертных оценок) также позволяют провести педагогическое исследование. С целью изучения эффективности разработанной педагогической методики в массовой средней или высшей школе часто проводят анкетирование – письменный опрос определенного контингента с целью выяснения их мнения относительно некоторого списка поставленных вопросов. При открытом анкетировании вопросы анкеты не имеют готовых ответов, и каждый респондент формулирует ответы в свободной форме. При закрытом анкетировании на каждый поставленный вопрос анкеты предлагаются несколько вариантов ответов, из которых респондент должен выбрать ответ, предпочтительный для себя и отражающий его точку зрения.

Рейтинг (оценивание) – метод исследования, при котором респондентам предлагается оценить то или иное педагогическое явление. При этом в роли респондентов выступают ученики или учителя, наиболее компетентные в данном вопросе. Например, при оценке педагогической эффективности

определенной методики обучения рейтинговому опросу могут быть подвергнуты учителя, а при оценке того, насколько интересна и увлекательна данная педагогическая методика в качестве респондентов, будут выбраны учащиеся.

Метод экспертных оценок в определенной степени близок к методу рейтинга. Содержание метода экспертных оценок состоит в том, чтобы относительно того или иного педагогического явления опросить определенное число лиц, являющихся экспертами в данном вопросе, опытными и признанными специалистами, мнение и точку зрения которых уважают в профессиональном педагогическом сообществе. На основании экспертных оценок педагог-исследователь делает обоснованные выводы относительно педагогической эффективности предлагаемой методики обучения и воспитания.

Методы математической статистики используются для количественного анализа фактического материала, полученного в процессе педагогического исследования. Наиболее часто используются методы расчета процентного соотношения полученных фактов, корреляционного анализа.

Теоретический анализ как метод педагогики является центральным и основным для построения педагогики как науки. В процессе теоретико-методологического анализа происходит поиск общих закономерностей существенных связей и отношений между изучаемыми явлениями. Устанавливаются закономерные соотношения между процессами развития мышления, эмоциональной сферы и личностных качеств детей и примененной методики обучения и воспитания.

Знания по дидактике и их творческое применение во многом направляют формирование педагогического мастерства преподавателя высшей школы. Исторически сложилось так, что относительно роли дидактики в деятельности преподавателя высшей школы имеются разные мнения. Одни считают, что дидактика должна вооружить преподавателя конкретными рекомендациями по конструированию учебного процесса. Другие – что дидактика сковывает творческую самостоятельность преподавателя высшей школы, поскольку все зависит от степени глубины его знаний по дисциплине, которую он преподает, от его педагогического опыта.

По своему происхождению термин «дидактика» восходит к греческому языку, в котором *didaktikas* означает «поучающий», а *didasko* – «изучающий». Впервые ввел его в научный оборот немецкий педагог Вольфганг Ратке (1571–1635 гг.), назвавший свой курс лекций «Краткий отчет из дидактики, или искусство обучения Ратихия». В том же значении употребил это понятие и великий чешский педагог Ян Амос Коменский (1592–1670 гг.), опубликовав в 1657 г. в Амстердаме свой знаменитый труд «Великая дидактика, представляющая универсальное искусство обучения всех всему».

В современном понимании дидактика представляет важнейшую отрасль научного знания, которая изучает и исследует проблемы образования и обучения. Дидактика – теоретическая и одновременно нормативно-прикладная наука.

Дидактические исследования своим объектом делают реальные процессы обучения, дают знания о закономерных связях между различными его сторонами, раскрывают сущностные характеристики структурных и содержательных элементов процесса обучения. В этом заключается научно-теоретическая функция дидактики.

Полученное теоретическое знание позволяет решать многие проблемы, связанные с обучением, а именно: приводить в соответствие с изменяющимися целями содержание образования, устанавливать принципы обучения, определять оптимальные возможности обучающихся методов и средств, конструировать новые образовательные технологии и др. Все это говорит о нормативно-прикладной (конструктивной) функции дидактики.

Предметом дидактики выступает система многообразных отношений: «педагог – студент», «студент – студенты», «студент – учебный материал». Многообразие этих отношений составляет сущность обучения. Вся систему дидактических отношений организует конкретное проявление деятельности тех, кто обучает, и тех, кто обучается. Вне процесса обучения отношение «преподавание – учение» существовать не может, а отношение «ученик – учебный материал» и другие отношения могут осуществляться и вне этого процесса. Познание может происходить и вне обучения, хотя обучения без познания не бывает.

Задача дидактики состоит в том, чтобы описывать и объяснять процесс обучения и условия его реализации; разрабатывать более совершенную организацию процесса обучения, новые обучающие системы, новые технологии обучения.

Дидактика как педагогическая дисциплина оперирует общими понятиями педагогики: «воспитание», «педагогическая деятельность», «образование», «педагогическое сознание» и др. Но как теория образования и обучения дидактика имеет свои специфические понятия. К ним относятся: «обучение»,

«преподавание», «учение», «содержание образования», «метод обучения» и др. Рассмотрим базовые понятия дидактики.

Обучение – это целенаправленное, заранее спроектированное общение, в ходе которого осуществляется образование, воспитание и развитие обучаемого, усваиваются отдельные стороны опыта человечества, опыта деятельности и познания.

Обучение как процесс характеризуется совместной деятельностью преподавателя и обучаемых, имеющей своей целью развитие последних, формирование у них знаний, умений, навыков, т.е. общую ориентировочную основу конкретной деятельности. Преподаватель осуществляет деятельность, обозначаемую термином «преподавание», обучаемый включен в деятельность учения, в которой удовлетворяются его познавательные потребности. Процесс учения в значительной мере порождается мотивацией.

Содержание образования – специально отобранная и признанная обществом (государством) система элементов объективного опыта человечества, усвоение которой необходимо для успешной деятельности в определенной сфере. Содержание образования – тот конечный результат, к которому стремится учебное заведение, тот уровень и те достижения, которые выражаются в категориях знаний, умений, навыков, личностных качеств.

Естественно предположить, что дидактика, в связи с интенсивными интеграционными процессами, оперирует понятиями и из других отраслей знания – «система», «элемент», «структура», «функция», «организация», «формализация» и др.

В дидактических исследованиях можно встретить и такие понятия из психологии, как «восприятие», «усвоение», «мышление», «запоминание» и др. Из кибернетики в оборот дидактики вошли понятия «обратная связь», «динамическая система» и др.

Дидактика находится в стадии обновления и становления ее научной терминологии, и этот процесс нельзя считать завершенным. В дидактике выделяются три функции процесса обучения: образовательная, развивающая и воспитательная. Процесс обучения направлен прежде всего на формирование знаний, умений и навыков, опыта творческой деятельности.

Развивающая функция процесса обучения означает, что во время усвоения знаний происходит развитие обучаемого. Взаимоотношение обучения и развития – один из острейших вопросов в психологии и современной дидактике.

В практике обучения эти функции неразрывно связаны друг с другом, как связаны три процесса: обучение, развитие и воспитание. Они взаимообусловлены, т.е. одно из них является следствием и причиной другого.

Понятия, заимствованные из других наук, отражают отдельные стороны обучения, дают дидактике материал для теоретического осмысления ее собственного предмета исследования. Собственно понятийный аппарат дидактики выступает как упорядоченная система и выстраивается вокруг главных категорий «преподавание» и «учение», выступающих в своем единстве.

Дидактика высшей школы – наука о высшем образовании и обучении в высшей школе – интенсивно развивающаяся отрасль педагогического знания. Необходимость дидактических исследований в области высшего образования вызвана теми проблемами, которые накопила современная высшая школа, а именно:

- дидактическое исследование явления высшей школы;
- выявление закономерностей процесса обучения в высшей школе;
- дальнейшая разработка теории высшего образования;
- конструирование (модернизация) образовательных технологий;
- совершенствование педагогического инструментария и многие другие.

В отличие от общей дидактики, которая в своих исследованиях чаще ориентирована на общеобразовательную школу, дидактика высшей школы призвана поставить на научную основу решение следующих проблем: обоснование специфических целей высшего образования, социальных функций высшей школы, содержания образования, способов конструирования педагогического процесса в высшей школе и осуществления учебной деятельности, определение оптимальных путей, выбор содержания, методов, форм, технологий обучения.

Чтобы понять сущность обучения, необходимо выделить основные компоненты функционирования и развития учебного процесса в высшей школе. Внешне учебный процесс предстает перед нами как совместная деятельность педагога и обучаемых, в ходе которой педагог нацеливает, информирует, организует, стимулирует деятельность обучающихся, корректирует и оценивает ее, а обучаемый овладевает содержанием, видами деятельности, отраженными в программах обучения. Очевиден

двусторонний характер обучения, всегда содержащего взаимосвязанные и взаимообусловленные процессы – преподавание и учение. Но поскольку все виды деятельности всегда предметны, т.е. направлены на усвоение определенного содержания, нетрудно выделить и третий элемент учебного процесса – содержание изучаемого.

Несомненно, обучение – процесс социально обусловленный, вызванный необходимостью воспроизводства человека как субъекта общественных отношений. Отсюда важнейшая социальная функция обучения заключается в формировании личности, соответствующей социальным требованиям. Материалом, источником «создания» личности служит мировая культура – духовная и материальная, отражающая все богатство накопленного человечеством опыта. Каков же состав человеческой культуры, тех источников, которые наполняют содержание личности, а следовательно, определяют и содержание обучения, что и ведет к пониманию его сущности? В отечественной дидактике наиболее признана концепция И.Л. Лернера, который выделил элементы этого содержания:

1. Знания.
2. Установленные и выведенные в опыте способы деятельности.
3. Опыт творчества.
4. Эмоционально-ценностное отношение к изучаемым объектам и реальной действительности, в том числе и отношения к другим людям и самому себе, потребности и мотивы общественной, научной, профессиональной деятельности.

Отсюда, процесс обучения в своей сущности есть целенаправленный, социально обусловленный и педагогически организованный процесс развития («создания») личности обучаемых, происходящий на основе овладения систематизированными научными знаниями и способами деятельности, отражающими состав духовной и материальной культуры человечества.

Овладение знаниями, способами деятельности (умениями) может происходить в двух основных вариантах построения учебного процесса: репродуктивном (воспроизводящем) и продуктивном (творческом).

Репродуктивный вариант включает в себя восприятие фактов, явлений, их последующее осмысление (установление связей, выделение главного и т.д.), что приводит к пониманию. Основное из понятого (исходные положения, ведущий тезис, аргументация, доказательство, основные выводы) студент должен удерживать в памяти, что требует особой (мнемической) деятельности. Запоминание понятого приводит к усвоению материала. Часть материала вполне достаточно довести до уровня овладения, что требует еще одного этапа – применения, использования его либо на уровне репродуктивном, алгоритмическом, либо на уровне поисковом (творческом). Последний этап в вузовском обучении явно недооценивается, что делает процесс овладения знанием незавершенным.

Исходя из этого можно определить логические звенья учебного процесса, который представляется как цепь учебных ситуаций, познавательным ядром которых являются учебно-познавательные задачи, а содержанием – совместная деятельность педагога и обучаемых над решением задачи с привлечением разнообразных средств познания и способов обучения.

Разумеется, задача понимается не в узком методическом, а в широком психолого-педагогическом смысле – как цель, заданная в конкретной ситуации, или как требование, выражающее необходимость преобразования ситуации для получения искомых результатов.

Таблица 9.1

Продуктивный вариант построения учебного процесса

Этап	Вариант построения
Ориентировочный	1. Восприятие или самостоятельное формулирование условия задачи 2. Анализ условия задачи 3. Воспроизведение (или восполнение) задач, необходимых для решения знаний 4. Прогнозирование процесса и результатов, формулирование гипотезы 5. Составление плана (проекта, программы) решения
Исполнительский	6. Попытки решения задачи на основе известных способов 7. Реконструирование плана решения, нахождение нового способа
Контрольно-систематизирующий	8. Решение задачи новыми способами 9. Проверка решения. 10. Введение полученного знания (способа) в имеющуюся у студента систему 11. Выход на новые проблемы

Любая познавательная задача противоречива по своей природе. Она синтезирует достигнутое и нацеливает на овладение еще не познанным, на формирование новых подходов и приемов. Решение и преодоление этого противоречия (между достигнутым и непознанным) вызывает интерес, рождает стремление к деятельности, к активности и является движущей силой учебного процесса. Решается, исчерпывается задача – осуществляется переход к новой задаче, создаются новые условия и отношения, возникает новая учебная ситуация.

Такой может быть схема, модель принципиального движения и взаимодействия основных структурных компонентов учебного процесса в высшей школе. В реальном учебном процессе они «очеловечиваются», пополняются личностным содержанием, действуют через сознание, волю, эмоции, индивидуальности педагогов и студентов.

Мостом, соединяющим теоретические представления с педагогической практикой, служат принципы обучения, они всегда отражают зависимости между объективными закономерностями учебного процесса и целями, которые стоят в обучении. Иными словами, это методическое выражение познанных законов и закономерностей, знание о целях, сущности, содержании, структуре обучения, выраженное в форме, позволяющей использовать их в качестве регулятивных норм педагогической практики.

В последнее время высказываются идеи о выделении группы принципов обучения в высшей школе, которые бы синтезировали все существующие принципы:

- ориентированности высшего образования на развитие личности будущего специалиста;
- соответствия содержания вузовского образования современным и прогнозируемым тенденциям развития науки (техники) и производства (технологий);
- оптимального сочетания общих, групповых и индивидуальных форм организации учебного процесса в вузе;
- рационального применения современных методов и средств обучения на различных этапах подготовки специалистов;
- соответствия результатов подготовки специалистов требованиям, которые предъявляются конкретной сферой их профессиональной деятельности, обеспечения их конкурентоспособности.

Такой процесс вполне естествен, так как дидактические принципы не являются раз и навсегда установленными догмами, они синтезируют в себе достижения современной дидактики и обновляются под их влиянием.

Одна из важнейших проблем дидактики – проблема методов обучения – остается актуальной как в теоретическом, так и непосредственно практическом плане. В зависимости от ее решения находятся сам учебный процесс, деятельность преподавателя и студентов, а следовательно, и результат обучения в высшей школе в целом.

Термин «метод» происходит от греческого слова «methodos», что означает «путь, способ продвижения к истине». В педагогической литературе нет единого мнения относительно роли и определения понятия «метод обучения».

В истории дидактики сложились различные классификации методов обучения.

Таблица 9.2

Классификация методов обучения

Основания	Группы методов
Источник знаний	Словесные, наглядные, практические
Этап обучения	Подготовка к изучению нового, конкретизации, углубления, приобретения умений и навыков, контроля и оценки
Способ руководства	Объяснения педагога, самостоятельная работа
Логика обучения	Индуктивные, дедуктивные, аналитические, синтетические
Дидактические цели (по Ю.К. Бабанскому и В.И. Андрееву)	Организация деятельности, стимулирования и релаксации, проверки и оценки
Характер деятельности обучаемых (по И.Я. Лернеру и М.Н. Скаткину)	Объяснительно-иллюстративный, репродуктивный, проблемного изложения, частично-поисковый, исследовательский

Еще одну классификацию методов по характеру (степени самостоятельности и творчества) деятельности обучаемых. Эту весьма продуктивную классификацию еще в 1965 г. предложили И.Я. Лернер и М.Н. Скаткин. Многие подходы к методам обучения основывались на различии их внешних структур или источников. Поскольку же успех обучения в решающей степени зависит от

направленности и внутренней активности обучаемых, характера их деятельности, то именно характер деятельности, степень самостоятельности и творчества и должны служить важным критерием выбора метода. И.Я. Лернер и М.Н. Скаткин предложили выделить пять методов обучения, причем в каждом из последующих степень активности и самостоятельности в деятельности обучаемых нарастает.

1. *Объяснительно-иллюстративный метод.* Учащиеся получают знания на лекции, из учебной или методической литературы, через экранное пособие в «готовом» виде. Воспринимая и осмысливая факты, оценки, выводы, студенты остаются в рамках репродуктивного (воспроизводящего) мышления. В вузе данный метод находит самое широкое применение для передачи большого массива информации.

2. *Репродуктивный метод.* К нему относят применение изученного на основе образца или правила. Деятельность обучаемых носит алгоритмический характер, т.е. выполняется по инструкциям, предписаниям, правилам в аналогичных, сходных с показанным образцом, ситуациях.

3. *Метод проблемного изложения.* Используя самые различные источники и средства, педагог, прежде чем излагать материал, ставит проблему, формулирует познавательную задачу, а затем, раскрывая систему доказательств, сравнивая точки зрения, различные подходы, показывает способ решения поставленной задачи. Студенты как бы становятся свидетелями и соучастниками научного поиска. И в прошлом, и в настоящем такой подход широко используется.

4. *Частично-поисковый, или эвристический, метод.* Заключается в организации активного поиска решения выдвинутых в обучении (или самостоятельно сформулированных) познавательных задач либо под руководством педагога, либо на основе эвристических программ и указаний. Процесс мышления приобретает продуктивный характер, но при этом поэтапно направляется и контролируется педагогом или самими учащимися на основе работы над программами (в том числе и компьютерными) и учебными пособиями. Такой метод, одной из разновидностей которого является эвристическая беседа, – проверенный способ активизации мышления, возбуждения интереса к познанию на семинарах и коллоквиумах.

5. *Исследовательский метод.* После анализа материала, постановки проблем и задач и краткого устного или письменного инструктажа обучаемые самостоятельно изучают литературу, источники, ведут наблюдения и измерения и выполняют другие действия поискового характера. Инициатива, самостоятельность, творческий поиск проявляются в исследовательской деятельности наиболее полно. Методы учебной работы непосредственно перерастают в методы научного исследования.

Таблица 9.3

Методы обучения (по И.Я. Лернеру и М.Н. Скаткину)

Метод	Вид деятельности	Уровни умственной деятельности ученика	Уровни знаний	Сущность	Усовершенствование
1. Объяснительно-иллюстративный	С помощью учителя (репродуктивный)	I – узнавание	I – знания-знакомства	Традиционное обучение – процесс передачи готовых известных знаний	Программированное обучение
2. Репродуктивный	Сам ученик (репродуктивный)	II – воспроизведение	II – знания-копии		
3. Проблемное изложение	С помощью учителя (продуктивный)	III – применение	III – знание-умение	Проблемное обучение – процесс активного поиска и открытия учащимися новых знаний	Деловые игры
4. Частично-поисковый	Продуктивный – под руководством учителя	III – применение IV – творчество	III – знание-умение IV – знание-трансформация		
5. Исследовательский	Продуктивный без помощи учителя	IV – творчество	IV – знание-трансформация		

Известен подход, в котором удачно обобщен в алгоритме «оптимальный выбор метода обучения» (Ю.К. Бабанский). Он состоит из семи шагов:

1. Решение о том, будет ли материал изучаться самостоятельно или под руководством педагога; если студент может без излишних усилий и затрат времени достаточно глубоко изучить материал самостоятельно, помощь педагога окажется излишней. В противном случае в той или иной форме она необходима.
2. Определение соотношения репродуктивных и продуктивных методов. Если есть условия, предпочтение должно отдаваться продуктивным методам.

3. Определение соотношения индуктивной и дедуктивной логик, аналитического и синтетического путей познания. Если эмпирическая база для дедукции и анализа подготовлена, дедуктивные и синтетические методы вполне по силам для взрослого человека. Они, бесспорно, предпочтительнее как более строгие, экономные, близкие к научному изложению.
4. Меры и способы сочетания словесных, наглядных, практических методов.
5. Решение о необходимости введения методов стимулирования деятельности студентов.
6. Определение «точек», интервалов, методов контроля и самоконтроля.
7. Продумывание запасных вариантов на случай отклонения реального процесса обучения от запланированного.

Дидактика имеет исключительно важное значение для всех, кто работает с людьми, особенно для педагогов, руководителей всех звеньев управления. Применение рассмотренных принципов и методов обучения способствуют более эффективной и слаженной работе любого коллектива. Дидактические знания помогают анализировать зависимости, обуславливающие ход и результаты процесса обучения, устанавливать на этой основе закономерности, действующие в сфере обучения, выбирать методы, организационные формы и средства обучения, наиболее эффективные для осуществления качественной подготовки специалистов.

Контрольные вопросы

1. Что изучает дидактика и какие задачи решает?
2. Назовите принципы обучения. Какое значение они имеют при профессиональной подготовке взрослых?
3. В чем суть концепции обучения И. Лернера? Каковы ее элементы?
4. Каким должен быть результат обучения?
5. В чем отличие репродуктивного процесса обучения от продуктивного?
6. Каковы принципы обучения высшей школы?

Литература

1. Зимняя И.А. Педагогическая психология. – М., 1999. – С. 191–261.
2. Немов Р.С. Психология. – М., 1995. – Т. 2. – С. 220–308.
3. Психология и педагогика / В.М. Николаенко и др. – М.: Инфра-М; Новосибирск: НГАЭиУ, 2001. – С. 135–140.
4. Рабочая книга практического психолога: Технология эффективной профессиональной деятельности. – М., 1996. – С. 132–168.

Тема 10. ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ

Педагогическая технология: понятие, структура. Научные основы педагогических технологий. Технология обучения как система методов, приемов и действий субъекта и объекта в совместной деятельности. Личностно-ориентированные технологии воспитания: когнитивное, социально-нравственное, духовное. Методы педагогического воздействия.

Педагогическая технология – это научно обоснованный выбор характера воздействия в процессе организуемого педагогом взаимодействия со студентами, производимый в целях максимального развития личности как субъекта окружающей действительности. Педагогическая технология есть некоторая проекция теории и методики воспитания на практику воспитания, сфокусированные в одной точке, краткой по времени, едва уловимой по способам, индивидуализированной в силу широчайшего многообразия персональных особенностей личности обучаемого и обучающего.

В энциклопедическом словаре отмечается, что задачей технологии как науки является выполнение физических, химических, механических и других закономерностей с целью определения и использования на практике наиболее эффективных и экономических производственных процессов. Слово «технология», пришедшее к нам от греков, если судить по составляющим его корням, было рассчитано на более универсальное использование технос – искусство, мастерство; логос – учение.

Педагогическая технология выявляет систему профессионально значимых умений педагогов по организации воздействия на воспитанника, предлагает способ осмысления технологичности педагогической деятельности.

Когда педагог строит воздействие на обучаемого, он должен учитывать множество параметров: эмоционально-психологическое состояние, общий уровень культурного и возрастного развития, сформированность отношений, духовное и интеллектуальное развитие и др. В итоге на основе внешних проявлений формируется первоначальное представление о личности, которое во многом определяет характер педагогического воздействия.

Так, внешнюю выразительность как источник познания личности выделяли ученые и философы с древних времен: Гиппократ, Аристотель предлагали использовать мимику и пластику для определения темперамента. Диалоги Сократа с учениками содержат множество примеров искусного прикосновения к личности, когда ему удастся не только повлиять на отношения своих собеседников, но и стимулировать работу мысли, включая их в дискуссию, научить производить самокоррекцию.

Чешский мыслитель-гуманист Я. Коменский тоже занимался проблемой прикосновения к личности ученика: «Можно и нужно каждого учителя научить пользоваться педагогическим инструментарием, только тогда его работа будет высоко результативной, а место учителя самым лучшим местом под солнцем».

Идеи воспитания, высказанные в Античности, в Средневековье, получили свое дальнейшее развитие в трудах педагогов более позднего периода. Основоположник педагогики в России К.Д. Ушинский разработал теорию педагогики, используя законы философии, истории, анатомии, физиологии и других наук.

Расширил горизонты педагогической технологии С.Т. Шацкий, хотя и не пользовался этим термином. Рассуждая о специфике школьных занятий, он отмечал необходимость совершенствования и повышения их воспитательного значения путем «наполнения ценностью» любой деятельности, организуемой на уроке.

В.А. Сухомлинский делал ставку на «индивидуальное своеобразие каждой личности». Всякое воздействие на личность должно развивать ее, поэтому педагогу надо избегать наказания детей, школа и унижение ребенка несовместимы.

В 60-е годы педагогическая технология обретает статус официального существования. Особый вклад в изучение педагогической технологии внесли В.М. Коротков, Б.Т. Лихачев и др. Принципиальные положения эти ученые сформировали в общих правилах применения метода педагогического воздействия:

- сочетание требований с уважением;
- разумность и подготовленность всякого педагогического воздействия;
- доведение этого воздействия до конца.

Дальнейшее развитие педагогической технологии связано с определением компонентов педагогического мастерства: психолого-педагогической эрудиции; профессиональных способностей; педагогической техники. Профессиональный подход рассмотрения этой проблемы говорит о теоретически возможной модели педагога на основе его личных качеств, а также знаний, умений и навыков.

Педагогическая технология как система научного знания должна оптимизировать и обеспечивать воспитательный процесс, который совершается в обществе независимо от воли и желания педагога. Развитие личности не прекращается ни на минуту, и задача педагога заключается в том, чтобы направить воспитательный процесс в сторону «восхождения» личности к человеческой культуре, способствовать самостоятельному освоению опыта и культуры, выработанных человечеством за многие тысячелетия.

Если воспитание – постоянное восхождение к культуре и повседневное воссоздание культуры во всех жизненных актах, то назначением воспитания является формирование личности, которая бы приобрела в процессе развития способность самостоятельно строить свой вариант жизни, достойный человека. Очевидно, что ознакомление с различными вариантами жизненного устройства не исчерпывает проблему воспитания. Таким образом, развитие происходит тогда, когда человек сам, проявляя активность, взаимодействует с миром; характер этой активности определяется субъективно свободным отношением личности; педагогическое влияние должно ориентировать воспитанника на определенное отношение к социальным ценностям; воздействие педагога и весь процесс взаимодействия его со студентом должен производиться на уровне современной культуры и в соответствии с целью воспитания.

Взаимодействие педагога со студентами в высоком значении этого слова предполагает нечто большее, чем взаимное влияние друг на друга. Для осуществления взаимодействия необходимо принятие ими друг друга как равноправных субъектов этого общения. Педагогическое воздействие, выступающее как короткий миг общения или продолжительное влияние, обеспечивает реализацию функций в соответствии с воспитательной целью. При анализе педагогического воздействия следует исходить из его назначения как начального момента взаимодействия.

Реализация этих функций педагогического воздействия обеспечивается педагогической технологией, которая научно обосновывает профессиональный выбор воздействия педагога на

личность в его взаимодействии с миром, формирует у него отношение к этому миру. Сущность педагогической технологии выявляется через систему необходимых и достаточных элементов, связанных между собой и имеющих внутреннюю логику.

Чтобы определить слагаемые педагогической технологии, необходимо ответить на ряд вопросов:

- Какие элементы составляют педагогическую технологию?
- Каково их необходимое и достаточное присутствие?
- В какой взаимосвязи они находятся?
- Каковы общие и специфические функции каждого элемента?

Основными элементами педагогической технологии являются педагогическое общение, оценка, требование, конфликт и информативное воздействие. Среди элементов выделяют в первую очередь педагогическое общение, имеющее направленность на открытие личности в этом процессе через создание психологически комфортных условий.

В соответствии с центральным назначением педагогического воздействия общение выполняет следующие основные функции: «открытие» на общение; «соучастие» в педагогическом общении; «возвышение» в педагогическом общении (как стимулятор).

Педагогическое общение – это общение между преподавателем и обучаемым или воспитанником, между родителями и их детьми. Оно направлено на создание благоприятного психологического климата, достижение оптимального состояния учебно-воспитательного процесса и эффективное достижение педагогической цели. Здесь особое место и роль принадлежит педагогу. Он должен владеть искусством, мастерством педагогического общения.

В качестве ведущих критериев (признаков) оптимального педагогического общения можно считать такие, как высокий авторитет педагога у обучаемых и воспитуемых, основанный на эмпатии, совершенство во владении психологическими технологиями и техниками, опыт, сочетаемый с творчеством во взаимосвязях и отношениях. Руководствуясь этими критериями, можно выделить тип общения, определить его стиль. Наиболее изученным является проявление социально-психологических стилевых особенностей в рамках авторитарного, демократического и попустительского стилей в педагогическом процессе.

Педагогическая оценка, обеспечивающая функции внесения образа на уровне социальной нормы, стимулирования деятельности и коррекции отклонений, возможна на фоне воплощения оценки. Она предполагает оценивание проявляемого качества, но не личности в целом. Оценить – значит установить степень, уровень, качество чего-нибудь. Учитывая такой подход к педагогической оценке и умело используя ее в своей работе, педагог формирует и корректирует ценностные отношения своих студентов. Порой отношение оказывает более сильное воздействие, чем беседы или занятия.

Функциями педагогической оценки являются: внесение образа на уровне ценностного отношения к миру, стимулирование деятельности по освоению этого отношения, коррекция возможных отношений в процессе самостоятельной выработки отношений. Учитывая уникальность и неповторимость личности каждого, необходимо тактично и бережно относиться к нему и учитывать значимость педагогической оценки для его развития.

Педагогическое требование – это предъявление в процессе обучения социально-культурной нормы отношения и поведения. Отношения человека имеют субъективно свободную природу и вырабатываются им самостоятельно в процессе накопления жизненного опыта. Задача педагога заключается в том, чтобы повлиять на формирование ценностных отношений позиций, для чего необходимо представлять себе соотношение между безусловными нормами и правилами.

Реализация требования, доступного в данный момент развития, предусматривает и учет его психического состояния. Поскольку психика очень подвижна, то настроение меняется очень часто, отсюда эффективность педагогического требования возрастает, если педагог постоянно подчеркивает свое уважение к аудитории, а для этого формы его обращения и поведения должны соответствовать этическим нормам, позволяющим педагогу в любой ситуации оставаться на высоком уровне культуры. Не следует пренебрегать такими обращениями к аудитории, как «Вы», «пожалуйста» и т.д. Информативное речевое и демонстрационное воздействие имеет свои закономерности, учет которых обеспечивает педагогу возможность более тонкого прикосновения в педагогической деятельности.

Следующий технологический элемент – *конфликт*. Конфликт как всякого рода противоречие между субъектами требует обозначения этих противоположных взглядов. Вместе с тем педагог не настаивает, а лишь предлагает вариант отношения и поведения и ставит проблему выбора, как поступить в этой ситуации. Конфликт – это всякого рода противоречие, возникающее между субъектами; педагогический конфликт – это тоже противоречие между субъектами, которыми являются педагог и студенты.

На основе противоречия осуществляется личностное развитие и развитие межличностных отношений. Различаются пустые и содержательные педагогические конфликты. Первый возникает на основе неустойчивого психического самочувствия. Его разрешение не требует сложной технологии, а лишь снятия психического напряжения собеседника путем проявления заботы, внимания. В зависимости от степени развития содержательного конфликта усложняется и технология его педагогического разрешения.

Различие отношений порождает несовпадение норм, ценностей и интересов, что также приводит к конфликтам. Здесь можно выделить три фазы протекания педагогической ситуации:

- *1 фаза* – конфликтное острое начало с явным нарушением социально ценных норм и ценностей одним из участников ситуации;
- *2 фаза* – ответная реакция «соперника», от формы и содержания которой зависят исход конфликта и, самое главное, направление перестройки сложившихся ранее отношений;
- *3 фаза* – относительно быстрое и радикальное изменение бытующих норм и ценностей в двух различных направлениях – улучшения или ухудшения ранее сложившихся отношений.

Конкретные педагогические ситуации, особенно острые и конфликтные, возникают и у опытных, и у начинающих педагогов. Педагог не имеет права пойти на создание конфликта, если он не владеет технологией его разрешения. Конфликт создается в тот момент или доводится до такого уровня, когда возникает обоюдная потребность в его разрешении.

В системе слагаемых педагогической технологии особое место занимает такой элемент, как *педагогическая техника*, которая преломляет реализацию всех остальных элементов, искажая или выпрямляя, усиливая или ослабляя их влияние.

Для реализации каждого из этих элементов педагогического воздействия, имеющего свои специфические функции, на практике используется не весь возможный набор, а выбираются отдельные операции, характерные именно для конкретного педагога.

Выявленные элементы, с обозначенными функциями и определенными операциями, составляют сущность педагогической технологии. Однако этим содержание педагогической технологии не ограничивается: дополнительные элементы, такие как психологический климат, групповая деятельность, педагогическая реакция на поступок, носят обобщающий или частный характер.

Создание психологического климата в группе является одной из наиболее важных и наиболее сложных задач общения педагога со студентами; это качественная сторона межличностных отношений, совокупность психологических условий, способствующих или препятствующих продуктивной совместной деятельности и всестороннему развитию личности в группе. Благоприятный психологический климат – атмосфера раскрепощенности, взаимного уважения, дружелюбия, деликатности – создает комфорт и условия для работы, раскрывает возможности личности. Неблагоприятный климат препятствует личностному развитию, ввергая человека в состояние незащищенности, нервозности, боязни и отчаяния.

Технологически влияние на климат обеспечивается совокупностью операций, соответствующих следующим правилам: установление личных контактов; подбадривающее, одобрительное отношение; этическое благородство, заключающееся в бескорыстной помощи, открытости и радости за другого; предупреждение возможных неудач в процессе и результате обучения; внесение элемента новизны за счет использования разнообразных средств. Это отвлекает от трудностей, увлекает и снимает психологические зажимы, способствует творческому проявлению каждого студента.

Эффективность педагогической технологии во многом зависит от того, какие методы педагогического воздействия и как использует педагог. Среди основных методов выделяют такие, как убеждение, самопрезентация, внушение, заражение, зеркальный метод, формирование благосклонности и др.

1. *Убеждение* – это сознательное, аргументированное воздействие на другого человека или группу людей, имеющее своей целью изменение их суждения, отношения, намерения или решения. Осуществляется убеждение с помощью предъявления адресату ясных, четко сформулированных аргументов в приемлемом для него темпе и в понятных для него терминах. Открыто признаются как сильные, так и слабые стороны предлагаемого решения.

2. *Самопрезентация* – открытое предъявление свидетельств своей компетентности и квалификации для того, чтобы быть оцененным по достоинству и вызвать определенный авторитет у студентов. При самопрезентации происходит реальная демонстрация своих возможностей, предъявление сертификатов, дипломов, официальных отзывов, патентов, печатных работ и др. Раскрываются личные цели и формулируются запросы и условия.

3. *Внушение* – это сознательное, неаргументированное воздействие на человека или группу людей, имеющее своей целью изменение их состояния, отношения к чему-либо и предрасположенности к определенным действиям. Внушение возможно при наличии таких специфических качеств, как личный магнетизм, умение вызывать доверие, чувствительность к внушаемой аудитории. Также важны такие качества, как личный авторитет, уверенность вербального и невербального поведения, отчетливая, размеренная речь.

4. *Заражение* – это передача своего состояния или отношения другому человеку или группе людей, которые каким-то образом (пока не нашедшим объяснения) перенимают это состояние или отношение. Передаваться и усваиваться состояние может как непроизвольно, так и произвольно. Заражение основывается на высокой энергетике, эмоциональности собственного поведения, артистизме в исполнении действий, интригующем вовлечении аудитории в выполнение действий. Часто такими способностями обладают политические деятели, известные ораторы.

5. *Зеркальный метод* – это способность вызывать стремление быть подобным себе. Эта способность может как непроизвольно проявляться, так и произвольно использоваться. Стремление подражать и подражание (копирование чужого поведения и образа мыслей) также может быть как произвольным, так и непроизвольным. Публичная известность, демонстрация высоких образцов мастерства, явление примера доблести, милосердия, служения идее, новаторство, «модное» поведение и оформление внешности, призыв к подражанию – все это может использоваться при данном методе.

6. *Формирование благосклонности* – это развитие у аудитории положительного отношения к себе. Это становится возможным при проявлении педагогом собственной незаурядности и привлекательности, высказывании благоприятных суждений и др.

Среди авторитарных методов встречаются принуждение, деструктивная критика, манипуляции и др.

1. *Принуждение* выражается в требовании выполнять распоряжение, подкрепленное открытыми или подразумеваемыми угрозами. Субъективно принуждение переживается как собственное давление, внешнее – как давление на них со стороны педагога или обстоятельств. Принуждению способствуют: объявление жестко определенных сроков или способов выполнения работы без каких-либо объяснений или обоснований, наложение не подлежащих обсуждению запретов и ограничений, запугивание возможными последствиями, угроза наказанием, в наиболее грубых формах – физической расправой.

2. *Деструктивная критика* – это высказывание пренебрежительных или оскорбительных суждений о личности или грубое агрессивное осуждение, поношение или осмеяние его дел и поступков. Разрушительность такой критики состоит в том, что она не позволяет «сохранить лицо», отвлекает силы на борьбу с возникшими отрицательными эмоциями, отнимает веру в себя. Деструктивная критика проявляется в принижении личности (например, по формуле: да что тебе объяснять, все равно ты не поймешь), высказывании справедливых критических замечаний адресату, который находится в состоянии шока или подавленности, например, при неудаче. Также к такой критике относится высмеивание того, что критикуемый не в состоянии изменить: внешности, социального и национального происхождения, скорости реакций, тембра голоса и др.

3. *Игнорирование, или умышленное невнимание*, рассеянность по отношению к студенту, его высказываниям и действиям. Чаще всего воспринимается как признак пренебрежения и неуважения, однако в некоторых случаях игнорирование выступает как тактичная форма прощения бестактности или неловкости, допущенной студентами. Часто выглядит как демонстративное пропускание слов мимо ушей, невербально поведение указывает на то, что присутствие студентов не замечается. Может выражаться в невыполнении обещаний или опоздании с отсутствием попыток что-либо объяснить, в молчании и отсутствующем взгляде в ответ на вопрос, упрек или любое другое высказывание студента, во внезапной смене темы разговора.

4. *Манипуляция* – это скрытое побуждение к переживанию определенных состояний студентов, изменению отношения к чему-либо, принятию решений и выполнению действий, необходимых для достижения педагогом своих собственных целей. При этом для манипулятора важно, чтобы адресат считал эти мысли, чувства, решения и действия своими собственными, а не «наведенными» извне и признавал себя ответственным за них. Манипуляцию демонстрируют такие примеры, как преувеличенная демонстрация своей слабости, неопытности, неосведомленности, глупости, для того чтобы пробудить у адресата стремление помочь, сделать за манипулятора его работу, передать ему ценную или даже секретную информацию, научить его делать что-либо и т.п. К манипуляциям относится «невинный» шантаж (например, «дружеские» намеки на ошибки, промахи и нарушения, допущенные

в прошлом; шутливое упоминание старых грехов или личных тайн), «невинный» обман, введение в заблуждение, замаскированные под малозначительные и случайные высказывания, оговорки, клевета, которые могут быть приняты за таковые лишь по недоразумению и т.д.

У каждого метода можно найти свои достоинства и преимущества. Их использование зависит от стиля педагога, его функциональной и личностной направленности, с одной стороны, и от его культуры, воспитанности – с другой. Один и тот же метод можно использовать как для созидания, так и для разрушения процесса общения и обучения.

Контрольные вопросы

1. Дайте понятие педагогической технологии.
2. Какие методы психологического воздействия может использовать педагог в своей деятельности?
3. Насколько оправданно применение воздействия, ведущего к отрицательным последствиям?
4. Какова роль педагога как воспитателя?
5. Назовите основные и дополнительные элементы педагогической технологии.
6. Что такое «субъект-субъектные» отношения в учебном процессе?
7. Опишите основные элементы педагогической культуры вашего руководителя.

Литература

1. *Гуревич К.М.* Проблемы дифференциальной психологии. – М.; Воронеж, 1999. – С. 367–377.
2. *Доронина И.В.* Мотивация и стимулирование персонала. – Новосибирск: СибАГС, 1999. – С. 30–56.
3. *Красовский Ю.Д.* Организационное поведение. – М., 1999. – С. 284–310.
4. Психология и педагогика: Учебное пособие / В.М. Николаенко и др. – М.: Инфра-М; Новосибирск: НГАЭиУ, 2001. – С. 135–146.
5. Рабочая книга практического психолога: Технология эффективной профессиональной деятельности. – М., 1996. – С. 132–168.
6. *Чалдини Р.* Психология влияния. – СПб., 1999. – С. 112–215.

СЛОВАРЬ ТЕРМИНОВ

Абсолютный порог ощущений – минимальная или максимальная величина раздражителя любой модальности (светового, звукового и др.), способного вызывать ощущение.

Абстракция – одна из основных операций мышления, при которой субъект вычленяет какие-либо свойства изучаемого объекта, отвлекаясь от остальных. С помощью абстракции строятся обобщенные образы реальности.

Агрессивность (враждебность, асоциальность) – поведение человека в отношении других людей, которое отличается стремлением причинить им неприятности, нанести вред. Существует понятие «инструментальная агрессия», которое означает использование агрессии для достижения цели, например, победив соперников, выиграть соревнование.

Агрессивное поведение – специфическая форма действий человека, характеризующаяся демонстрацией превосходства в силе либо применением силы по отношению к другому человеку или группе лиц, которым субъект стремится причинить ущерб.

Адаптация – приспособление органов чувств к особенностям действующих на них стимулов с целью их наилучшего восприятия и предохранения рецепторов от излишнего напряжения.

Адаптивное поведение – взаимодействие человека с другими людьми (социальным окружением), характеризующееся согласованием интересов, требований и ожиданий его участников.

Альтруизм – черта характера, побуждающая человека бескорыстно приходить на помощь людям и животным.

Амнезия – нарушение памяти.

Антиципация – предвосхищение, ожидание наступления чего-либо.

Апатия – состояние эмоционального равнодушия, безразличия и бездеятельности.

Апперцепция – свойство восприятия, существующее на уровне сознания и характеризующее личностный уровень восприятия.

Ассоциация – соединение, связь психических явлений друг с другом.

Атрибуция каузальная – приписывание некоторой объяснительной причины наблюдаемому действию или поступку человека.

Аттракция – привлекательность, влечение одного человека к другому, сопровождающееся положительными эмоциями.

Аффект – кратковременное, бурно протекающее состояние сильного эмоционального возбуждения, возникающее в результате фрустрации или какой-либо иной, сильно действующей на психику причины, обычно связанной с неудовлетворением очень важных для человека потребностей.

Аффилиация – потребность человека в установлении, сохранении и упрочении эмоционально положительных – дружеских, товарищеских, приятельских – отношений с окружающими людьми.

Барьер психологический – внутреннее препятствие психологической природы (нежелание, боязнь, неуверенность и т.п.), мешающее человеку успешно выполнить некоторое действие, часто возникает в деловых и личных взаимоотношениях людей и препятствует установлению между ними открытых и доверительных отношений.

Бессознательное – характеристика психологических свойств, процессов и состояний человека, находящихся вне сферы его сознания, но оказывающих такое же влияние на его поведение, как и сознание.

Бихевиоризм – учение, в котором в качестве предмета психологических исследований рассматривается только поведение человека и изучается его зависимость от внешних и внутренних материальных стимулов. Основателем бихевиоризма считается американский ученый Д. Уотсон.

Большая группа – значительное по количественному составу социальное объединение людей, образованное на основании какого-либо абстрагированного социально-демографического признака: пола, возраста, национальности, профессиональной принадлежности, социально-экономического положения и т.п.

Брейнсторминг – специфичный метод организации совместной групповой творческой работы людей, рассчитанной на повышение их умственной активности и решение сложных интеллектуальных задач.

Валидность – качество метода психологического исследования, выражающееся в его соответствии тому, для изучения и оценки чего он изначально был предназначен.

Вербальный – относящийся к звуковой стороне человеческой речи.

Влечение – желание, или потребность, что-либо сделать, побуждающее человека к соответствующим действиям.

Внимание – состояние психологической концентрации, сосредоточенности на каком-либо объекте.

Внушаемость – податливость человека действию внушения.

Внушение – неосознанное влияние одного человека на другого, вызывающее определенные изменения в его психологии и поведении.

Воздействие педагогическое – влияние педагога на личность воспитуемого с целью формирования у него требуемых качеств и обеспечения успешного достижения заданных целей.

Возрастная психология – область психологии, изучающая психологические особенности людей разного возраста, их развитие и переходы из одного возраста в другой.

Воля – свойство (процесс, состояние) человека, проявляющееся в его способности сознательно управлять своей психикой и поступками. Проявляется в преодолении препятствий, возникающих на пути достижения сознательно поставленной цели.

Воображение – способность представлять отсутствующий или реально не существующий объект, удерживать его в сознании и мысленно манипулировать им.

Воспитание – процесс целенаправленного и систематического воздействия в соответствии с поставленными целями и задачами.

Воспоминание (припоминание) – воспроизведение по памяти какой-либо ранее воспринятой информации, один из основных процессов памяти.

Восприятие – процесс приема и переработки человеком различной информации, поступающей в мозг через органы чувств. Завершается формированием образа.

Вытеснение – один из защитных механизмов в психоаналитической теории личности. Под действием вытеснения из памяти человека выводятся в сферу бессознательного сведения, вызывающие у него сильные неприятные эмоциональные переживания.

Галлюцинации – нереальные, фантастические образы, возникающие у человека во время болезней, влияющих на состояние его психики.

Генетическая психология – отрасль психологической науки, изучающая происхождение психических явлений и их связь с генотипом человека.

Гениальность – высший уровень развития у человека каких-либо способностей, делающий его выдающейся личностью в соответствующей области или сфере деятельности.

Генотип – совокупность генов или каких-либо качеств, полученных человеком в наследство от своих родителей.

Гипноз – вызванное внушающим воздействием временное отключение сознания человека или снятие сознательного контроля над собственным поведением.

Гомеостаз – нормальное состояние равновесия органических и других процессов в живой системе.

Группа – совокупность людей, выделенная на основе какого-либо одного или нескольких общих для них признаков.

Групповая динамика – направление исследований в социальной психологии, в котором изучается процесс возникновения, функционирования и развития разных групп.

Гуманистическая психология – отрасль психологии, в которой человек рассматривается как высшее духовное существо, ставящее перед собой цель самосовершенствования и стремящееся к ее достижению.

Девиантное поведение – поведение, отклоняющееся от принятых в обществе норм.

Депрессия – состояние душевного расстройства, подавленности, характеризующееся упадком сил и снижением активности.

Детерминизм – философско-гносеологическое учение, утверждающее наличие и возможность установления объективных причин всех явлений, существующих в мире.

Деятельность – специфический вид человеческой активности, направленной на творческое преобразование, совершенствование действительности и самого себя.

Деятельность предметная – деятельность, подчиненная в своем течении особенностям предметов материальной и духовной культуры, созданных людьми. Рассчитана на усвоение способов правильного употребления этих предметов людьми и развитие их способностей.

Дидактика – составная часть педагогики, изучающая закономерности, механизмы, условия и факторы обучения.

Дистресс – отрицательное влияние стрессовой ситуации на деятельность человека, вплоть до ее полного разрушения.

Дифференциальная психология – отрасль психологической науки, изучающая и объясняющая психологические и поведенческие различия людей.

Желание – состояние актуализированной, т.е. начавшей действовать, потребности, сопровождаемое стремлением и готовностью сделать что-либо конкретное для ее удовлетворения.

Жизнедеятельность – совокупность видов активности, объединяемых понятием «жизнь» и свойственных живой материи.

Забывание – процесс памяти, связанный с утратой следов прежних воздействий и возможности их воспроизведения.

Задатки – предпосылки к развитию способностей. Могут быть врожденными и приобретенными при жизни.

Закон Йеркса–Додсона – криволинейная, колоколообразная связь, существующая между силой эмоционального возбуждения и успешностью деятельности человека. Показывает, что наиболее продуктивной деятельность бывает при умеренном, оптимальном уровне возбуждения. Открыт в начале XX в. американскими психологами Р. Йерксом и Дж. Додсоном.

Заражение – психологический термин, обозначающий бессознательную передачу от человека к человеку каких-либо эмоций, состояний, побуждений.

Защита (психическая) – совокупность бессознательных психических процессов, обеспечивающих охрану психики и личности от опасных, негативных и деструктивных действий внутрипсихических и внешних импульсов.

Защита (психологическая) – специальная регулятивная система стабилизации личности, направленная на устранение или сведение к минимуму чувства тревоги, связанного с осознанием конфликта. Функция защиты – ограждение сферы сознания от негативных, травмирующих переживаний.

Защитные механизмы – психоаналитическое понятие, обозначающее совокупность психических процессов, направленных на защиту личности от конфликта между бессознательной и сверхсознательной сферами.

Запоминание – один из процессов памяти, обозначающий введение в память вновь поступающей информации.

Здоровье психическое – состояние душевного благополучия, характеризующееся отсутствием болезненных психических проявлений и обеспечивающее адекватную условиям действительности регуляцию поведения и деятельности.

Знание – преимущественно логическая информация об окружающем и внутреннем мире человека, зафиксированная в его сознании.

Зона потенциального (ближайшего) развития – возможности в психическом развитии, которые открываются у человека при оказании ему минимальной помощи со стороны. Понятие было введено Л.С. Выготским.

Игра (деловая) – форма воссоздания предметного и социального содержания профессиональной деятельности, моделирования систем отношений, характерных для данного вида практики.

Идентификация – отождествление. В психологии – установление сходства одного человека с другим, направленное на его воспоминание и собственное развитие идентифицирующегося с ним лица.

Имидж – сложившийся в массовом сознании и имеющий характер стереотипа эмоционально окрашенный образ кого-либо или чего-либо.

Импринтинг – вид приобретения опыта, занимающий промежуточное положение между научением и врожденными реакциями. При импринтинге готовые с рождения формы поведения включаются в действие под влиянием какого-либо внешнего стимула, который как бы запускает их в действие.

Индивид – отдельно взятый человек в совокупности всех присущих ему качеств: биологических, физических, социальных, психологических и др.

Индивидуальность – своеобразное сочетание индивидуальных свойств человека, отличающее его от других людей.

Индивидуальный стиль деятельности – устойчивое сочетание особенностей выполнения разных видов деятельности одним и тем же человеком. Зависит в первую очередь от темперамента, который определяет, например, скорость выполнения действий.

Инсайт (озарение, догадка) – неожиданное для самого человека, внезапное нахождение решения какой-либо проблемы, над которой он долго и настойчиво думал.

Инстинкт – врожденная, малоизменяемая форма поведения, обеспечивающая приспособление организма к типичным условиям жизни.

Интеллект – совокупность умственных способностей человека и некоторых высших животных, например человекообразных обезьян, обеспечивающих успешную адаптацию.

Интеракция – взаимодействие.

Интеракционизм – учение, утверждающее, что все прижизненно приобретаемые человеком психологические свойства, качества и виды поведения являются результатом взаимодействия его внутреннего мира и внешней среды.

Интерес – эмоционально окрашенное, повышенное внимание человека к какому-либо объекту или явлению.

Интериоризация – переход из внешней для организма среды во внутреннюю. Применительно к человеку интериоризация означает превращение внешних действий с материальными предметами во внутренние – умственные, оперирующие символами.

Интроверсия – обращенность сознания человека к самому себе; поглощенность собственными проблемами и переживаниями, сопровождаемая ослаблением внимания к тому, что происходит вокруг. Интроверсия является одной из базовых черт личности.

Интроспекция – метод познания психических явлений путем самонаблюдения человека, т.е. внимательного изучения самим человеком того, что происходит в его сознании при решении разного рода задач.

Интуиция – способность быстро находить верное решение задачи и ориентироваться в сложных жизненных ситуациях, а также предвидеть ход событий.

Качественный анализ – метод психологического исследования, при котором не используются количественные показатели, а выводы делаются только на основе логических рассуждений по поводу полученных фактов.

Климат социально-психологический – общая социально-психологическая характеристика состояния малой группы, особенностей человеческих взаимоотношений, сложившихся в ней.

Когнитивная беспомощность – психологическое состояние или ситуация, при которой индивид, имея необходимые знания, умения и навыки для решения задачи, в силу ряда причин когнитивного характера не может справиться с ней.

Когнитивная психология – одно из современных направлений исследований в психологии, объясняющее поведение человека на основе знаний и изучающее процесс и динамику их формирования.

Когнитивный – относящийся к процессу познания, мышления.

Когнитивный диссонанс – противоречие в системе знаний человека, порождающее у него неприятные переживания и побуждающее его к действиям, направленным на устранение этого противоречия.

Коллектив – высокоразвитая малая группа людей, отношения в которой строятся на позитивных нормах морали. Коллектив обладает повышенной эффективностью в работе. Идеология коллективности активно разрабатывалась в советский период.

Команда – коллектив единомышленников, сплоченных вокруг своего лидера, который одновременно является и высшим должностным лицом в данной организации или ее структурном подразделении (если речь идет о команде подразделения). Команда – это социальная группа, в которой неформальные отношения между ее членами могут иметь большее значение, чем официальные, а действительная роль и влияние конкретной личности не совпадают с ее формальным статусом.

Коммуникация – процесс, посредством которого некоторая идея передается от источника к получателю с целью изменения поведения получателя. Такое поведение может включать изменение знаний или социальных установок.

Компетентность социально-психологическая – способность индивида эффективно взаимодействовать с окружающими людьми в системе межличностных отношений.

Компенсация – способность человека избавляться от переживаний по поводу собственных недостатков за счет усиленной работы над собой и развития других положительных качеств. Понятие компенсации введено А. Адлером.

Комплекс неполноценности – сложное состояние человека, связанное с недостатком каких-либо качеств (способностей, знаний, умений и навыков), сопровождаемое глубокими отрицательными эмоциональными переживаниями по этому поводу.

Константность восприятия – свойство воспринимать объекты и видеть их относительно постоянными по величине, форме и цвету в изменяющихся физических условиях восприятия.

Контент-анализ – метод психологического изучения различных текстов, позволяющий по их содержанию судить о психологии создателей этих текстов.

Конфликт внутрличностный – состояние неудовлетворенности человека какими-либо обстоятельствами его жизни, связанное с наличием у него противоречащих друг другу интересов, стремлений, потребностей, порождающих аффекты и стрессы.

Конфликт межличностный – трудноразрешимое противоречие, возникающее между людьми и вызванное несовместимостью их взглядов, интересов, целей, потребностей.

Конформность – податливость человека реальному или воображаемому давлению группы, проявляющееся в изменении его поведения и установок в соответствии с первоначально не разделяющейся позицией большинства.

Корреляция – математическое понятие, указывающее на статистическую связь, зависимость, существующую между изучаемыми явлениями.

Креативность – способность к творчеству, нестандартному видению проблемы, умение быть продуктивным в творческом мышлении.

Кризис – состояние душевного расстройства, вызванное длительной неудовлетворенностью человека собой и своими взаимоотношениями с окружающим миром. Кризис возрастной нередко возникает при переходе человека из одной возрастной группы в другую.

Либи́до – одно из основных понятий психоанализа. Обозначает некоторый вид энергии, сексуальное влечение, которые лежат в основе потребностей и поступков человека. Понятие либи́до введено З. Фрейдом.

Лидер – член группы, чей авторитет, власть или полномочия безоговорочно признаются остальными членами малой группы.

Лидерство – отношения доминирования и подчинения в межличностных отношениях в группе. Приобретение или утрата лидерских полномочий, осуществление своих лидерских функций и т.д.

Личность – понятие, обозначающее совокупность психологических качеств человека как субъекта социальных отношений.

Лонгитюдное исследование – длительное по времени своего проведения научное исследование процессов формирования, развития и изменения каких-либо психических или поведенческих явлений.

Любовь – высшее духовное чувство человека, богатое разнообразными эмоциональными переживаниями, основанное на благородных чувствах и высокой морали и сопровождаемое готовностью сделать все от себя зависящее для благополучия любимого человека.

Малая группа – небольшая по численности совокупность людей, включающая от 2–3 до 20–30 человек, занятых общим делом и имеющих прямые личные контакты друг с другом.

Мгновенная память – память, рассчитанная на очень короткое по времени сохранение в голове человека следов воспринятого материала.

Медицинская психология – отрасль психологической науки, изучающая психические явления и поведение человека с целью предупреждения, диагностики и лечения разных болезней.

Меланхолик – человек, имеющий соответствующий темперамент, чье поведение характеризуется замедленностью реакций на действующие стимулы, быстрой утомляемостью, повышенной эмоциональной чувствительностью.

Методология – учение о наиболее общих принципах, структуре, логической организации, методах, средствах познания и преобразования окружающего мира.

Мечты – планы человека на будущее, представленные в его воображении и реализующие наиболее важные для него потребности и интересы.

Мимика – совокупность движений частей лица человека, выражающих его состояние или отношение к тому, что он воспринимает (представляет, обдумывает, припоминает и т.п.).

Мнемический – относящийся к процессам памяти.

Мотив власти – устойчивая черта личности, выражающая собой потребность одного человека в обладании властью над другими людьми, стремлении господствовать, управлять, распоряжаться ими.

Мотив – внутренняя устойчивая психологическая причина поведения или поступка человека.

Мотив достижения успеха – потребность добиваться успехов в разных видах деятельности, рассматривается как устойчивая личностная черта.

Мотив избегания неудачи – более или менее устойчивое стремление человека избегать неудач в тех ситуациях жизни, где результаты его деятельности оцениваются другими людьми. Мотив избегания неудачи – черта личности, противоположная мотиву достижения успехов.

Мотивация – динамический процесс внутреннего, психологического и физиологического управления поведением, включающий его инициацию, направление, организацию и поддержку.

Мотивировка – разумное обоснование, объяснение самим человеком его поступков, которое не всегда соответствует истине.

Мышление – психический процесс познания, связанный с открытием субъективно нового знания, с решением задач, с творческим преобразованием действительности.

Наблюдение – метод психологического исследования, рассчитанный на непосредственное получение нужной информации через органы чувств исследователя.

Навык – сформированное, автоматически осуществляемое движение, не требующее сознательного контроля и специальных волевых усилий для его выполнения.

Наглядно-действенное мышление – способ практического решения задач, предполагающий зрительное изучение ситуации и практические действия в ней с материальными предметами.

Наглядно-образное мышление – способ решения задач, включающий наблюдение за ситуацией и оперирование образами составляющих ее предметов без практических действий с ними.

Надежность – качество научного метода исследования, позволяющее получать одни и те же результаты при повторном или многократном использовании данного метода.

Направленность личности – понятие, обозначающее совокупность потребностей и мотивов личности, определяющих главное направление ее поведения.

Напряженность – состояние повышенного физического или психологического возбуждения, сопровождаемое неприятными внутренними чувствами и требующее разрядки.

Настроение – эмоциональное состояние человека, связанное со слабо выраженными положительными или отрицательными эмоциями и существующее в течение длительного времени.

Научение – приобретение знаний, умений и навыков в результате жизненного опыта.

Негативизм – демонстративное противодействие человека другим людям, неприятие им разумных советов со стороны других людей. Часто встречается у детей в период возрастных кризисов.

Обобщение – выделение общего из множества частных явлений. Перенос однажды сформированных знаний, умений и навыков на новые задачи и ситуации.

Образование – процесс усвоения и развития человеком объективно востребованных качеств, формирование интеллектуальной, практической и теоретической подготовленности к жизни и деятельности.

Обратная связь – процесс получения информации о состояниях партнера по общению с целью улучшения общения и достижения желаемого результата.

Обучение – целенаправленный, организованный процесс развития качеств, необходимых для выполнения каких-либо функций.

Общая психология – область психологической науки, изучающая общие закономерности психики и поведения человека, разрабатывающая основные понятия и представляющая главные законы, на основе которых формируется, развивается и функционирует психика человека.

Общение – сложный, многоплановый процесс установления и развития контактов между людьми, порождаемый потребностями в совместной деятельности; включает в себя обмен информацией, выработку единой стратегии взаимодействия, восприятие и понимание партнера.

Одаренность – наличие у человека задатков к развитию неординарных способностей.

Онтогенез – процесс индивидуального развития организма или личности в течение жизни.

Оперативная память – вид памяти, рассчитанный на сохранение информации в течение определенного времени, необходимого для выполнения некоторого действия или операции.

Опрос – метод психологического изучения, в процессе применения которого людям задаются вопросы и на основе ответов на них судят о психологии людей.

Опросник личностный – методика исследования личности, основанная на использовании системы заранее продуманных письменных или устных вопросов, адресованных человеку, чьи психологические особенности подлежат изучению.

Органы чувств – телесные органы, специально предназначенные для восприятия, переработки и хранения информации. Органы чувств включают рецепторы, нервные пути, проводящие возбуждения в мозг и обратно, а также центральные отделы нервной системы человека, перерабатывающие эти возбуждения.

Осмысленность восприятия – свойство человеческого восприятия приписывать воспринимаемому объекту или явлению определенный смысл, обозначать его словом, относить к определенной языковой категории.

Отклоняющееся (девиантное) поведение – поведение человека, отклоняющееся от установленных правовых или нравственных норм, нарушающее их.

Ощущение – элементарный психический процесс, представляющий собой отражение простейших свойств окружающего мира в виде психических явлений.

Память – процессы запоминания, сохранения, воспроизведения и забывания человеком разнообразной информации.

Память генетическая – память, обусловленная генотипом, передаваемая из поколения в поколение.

Память долговременная – память, рассчитанная на длительное хранение и многократное воспроизведение информации при условии ее сохранения.

Память кратковременная – память, рассчитанная на хранение информации в течение небольшого промежутка времени (от нескольких до десятков секунд), до тех пор пока содержащаяся в ней информация не будет использована или переведена в долговременную память.

Парапсихология – область психологии, изучающая необычные, не поддающиеся научному объяснению явления, связанные с психологией и поведением людей.

Педагогика – наука, изучающая процесс обучения и воспитания личности. Педагогика составляет основу теории и практики достижения целей образования.

Педагогическая психология – область психологической науки, изучающая психологические основы обучения, воспитания и педагогической деятельности.

Перцептивный – относящийся к восприятию.

Пограничные состояния – слабо выраженные нервно-психические расстройства, состояния на грани нормы и патологии.

Подражание – сознательное или бессознательное поведение человека, направленное на воспроизведение поступков и действий других людей.

Полоролевое поведение – поведение, свойственное человеку определенного пола в той социальной роли, которая соответствует этому полу.

Понимание – психологическое состояние, выражающее собой правильность принятого решения и сопровождаемое чувством уверенности в точности восприятия или интерпретации какого-либо события, явления, факта.

Порог ощущения – значение стимула, воздействующего на органы чувств, который вызывает минимальное ощущение (нижний абсолютный порог ощущений), максимально возможное по силе ощущение соответствующей модальности (верхний абсолютный порог ощущения) или изменение параметров уже имеющегося ощущения (относительный порог ощущения).

Поступок – сознательно совершенное человеком и управляемое волей действие, исходящее из определенных убеждений.

Потребность – состояние нужды организма, индивида, личности в чем-то, необходимом для их нормального существования

Практическое мышление – вид мышления, направленного на решение практических задач.

Предмет педагогики – закономерности, условия и факторы эффективного обучения и воспитания.

Предмет психологии – особенности развития и функционирования психики как особой формы жизнедеятельности.

Предметность восприятия – свойство восприятия представлять мир не в виде отдельных ощущений, а в форме целостных образов, относящихся к воспринимаемым предметам.

Предрассудок – устойчивое ошибочное мнение, не подкрепляемое фактами и логикой, основанное на вере.

Привыкание – прекращение или снижение остроты реагирования на еще продолжающий действовать раздражитель.

Проекция – один из защитных механизмов, посредством которого человек избавляется от переживаний по поводу собственных недостатков за счет приписывания их другим людям.

Психика – общее понятие, обозначающее совокупность всех психических явлений, изучаемых в психологии.

Психические процессы – процессы, отражающиеся в динамически изменяющихся психических явлениях, связанных с ощущениями, восприятием, воображением, памятью, мышлением, речью и др.

Психоанализ – учение, созданное З. Фрейдом. Содержит систему идей и методов интерпретации сновидений и других бессознательных психических явлений, а также диагностики и лечения различных душевных заболеваний.

Психогенетика – область исследований, изучающая наследственный характер некоторых психических и поведенческих явлений, их зависимость от генотипа.

Психодиагностика – область исследований, связанных с количественной оценкой и точным качественным анализом психологических свойств и состояний человека при помощи научно проверенных методов, дающих достоверную информацию о них.

Психологическая совместимость людей – способность людей находить взаимопонимание, налаживать деловые и личные контакты, сотрудничать друг с другом при выполнении определенной деятельности.

Психология – наука о закономерностях развития и функционирования психики как особой формы жизнедеятельности.

Психология труда – область науки, изучающая психологические аспекты трудовой деятельности людей, включая их профессиональную ориентацию, профессиональное консультирование, профессиональное обучение и организацию труда.

Психология управления – отрасль психологической науки, в которой изучаются психологические аспекты управления со стороны человека различными объектами: государственными организациями, людьми, экономическими и техническими системами и т.п.

Психотерапия – область, пограничная между медициной и психологией, в которой широко используются психологические средства диагностики и методы лечения заболеваний.

Психофизиология – область исследований, пограничная между психологией и физиологией. Занимается изучением связей, существующих между психологическими явлениями и физиологическими процессами в организме.

Раздражитель – любой фактор, воздействующий на организм и способный вызвать в нем какую-либо реакцию.

Реакция – ответ организма на какой-нибудь раздражитель.

Релаксация – расслабление.

Референтная группа – группа людей, в чем-то привлекательных для индивида, групповой источник индивидуальных ценностей, суждений, поступков, норм и правил поведения.

Рефлекс – автоматическая ответная реакция организма на действие какого-либо внутреннего или внешнего раздражителя.

Рефлекс безусловный – врожденная автоматическая реакция организма на специфическое воздействие.

Рефлекс условный – приобретенная реакция организма на определенный раздражитель, возникшая в результате сочетания воздействия этого раздражителя с положительным подкреплением со стороны актуальной потребности.

Рефлексия – способность сознания человека сосредоточиться на самом себе.

Речь – система используемых человеком звуковых сигналов, письменных знаков и символов для представления, переработки, хранения и передачи информации.

Решительность – готовность перейти к практическим действиям, сформировавшееся намерение совершить определенный поступок.

Ригидность – заторможенность мышления, проявляющаяся в трудности отказа человека от однажды принятого решения, способа мышления и действий.

Роль – понятие, обозначающее поведение человека в определенной жизненной ситуации, соответствующей занимаемому им положению (например, роль руководителя, подчиненного, отца, матери и т.п.).

Руководство – деятельность (часто формальная) по координации усилий отдельных людей, коллектива по достижению определенной цели.

Самоактуализация – использование и развитие человеком имеющихся у него задатков, их превращение в способности. Стремление к личностному самосовершенствованию. Самоактуализация как понятие введена в гуманистической психологии.

Самообладание – способность человека сохранять внутреннее спокойствие, действовать разумно и взвешенно в сложных жизненных ситуациях.

Самооценка – оценка человеком собственных качеств, достоинств и недостатков.

Саморегуляция – процесс управления человеком собственными психологическими и физиологическими состояниями, а также поступками.

Сангвиник – тип темперамента, характеризующийся энергичностью, повышенной работоспособностью и быстротой реакций.

Свойства нервной системы человека – комплекс физических характеристик нервной системы, определяющих процессы возникновения, проведения, переключения и прекращения нервных импульсов в различных отделах и частях центральной нервной системы.

Сензитивный период развития – период в жизни человека, обеспечивающий наиболее благоприятные условия для формирования у него определенных психологических свойств и видов поведения.

Сенсорный – связанный с работой органов чувств.

Синергетика – наука, изучающая общие закономерности самоорганизации, саморегулирования, становления устойчивых структур в открытых системах. Синергетика показывает, каким образом происходит процесс самоорганизации (образование упорядоченных структур в стохастических системах) и обратных процессов (перехода динамических систем в стохастический режим). Термин ввел в оборот немецкий ученый, профессор Хакен в книге «Синергетика».

Социальная технология – алгоритм, процедура осуществления действия в различных областях социальной практики: управлении, образовании, исследовательской работе, художественном творчестве и т.п.

Социально-психологические методы руководства – разнообразные виды целенаправленного воздействия руководителя на сознание, чувства, мнения, нормы поведения людей для достижения экономических, социальных, воспитательных и других целей. Формами реализации такого воздействия могут быть: убеждение, внушение, личный пример, создание благоприятного морально-психологического климата, социальный контроль с использованием групповых норм.

Социальный статус – положение индивида или группы в социальной системе по отношению к другим индивидам или группам; определяется его экономическим, профессиональным и другими признаками.

Социометрия – созданные Дж. Морено наука об обществе, психологическая теория общества и одновременно – экспериментальный метод, обеспечивающие изучение и регуляцию отношений между людьми, применяемые для оценки связей межличностных эмоциональных в группе.

Симпатия – чувство эмоциональной предрасположенности к человеку, повышенный интерес и влечение к нему.

Словесно-логическое мышление – вид мышления человека, где в качестве средства решения задачи выступают словесное абстрагирование и логические рассуждения.

Совместимость – способность людей работать вместе, успешно решать задачи, требующие от них согласованности действий и хорошего взаимопонимания.

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

Сосредоточенность – сконцентрированность внимания человека, погруженность в выполняемую деятельность.

Сотрудничество – стремление человека к согласованной, слаженной работе с людьми. готовность поддержать и оказать помощь им. Противоположно соперничеству.

Сохранение – один из процессов памяти, направленный на удержание в ней полученной информации.

Социализация – процесс и результат усвоения ребенком социального опыта. В результате социализации ребенок становится культурным, образованным и воспитанным человеком.

Социальная психология – отрасль психологической науки, изучающая психологические явления, возникающие во взаимодействии и общении людей.

Социальная роль – совокупность норм, правил и форм поведения, характеризующих типичные действия человека, занимающего определенное положение в обществе.

Социальная установка – устойчивое внутреннее отношение человека к кому-либо или чему-либо, включающее мысли, эмоции и действия, предпринимаемые им в отношении данного объекта.

Социальный стереотип – искаженные социальные установки человека в отношении людей определенной категории, возникшие у него под влиянием ограниченного или одностороннего жизненного опыта общения с представителями данной социальной группы – национальной, религиозной, культурной и т.п.

Социограмма – графический рисунок, с помощью которого условно представлена система личных взаимоотношений, сложившихся между членами малой группы, на данный момент времени, используется в социометрии.

Социометрия – совокупность однотипно построенных методик, предназначенных для выявления и представления в виде социограмм и ряда специальных индексов системы личных взаимоотношений между членами малой группы.

Сплоченность малой группы – психологическая характеристика единства членов малой группы.

Способности – индивидуальные особенности людей, от которых зависит приобретение ими знаний, умений и навыков, а также успешность выполнения различных видов деятельности.

Статус – положение человека в системе внутригрупповых отношений, определяющее степень его авторитета в глазах остальных участников группы.

Стиль лидерства – характеристика отношений, складывающихся между лидером и ведомыми. Способы и средства, применяемые лидером для оказания нужного воздействия на зависящих от него людей.

Стресс – состояние душевного (эмоционального) и поведенческого расстройств, связанное с неспособностью человека целесообразно и разумно действовать в сложившейся ситуации.

Структурность восприятия – свойство восприятия человека объединять воздействующие стимулы в целостные и сравнительно простые структуры.

Субъект – носитель предметно-практической деятельности и познания, активно преобразующий свою жизнь.

Талант – высокий уровень развития способностей человека, обеспечивающий достижение выдающихся успехов в том или ином виде деятельности.

Творческое мышление – вид мышления, связанный с созданием или открытием чего-либо нового.

Темперамент – динамическая характеристика психических процессов и поведения человека, проявляющаяся в их скорости, изменчивости, интенсивности и других характеристиках.

Тест – любая процедура, используемая для измерения фактора или оценки некоторой способности.

Тестирование – процедура применения тестов на практике.

Тревожность – свойство человека приходить в состояние повышенного беспокойства, испытывать страх и тревогу в специфических социальных ситуациях.

Убежденность – уверенность человека в своей правоте, подтверждаемая соответствующими аргументами и фактами.

Узнавание – отнесение воспринимаемого объекта к категории уже известных.

Умение – способность выполнять определенные действия с хорошим качеством и успешно справляться с деятельностью, включающей эти действия.

Умозаключение – процесс логического вывода определенного положения из некоторых достоверных утверждений-посылок.

Управление – процесс воздействия субъекта на определенную систему с целью ее развития, сохранения, поддержания или изменения режима деятельности, реализации программ и целей.

Управленческая функция – роль, которую выполняет руководитель на определенном этапе управления в соответствии с задачей.

Уровень притязаний – максимальный успех, которого рассчитывает добиться человек в том или ином виде деятельности.

Установка – готовность, предрасположенность к определенным действиям или реакциям на конкретные стимулы.

Утомление – состояние усталости, сопровождаемое пониженной работоспособностью.

Учебная деятельность – деятельность, имеющая своим содержанием овладение обобщенными способами действий в сфере научных понятий, такая деятельность побуждается адекватными мотивами, такими как мотивы приобретения обобщенных способов действий, мотивы собственного роста, собственного совершенствования и т.д.

Учение – деятельность обучаемого по овладению социальным опытом и развитию необходимых для жизнедеятельности качеств личности.

Фенотип – приобретенные признаки или совокупность свойств, возникших на основе определенного генотипа под влиянием обучения и воспитания.

Флегматик – тип темперамента человека, характеризующийся пониженной реактивностью, слабо развитыми, замедленными выразительными движениями.

Фрейдизм – учение, связанное с именем австрийского психиатра и психолога З. Фрейда. Кроме психоанализа содержит теорию личности, систему взглядов на отношения человека и общества, совокупность идей об этапах и стадиях психосексуального развития человека.

Фрустрация – эмоционально тяжелое переживание человеком своей неудачи, сопровождающееся чувством безысходности, крушения надежд в достижении определенной желаемой цели.

Характер – совокупность наиболее устойчивых свойств личности, определяющих типичные способы ее реагирования на жизненные обстоятельства.

Целостность восприятия – сенсорная, мысленная достройка совокупности некоторых воспринимаемых элементов объекта до его целостного образа.

Ценности – то, что человек особенно ценит в жизни, чему он придает особый, положительный жизненный смысл.

Черта личности – устойчивое свойство личности, определяющее характерное для нее поведение и мышление.

Чувство – высшая, культурно обусловленная совокупность эмоций человека, связанная с некоторым социальным объектом.

Эгоцентризм – сосредоточенность сознания и внимания человека исключительно на самом себе, сопровождающаяся игнорированием того, что происходит вокруг.

Эйдетическая память – зрительная память на образы, характеризующаяся способностью их сохранять и воспроизводить в течение достаточно длительного времени.

Эйфория – состояние чрезмерной веселости, обычно не вызванное какими-либо объективными обстоятельствами.

Экспертный метод (метод экспертных оценок) – метод решения задач, основанный на использовании суждений специалистов (экспертов). Проведение экспертами интуитивно-логического анализа проблемы с количественной оценкой суждений и формальной обработкой результатов. Мнение экспертов принимается как решение проблемы или как основание для выбора оптимального варианта из имеющихся альтернатив.

Экспрессия – выразительность, сила проявления чувств, переживаний.

Экстериоризация – процесс перехода внутренних состояний во внешние, практические действия. Экстериоризация противоположна интериоризации.

Экстраверсия – обращенность сознания и внимания человека в основном на то, что происходит вокруг него. Экстраверсия противоположна интроверсии.

Эмоции – элементарные переживания, возникающие у человека под влиянием общего состояния организма и хода процесса удовлетворения актуальных потребностей.

Эмоциональность – характеристика личности, проявляющаяся в частоте возникновения разнообразных эмоций и чувств.

Эмпатия – способность человека к сопереживанию и сочувствию другим людям, к пониманию их внутренних состояний.

Эффект зейгарник – явление, заключающееся в том, что человеком лучше запоминаются и чаще воспроизводятся те задания, которые он не сумел вовремя завершить.

Эффект новизны – явление из области восприятия людьми друг друга. Проявляется в том, что большее воздействие на формирование образа человека обычно оказывает такая информация о нем, которая поступает последней, т.е. является наиболее свежей.

Эффект первого впечатления (ореола первого впечатления) – феномен, характеризующийся тем, что первое впечатление о человеке определяет его последующее восприятие другими людьми, пропуская в сознание воспринимающего человека только то, что соответствует сложившемуся первому впечатлению, и отсеивая то, что ему противоречит.

Эффект ореола – распространение в условиях дефицита информации о человеке общего впечатления, основанного на его поступках или некоторых известных качествах личности.

Юридическая психология – отрасль психологической науки, изучающая психические процессы, явления и состояния людей, участвующих в восприятии, следовании юридическим нормам. В юридической психологии исследуются также явления, связанные с производством дознания, судом и исправлением осужденных.

Я-концепция – относительно устойчивая, осознанная, переживаемая как неповторимая система представлений человека о себе.

МАТЕРИАЛЫ ТЕСТОВОЙ СИСТЕМЫ

Тема 1

1. *К прикладным отраслям психологии относятся:*
 - 1) психодиагностика;
 - 2) психология управления;
 - 3) социальная психология.
2. *Фундаментальные отрасли психологии:*
 - 1) используются с целью совершенствования определенной сферы практической деятельности;
 - 2) не зависят от того, к какой области реальности относятся факты и явления;
 - 3) решают проблемы анализа и обобщения конкретных фактов, полученных на практике;
 - 4) не зависят от сферы практической деятельности.
3. *Метод психологии, состоящий в преднамеренном, систематическом и целенаправленном восприятии психических явлений, называется:*
 - 1) исследованием;
 - 2) наблюдением;
 - 3) описанием.
4. *Основной задачей психологии является:*
 - 1) изучение социальных норм поведения;
 - 2) создание методов исследования личности;
 - 3) изучение законов психической деятельности.
5. *Метод психологии, при котором человек отвечает на ряд задаваемых ему вопросов, называется:*
 - 1) общение;
 - 2) тестирование;
 - 3) опрос.
6. *Для точной количественной или качественной характеристики изучаемого явления используется метод:*
 - 1) тестирования;
 - 2) измерения;
 - 3) шкалирования.
7. *Устный опрос будет информативным, если беседуют:*
 - 1) лица одного пола;
 - 2) лица одного возраста;
 - 3) лица разного пола;
 - 4) лица разного возраста.
8. *Эксперимент – это метод, позволяющий:*
 - 1) выделить и оценить изучаемое свойство;
 - 2) изучить причинно-следственные связи данного явления с другими феноменами;
 - 3) создать психологический профиль личности.
9. *Согласно классификации Б.Г. Ананьева, к системе методов относятся методы:*
 - 1) организационные;
 - 2) эмпирические;
 - 3) педагогические;
 - 4) математические;
 - 5) обработки данных;
 - 6) интерпретационные.
10. *Проективные психодиагностические методики предназначены для:*
 - 1) оценки выраженности какого-либо качества личности;
 - 2) выявления неосознаваемых качеств личности;
 - 3) проектирования методов коррекции личности.

Тема 2

1. *Сложности в периодизации истории развития психологии связаны с:*
 - 1) отсутствием достоверных исторических источников;
 - 2) неопределенностью понятия «наука»;
 - 3) формированием и выделением предметной области психологии;
 - 4) религиозными представлениями о душе.
2. *Установите соответствие между философскими позициями и их содержанием:*

1) дуализм;	а) в разуме нет ничего, чего нет в ощущениях; данные органов чувств
2) материализм;	обобщаются разумом;
3) идеализм;	б) познание состоит из двух ступеней: первая дает знания о мире на основе
4) сенсуализм;	логического обобщения данных ощущения, вторая ступень – интуитивное
5) рационализм.	мышление – дает возможность истинного познания мира;
	в) существуют две независимые субстанции – душа и тело, первая обладает
	мышлением, вторая – протяжением;
	г) существует единая субстанция – природа. Мышление – главное свойство
	души;
	д) существуют неделимые духовные первоэлементы, обладающие способ-
	ностью представления и стремления.
3. *Установите соответствие между методологическими принципами психологии и их содержанием:*

1) принцип детерминизма;	а) психические явления внутренне связаны между собой, образуя
2) принцип системности;	целостность и приобретая благодаря этому новые свойства;
3) принцип развития.	б) психика формируется непрерывно, поэтому наиболее адекват-
	ный способ ее изучения – исследование закономерностей этого
	генезиса, его видов и стадий;
	в) психические явления внутренне связаны между собой, образуя
	целостность и приобретая благодаря этому новые свойства.
4. *Понятие психофизического параллелизма:*
 - 1) разрешает психофизическую проблему посредством признания независимости процессов, которые происходят в душе и теле;
 - 2) рассматривает человека как одно из звеньев в цепи всеобщих закономерностей;
 - 3) доказывает существование первоосновы, которая составляет сущность и психического, и физического.
5. *Основной психологической науки являются такие категории, как:*

1) деятельность;	6) социализация;
2) мотив;	7) общение;
3) труд;	8) познание;
4) образ;	9) переживание;
5) личность;	10) воспитание.
6. *Теория биологического детерминизма объясняет развитие психики:*
 - 1) стремлением к самовыражению и самореализации, движением к цели;
 - 2) адаптацией к среде, к условиям жизни;
 - 3) свойствами поведения человека, которое подчиняется закону рефлекса.
7. *Принцип системности позволяет объяснить такие свойства психики, как:*
 - 1) саморегуляция и компенсация;
 - 2) приспособление и противостояние среде;
 - 3) усиление и ослабление реакции через подкрепление.
8. *Категория «личность» являлась ведущей и изначально разрабатывалась в:*
 - 1) гештальт-психологии;
 - 2) школе глубинной психологии;
 - 3) бихевиоризме.
9. *Связь между сознанием и поведением объясняется такой категорией, как:*
 - 1) общение;
 - 2) мотив;
 - 3) деятельность.

10. Категория «образ» является ведущей при изучении:

- 1) активности человека;
- 2) познания;
- 3) чувственной сферы человека.

Тема 3

1. Сформулируйте методологические принципы глубинной психологии:

- 1) понимание психического развития как... (познавательного; мотивационного);
- 2) рассмотрение развития как... (социализации; адаптации к среде; научения);
- 3) движущие силы психического развития... (врожденные; заданы воспитанием; в виде влечений; в виде идеалов; стремятся к удовлетворению; стремятся к социальным достижениям; заданы социальными нормами);
- 4) основные механизмы развития психики формируются... (по мере овладения культурой; в связи с развитием сознания; в раннем детстве).

2. Установите соответствие между механизмами психологической защиты и их содержанием:

- | | |
|--------------------|--|
| 1) вытеснение; | а) связана со стремлением Супер-Эго контролировать ситуацию, придавая ей добропорядочный вид; реальные мотивы поведения не осознаются и объясняются морально приемлемыми мотивами; |
| 2) регрессия; | б) представляет собой примитивный способ реализации стремлений, инфантильный выход из конфликтной ситуации; |
| 3) рационализация; | в) направляет энергию, которая связана с сексуальными или агрессивными стремлениями, в другое русло, реализует ее, в частности, в творческой деятельности; |
| 4) проекция; | г) приписывание другим людям тех желаний и чувств, которые человек испытывает сам; |
| 5) сублимация. | д) перемещение в бессознательное травмирующих фрагментов опыта человека. |

3. Сформулируйте основные методологические принципы бихевиоризма:

- 1) предметом исследования является... (сознание; поведение; социальная роль);
- 2) развитие понимается как... (формирование новых связей между стимулами и реакциями; овладение социальным опытом);
- 3) ведущий фактор развития... (биогенетический; социогенетический).

4. Методологическими основаниями гештальт-психологии являются:

- 1) изоморфизм;
- 2) элементаризм;
- 3) психическое поле;
- 4) феноменология;
- 5) гуманизм.

5. Гуманистическая психология Г. Олпорта сосредоточена на проблемах:

- 1) потребностей человека;
- 2) уникальности личности;
- 3) идентификации и отчуждения;
- 4) способностей и умений.

6. Основным фактором развития личности в гуманистической психологии является стремление к:

- 1) адаптации;
- 2) самореализации;
- 3) гомеостазу.

7. С точки зрения когнитивной психологии ведущая деятельность личности – это:

- 1) личностный рост;
- 2) интеллектуальные процессы;
- 3) обучение.

8. Установите соответствие отечественных психологов их теоретическим подходам:

- | | |
|---------------------|---|
| 1) Б.Г. Ананьев; | а) проблемы гносеологии, познания мира; |
| 2) С.Л. Рубинштейн; | б) междисциплинарный подход; |
| 3) А.Н. Леонтьев. | в) деятельностный подход. |

9. Авторами культурно-исторической теории считаются:

- 1) А.Р. Лурия;
- 2) Б.М. Теплов;
- 3) Л.С. Выготский.

10. Школа дифференциальной психофизиологии исследует:

- 1) анатомио-физиологическую основу психики;
- 2) свойства нервной системы;
- 3) индивидуальные различия.

Тема 4

1. Выделите основные уровни развития психики живых организмов:

- 1) ориентировочная деятельность;
- 2) раздражимость;
- 3) чувствительность;
- 4) внешне обусловленное поведение;
- 5) сознательное поведение;
- 6) самодетерминированное поведение.

2. На стадии элементарной сенсорной психики поведение животного побуждается:

- 1) инстинктами;
- 2) состояниями организма;
- 3) отдельными свойствами предмета.

3. Особенностью сетевидной нервной системы является:

- 1) отсутствие процессов возбуждения;
- 2) отсутствие процессов торможения;
- 3) двусторонняя проводимость нервных волокон;
- 4) дифференциация нервных волокон.

4. Появление условных рефлексов позволяет:

- 1) формировать навыки;
- 2) формировать предметное восприятие;
- 3) формировать привычки.

5. В концепции Леонтьева–Фабри выделяются такие стадии развития животных, как:

- 1) стадия элементарной сенсорной психики;
- 2) стадия интеллектуального поведения;
- 3) стадия перцептивной психики.

6. Согласно культурно-исторической теории высшие психические функции проявляются в формах:

- 1) произвольной деятельности;
- 2) духовности;
- 3) социального поведения.

7. Фундаментальными в концепции Л.С. Выготского считаются такие положения:

- 1) высшие психические функции опосредованы... (знаниями; орудиями; знаками; деятельностью);
- 2) для процесса развития психики человека характерна... (интериоризация отношений управления; интериоризация средств-знаков; интериоризация социальных норм).

8. Основными характеристиками сознания являются:

- 1) целенаправленность;
- 2) активность;
- 3) интенциональность;
- 4) целостность.

9. Процесс развития психики от простейших до сознания человека называется:

- 1) антропогенезом;
- 2) филогенезом;
- 3) социогенезом;
- 4) онтогенезом.

10. Дополните:

Побудительными причинами деятельности являются... Именно они определяют цели и задачи деятельности.

Тема 5

1. *Начальный источник всех человеческих знаний о внешнем мире и собственном теле – это:*
 - 1) мышление;
 - 2) потребность;
 - 3) воображение;
 - 4) ощущение.
2. *Зависимость восприятия от содержания психической жизни человека, от особенностей его личности называется:*
 - 1) воображением;
 - 2) вниманием;
 - 3) перцепцией;
 - 4) апперцепцией.
3. *Соотнесите классификацию видов памяти с особенностями запоминания и воспроизведения:*
 - 1) по характеру психической активности; а) двигательная; эмоциональная; образная; словесно-логическая;
 - 2) по продолжительности закрепления и сохранения материала; б) произвольная; произвольная;
 - 3) по характеру целей деятельности. в) кратковременная; долговременная; оперативная.
4. *С какими психическими процессами связано воображение?*
 - 1) память;
 - 2) мышление;
 - 3) эмоции;
 - 4) воля;
 - 5) восприятие.
5. *Дополните. Мышление подразделяется на:*
 - а) ... (понятийное и ...);
 - б) ... (наглядно-образное и ...).
6. *Операция установления сходства и различия между предметами и явлениями реального мира называется:*
 - 1) абстракция;
 - 2) конкретизация;
 - 3) сравнение;
 - 4) выделение.
7. *Психический процесс обобщенного отражения действительности называется:*
 - 1) мышлением;
 - 2) вниманием;
 - 3) восприятием;
 - 4) памятью.
8. *Выделяют следующие формы произвольного воображения:*
 - 1) воссоздающее воображение;
 - 2) продуктивное воображение;
 - 3) галлюцинации;
 - 4) мечты.
9. *Расположите уровни развития мышления от низших к высшим:*
 - 1) практическое, теоретическое;
 - 2) понятийное, образное.
10. *Дополните:*

Умственная операция по установлению общих закономерностей называется... Противоположная операция – использование знания общих закономерностей для предвидения конкретных фактов, называется...

Тема 6

1. *Конкретный человек, взятый в системе его устойчивых социально обусловленных психологических характеристик, определяется такой категорией, как:*
 - 1) индивидуальность;
 - 2) субъект деятельности;
 - 3) личность.

2. *Качества, определяющие отношение человека к другим людям, называются:*
- 1) темперамент;
 - 2) способности;
 - 3) характер;
 - 4) социальные установки.
3. *В отечественной психологии принято считать, что развитие личности происходит в процессе:*
- 1) социализации;
 - 2) индивидуализации;
 - 3) развития сознания;
 - 4) инкультурации.
4. *Состояние нужды человека в определенных условиях жизни и деятельности или в материальных объектах называется:*
- 1) мотивацией;
 - 2) потребностью;
 - 3) интересом.
5. *Основными характеристиками потребности являются:*
- 1) сила;
 - 2) широта;
 - 3) периодичность возникновения;
 - 4) направленность;
 - 5) способ удовлетворения.
6. *Дополните:*
- В основании мотивационной пирамиды А. Маслоу находятся... (потребность в самоактуализации; физиологические потребности; эстетические потребности), а ее вершину составляют... (потребность в самоактуализации; физиологические потребности; эстетические потребности).
7. *Соотнесите темпераменты с их характеристиками:*
- | | |
|---------------------|--|
| 1) холерический; | а) быстро возникающие и сильные чувства; |
| 2) сангвинический; | б) медленно возникающие, но сильные чувства; |
| 3) флегматический; | в) медленно возникающие и слабые чувства; |
| 4) меланхолический. | г) быстро возникающие, но слабые чувства. |
8. *Главная особенность характера состоит в том, что характер всегда проявляется в:*
- 1) деятельности;
 - 2) отношении к себе;
 - 3) отношении человека к окружающей среде;
 - 4) отношении к людям.
9. *Какая черта характера не относится к волевой сфере личности?*
- 1) твердость;
 - 2) настойчивость;
 - 3) вспыльчивость;
 - 4) целеустремленность.
10. *Разведите черты характера и свойства темперамента:*
- | | |
|------------------------------|---|
| 1) неуравновешенность; | 10) быстрое включение в работу; |
| 2) трудолюбие; | 11) низкая адаптированность; |
| 3) чувство долга; | 12) склонность к оперативной работе; |
| 4) ответственность; | 13) высокая контактность; |
| 5) хорошая координация; | 14) цикличность в настроении и деятельности; |
| 6) аккуратность; | 15) замкнутость; |
| 7) впечатлительность; | 16) предпочтение одиночества большой шумной компании; |
| 8) вежливость; | 17) ранимость; |
| 9) низкая работоспособность; | 18) малоподвижность. |

Тема 7

1. *Соотнесите функции общения и их содержание:*
 - 1) интерактивная; а) обмен информацией;
 - 2) коммуникативная; б) процесс восприятия и понимания другого;
 - 3) перцептивная. в) организация взаимодействия.
2. *К механизмам социальной перцепции относятся:*
 - 1) рефлексия;
 - 2) сотрудничество;
 - 3) эмпатия;
 - 4) идентификация;
 - 5) диалог.
3. *Деловое общение отличается от личностного тем, что:*
 - 1) является средством удовлетворения специфических потребностей;
 - 2) направлено на повышение качества и продуктивности деятельности;
 - 3) связано с отношением к другим людям.
4. *Соотнесите определения с техникой и тактикой общения:*
 - 1) реализация в конкретной ситуации коммуникативной стратегии на основе владения техниками, знания правил общения;
 - 2) совокупность конкретных коммуникативных умений говорить и слушать.
5. *Составьте верную последовательность смены коммуникативных ролей:*
 - 1) высказывание;
 - 2) новое высказывание;
 - 3) восприятие сообщения;
 - 4) подготовка к высказыванию;
 - 5) отношение.
6. *Восприятие без искажения сообщения может быть только в том случае, если фаза высказывания говорящего:*
 - 1) совпадает с фазой восприятия слушающего;
 - 2) совпадает с фазой отношения слушающего;
 - 3) опережает фазу подготовки к высказыванию слушающего.
7. *Определите зоны пространства общения:*
 - 1) до 40 см;
 - 2) до 1,2 м;
 - 3) до 3,5 м;
 - 4) более 3,5 м.
8. *Соотнесите термины «экстралингвистика» и «паралингвистика» с их содержанием:*
 - 1) паузы;
 - 2) интонации;
 - 3) междометия;
 - 4) громкость речи.
9. *Дополните стратегии поведения людей в конфликтных ситуациях:*
 - 1) соперничество;
 - 2) компромисс;
 - 3) избегание.
10. *Механизм социальной перцепции, позволяющий принять во внимание линию поведения другого человека, называется:*
 - 1) рефлексией;
 - 2) симпатией;
 - 3) эмпатией.

Тема 8

1. *Основными признаками коллектива являются:*
 - 1) общность ценностных ориентаций;
 - 2) традиции;
 - 3) наличие общей цели и совместной деятельности;
 - 4) разнообразие социальных ролей.

2. *Социометрическая структура группы – это:*
 - 1) система распределения власти;
 - 2) система предпочтений и симпатий;
 - 3) возрастной и половой состав группы.
3. *Основной инструмент психологического влияния руководителя на группу – это:*
 - 1) авторитет руководителя;
 - 2) компетентность руководителя;
 - 3) опыт руководителя.
4. *Жесткий стиль управления допустим в ситуациях:*
 - 1) сложных и стрессовых;
 - 2) управления с неопределенной иерархией;
 - 3) с опытными подчиненными.
5. *Демократический стиль управления способствует:*
 - 1) укреплению авторитета руководителя;
 - 2) повышению производительности труда;
 - 3) развитию самоуправления.
6. *Главным показателем сплоченности членов группы является:*
 - 1) участие всех членов группы в принятии решений;
 - 2) ценностно-ориентированное единство;
 - 3) результативность деятельности группы.
7. *Стратегический руководитель проявляет такие качества, как:*
 - 1) ориентация на достижение общего успеха;
 - 2) ориентация на укрепление авторитета и уважения;
 - 3) способность определять дальние цели;
 - 4) способность четко реагировать на изменение ситуации.
8. *Принцип дополненности в управлении:*
 - 1) расширяет интеллектуальные и функциональные возможности активного лидера и компенсирует его недостатки;
 - 2) устраняет борьбу за власть в группе, противостояние и конкуренцию личностей;
 - 3) создает канал обратной связи между подчиненными и руководителем.
9. *На социально-психологический климат коллектива значительно влияют:*
 - 1) психологическая совместимость работников;
 - 2) удовлетворенность трудом;
 - 3) авторитет руководителя;
 - 4) стиль руководства.
10. *Методы психологического воздействия, которые могут улучшить социально-психологический климат, направлены на такие параметры группы, как:*
 - 1) должностные обязанности работников;
 - 2) автономность группы;
 - 3) половозрастной состав и структура группы;
 - 4) доступ некоторых работников к руководителю;
 - 5) численность группы.

Тема 9

1. *Установите соответствие между терминами и определениями:*

<ol style="list-style-type: none"> 1) новообразования личности; 2) образование личности; 3) развитие личности; 4) воспитание личности; 5) социальная ситуация развития личности. 	<ol style="list-style-type: none"> а) процесс проявления биологических и социальных закономерностей; б) целенаправленное формирование потребностей ребенка и очеловечивание его желаний; в) воспитательное воздействие на личность с помощью знаний основ наук, умений, навыков; г) качественно новый тип строения личности; д) особое сочетание внутренних процессов развития и внешних условий, которые являются типичными для каждого возрастного этапа и обуславливают динамику его психического развития.
---	---

2. *Основополагающим и определяющим компонентом любой системы воспитания являются:*
 - 1) результаты воспитания;
 - 2) цели воспитания;
 - 3) основные направления воспитательной деятельности;
 - 4) методы, приемы и технологии воспитания.
3. *Соотнесите понятия учебной деятельности и их отличительные характеристики:*
 - 1) обучение; а) процесс, в результате которого человек приобретает знания, умения и навыки;
 - 2) научение; б) совместная деятельность учащегося и учителя, характеризует процесс передачи знаний;
 - 3) учение. в) факт и результат приобретения человеком знаний, умений и навыков;
 - г) собственные действия учащегося, направленные на развитие способностей, а также приобретение знаний.
4. *Соотнесите педагогические способности и их основные характеристики:*
 - 1) дидактические; а) способность находить нужный стиль общения, добиваться взаимопонимания с учащимися;
 - 2) коммуникативные. б) способность по-разному излагать учебный материал, чтобы обеспечить его понимание и усвоение всеми учащимися;
 - в) способность правильно оценивать внутреннее состояние другого человека, сочувствовать, сопереживать;
 - г) способность самостоятельно подбирать учебный материал, определять оптимальные средства и эффективные методы обучения.
5. *Основным, наиболее значимым методом как психологии, так и педагогики является:*
 - 1) рейтинг;
 - 2) тестирование;
 - 3) наблюдение.
6. *Психология взрослых является предметом исследований:*
 - 1) психологии;
 - 2) педагогики;
 - 3) психологии и педагогики.
7. *Вид мотивации, позволяющий наиболее успешно обучаться:*
 - 1) внутренняя, личностная мотивация;
 - 2) отрицательная мотивация;
 - 3) положительная внеучебная.
8. *Дидактика изучает:*
 - 1) закономерности развития ученика;
 - 2) закономерности обучения;
 - 3) факторы, влияющие на воспитание личности.
9. *Основными категориями педагогики являются:*
 - 1) образование, воспитание, педагогический процесс, педагогическая деятельность;
 - 2) задачи педагогики, функции педагогики, методы педагогического исследования;
 - 3) образование, воспитание, обучение, развитие;
 - 4) образование, социализация, воспитание, формирование.

Тема 10

1. *Содержание образования как общественного явления определяется:*
 - 1) социально-экономическим и политическим строем данного общества, уровнем его материально-технического и культурного развития;
 - 2) уровнем развития педагогической науки и педагогической деятельности;
 - 3) уровнем развития общественных наук;
 - 4) совокупностью знаний, умений и навыков, составляющих государственные стандарты образования.

2. *Усвоение систематизированных знаний об окружающем мире, развитие познавательных и практических умений, формирование научного мировоззрения, способности к самообразованию и самосовершенствованию составляют цель:*
 - 1) непрерывного образования;
 - 2) воспитания школьников;
 - 3) обучения;
 - 4) формирования интеллектуальной культуры личности.
3. *Стиль педагогического общения, при котором педагог единолично определяет цели взаимодействия и субъективно оценивает результаты деятельности ученика, называется:*
 - 1) демократическим;
 - 2) игнорирующим;
 - 3) авторитарным;
 - 4) попустительским.
4. *Движущими силами процесса обучения являются:*
 - 1) противоречия, возникающие в ходе обучения;
 - 2) профессионализм педагога;
 - 3) образовательная активность ученика;
 - 4) закономерности и принципы его построения.
5. *Сущность принципа доступности обучения заключается в том, что:*
 - 1) процесс усвоения сопровождается систематическим контролем за его качеством;
 - 2) содержание изучаемого материала и методы его изучения должны соответствовать уровню развития учащихся;
 - 3) изучение научных проблем осуществляется в тесной связи с раскрытием важнейших путей их использования в жизни;
 - 4) преподавание и усвоение знаний происходит в определенном порядке, который определяет логическое построение как содержания, так и процесса обучения.
6. *Система государственных и общественных институтов, обеспечивающих процесс образования личности в течение всей жизни, называется:*
 - 1) образованностью;
 - 2) непрерывным образованием;
 - 3) образованием;
 - 4) системой образования.
7. *Основным заказчиком образовательных учреждений выступают:*
 - 1) родители учащихся;
 - 2) педагогический коллектив;
 - 3) государство и его ведомства;
 - 4) учащиеся.
8. *Изучение состояния и тенденций развития педагогического процесса, объективная оценка его результатов, на основе которого вырабатываются управленческие решения, называется:*
 - 1) педагогическим анализом;
 - 2) внутришкольным управлением;
 - 3) внутришкольным контролем;
 - 4) педагогическим планированием.
9. *Основополагающим и определяющим компонентом любой системы воспитания являются:*
 - 1) результаты воспитания;
 - 2) цели воспитания;
 - 3) основные направления воспитательной деятельности;
 - 4) методы, приемы и технологии воспитания.
10. *Организация регулярного выполнения воспитанниками действий с целью превращения их в привычные формы поведения называется:*
 - 1) поручением;
 - 2) приучением;
 - 3) педагогическим требованием;
 - 4) упражнением.

Содержание

Рабочая программа	3
Тексты лекций	
Тема 1. Введение	10
Тема 2. Психология как наука и практика	15
Тема 3. Современные психологические теории	22
Тема 4. Психика и организм	39
Тема 5. Психология познавательных процессов	50
Тема 6. Психологическая структура личности	65
Тема 7. Межличностные отношения	79
Тема 8. Психология малых групп	83
Тема 9. Педагогика как теория обучения и воспитания	90
Тема 10. Педагогические технологии	97
Словарь терминов	103
Материалы тестовой системы	115
Методические указания по выполнению контрольных работ	125

Хижняк Александр Владимирович

ПСИХОЛОГИЯ И ПЕДАГОГИКА

Учебно-методический комплекс

Корректор Г.А. Есева

Подписано в печать 07.07.2008. Печать офсетная. Бумага офсетная.
Формат 60x84/8. Усл. п. л. 17,5. Доп. тираж 150 экз.

Новосибирский государственный университет экономики и управления
630099, Новосибирск, ул. Каменская, 56