

Департамент образования города Москвы  
Государственное автономное образовательное учреждение  
высшего образования города Москвы  
«Московский городской педагогический университет»  
Самарский филиал

Т. П. ЖАРИКОВА  
А. А. ЛИНЬКОВА

# **ОСНОВЫ ОБЩЕЙ И ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЙ ПСИХОЛОГИИ**

*Учебное пособие*

Самара  
2018

УДК 159.9  
ББК 88.3  
Ж34

Печатается по решению ученого совета СФ ГАОУ ВО МГПУ

*Авторы:*

Т. П. Жарикова, к. психол. н., доцент, А. А. Линькова, ассистент  
кафедры общей и социальной психологии СФ ГАОУ ВО МГПУ

*Рецензенты:*

М. Ю. Горохова, к. психол. н., доцент, СФ ГАОУ ВО МГПУ,  
В. М. Минияров, д. пед. н., профессор, ФГБОУ ВО СГСПУ

**Жарикова Т. П., Линькова А. А.**

Ж34 Основы общей психологии: учебное пособие / Т. П. Жарикова, А. А. Линькова. – Самара: СФ ГАОУ ВО МГПУ, 2018. – 200 с.

ISBN 978-5-9908011-9-6

Пособие составлено на основе курса лекций «Общая психология» и «Общая и экспериментальная психология» в соответствии с требованиями к обязательному минимуму и уровню подготовки бакалавра Федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлениям «Психология», «Психолого-педагогическое образование».

Содержит информацию о предмете и методологии психологической науки, проблемах практической экспериментальной деятельности на примере исследований зарубежных и российских психологов. Значительное место занимает анализ различных взглядов на законы, управляющие поведением и познанием человека, формированием его личности.

Для студентов-бакалавров, обучающихся на психологических и психолого-педагогических факультетах университетов и институтов.

**УДК 159.9**  
**ББК 88.3**

ISBN 978-5-9908011-9-6

© СФ ГАОУ ВО МГПУ, 2018  
© Т. П. Жарикова, А. А. Линькова, 2018

## Оглавление

Предисловие .....	5
<b>Раздел I. Введение в общую и экспериментальную психологию</b>	
<b>Тема 1.1. Предмет, задачи и методы психологии .....</b>	<b>7</b>
<i>Лекция 1. Общая характеристика психологии как науки .....</i>	<i>7</i>
<i>Лекция 2. Понятие и методологии и методах психологического исследования .....</i>	<i>17</i>
<i>Лекция 3. Характеристика основных методов психологии .....</i>	<i>22</i>
<b>Тема 1.2. Возникновение и развитие психики .....</b>	<b>36</b>
<i>Лекция 1. Возникновение и развитие психики в биологической эволюции .....</i>	<i>36</i>
<i>Лекция 2. Происхождение и развитие сознания человека .....</i>	<i>40</i>
<i>Лекция 3. Сознание и деятельность .....</i>	<i>46</i>
<b>Тема 1.3. Человек и его изучение в психологии.</b>	
<b>Понятие о личности .....</b>	<b>52</b>
<i>Лекция 1. Понятие о человеке как индивиде, личности, субъекте, индивидуальности .....</i>	<i>52</i>
<i>Лекция 2. Общие понятия о личности в психологии .....</i>	<i>54</i>
<b>Тема 1.4. Индивидуально-психологические свойства личности .....</b>	<b>59</b>
<i>Лекция 1. Понятие о темпераменте .....</i>	<i>59</i>
<i>Лекция 2. Понятие о характере .....</i>	<i>63</i>
<i>Лекция 3. Способности .....</i>	<i>71</i>
<b>Раздел II. Человек как субъект познания: психология познавательных процессов</b>	
<b>Тема 2.1. Ощущение .....</b>	<b>76</b>
<i>Лекция 1. Общее понятие об ощущении .....</i>	<i>76</i>
<b>Тема 2.2. Восприятие .....</b>	<b>88</b>
<i>Лекция 1. Общая характеристика восприятия .....</i>	<i>88</i>
<i>Лекция 2. Теоретические подходы к изучению восприятия .....</i>	<i>94</i>
<b>Тема 2.3. Мышление .....</b>	<b>100</b>
<i>Лекция 1. Общая характеристика мышления .....</i>	<i>100</i>
<i>Лекция 2. Теоретические подходы к изучению мышления и направления его эмпирического исследования .....</i>	<i>105</i>
<b>Тема 2.4. Речь .....</b>	<b>108</b>
<i>Лекция 1. Речь и познание .....</i>	<i>108</i>
<i>Лекция 2. Речь и мышление .....</i>	<i>111</i>
<b>Тема 2.5. Память .....</b>	<b>115</b>
<i>Лекция 1. Общее представление о памяти .....</i>	<i>115</i>

<i>Лекция 2. Теории памяти</i> .....	119
<i>Лекция 3. Процессы и механизмы памяти</i> .....	126
<b>Тема 2.6. Воображение</b> .....	131
<i>Лекция 1. Общая характеристика воображения как психического процесса</i> .....	131
<i>Лекция 2. Воображение и творчество</i> .....	137
<b>Тема 2.7. Внимание</b> .....	147
<i>Лекция 1. Общее представление о внимании</i> .....	147
<i>Лекция 2. Виды и свойства внимания</i> .....	151
<b>Раздел III. Человек как субъект деятельности: психология эмоций, воли и мотивации</b>	
<b>Тема 3.1. Психология эмоций</b> .....	156
<i>Лекция 1. Понятие об эмоциях и чувствах</i> .....	156
<i>Лекция 2. Теории эмоций</i> .....	165
<b>Тема 3.2. Психология воли</b> .....	173
<i>Лекция 1. Понятие и критерии воли</i> .....	173
<i>Лекция 2. Структура волевого действия</i> .....	178
<b>Тема 3.3. Психология мотивации</b> .....	183
<i>Лекция 1. Основные понятия и проблемы психологии мотивации</i> .....	183
<i>Лекция 1. Проблема выделения базовой мотивации и механизмов ее преобразования</i> .....	185
Литература .....	196

Моему учителю  
Михаилу Семеновичу Роговину  
посвящаю

## Предисловие

Настоящее учебное пособие составлено на основе курса лекций «Общая психология» и «Общая и экспериментальная психология», читаемых мною студентам младших курсов психолого-педагогического факультета Самарского филиала Московского городского педагогического университета с 2002 года.

Главной теоретической канвой лекций является концепция школы Л. С. Выготского, в которую, как известно, входили А. Р. Лурия, А. Н. Леонтьев, А. В. Запорожец, Д. Б. Эльконин, В. В. Давыдов и многие другие отечественные психологи. Основой ее является теория культурно-исторического развития психики, исходящая из положений о социальной, общественно-исторической детерминации психики человека, о системном строении, опосредованности и произвольности высших психических функций, системном и смысловом строении сознания, необходимости (и возможности) экспериментального объективного изучения и научного объяснения психических явлений.

Теоретические основы отечественной психологии органично вошли в мое мировоззрение – со студенческих лет мне посчастливилось учиться у выдающихся психологов – А. Р. Лурии, Д. Б. Эльконина, В. В. Давыдова, А. В. Петровского, Н. Ф. Добрынина, В. А. Крутецкого, М. С. Роговина и др.

Классическая логика изложения материала отвечает главной задаче – сформировать у студентов строгую систему научных знаний по психологии. Содержание лекций дополнено материалами, в которых подробно рассмотрены проблемы практической экспериментальной деятельности на примере разнообразных классических и современных исследований зарубежных и российских психологов. Это способствует созданию у студентов теоретико-эмпирической основы будущей профессиональной деятельности.

В содержание *первого раздела* учебного пособия вошли темы лекций, освещающие методологию и ведущие направления психологической науки, ее основные категории и принципы. Большое

внимание уделено описанию методов научного исследования, принципам его планирования и проведения. Значительное место занимают темы, посвященные анализу концепций психики и сознания. Центральное место отведено представлениям о личности и ее индивидуально-психологических свойствах. Во *второй раздел* вошли темы, посвященные психическим процессам человека как субъекта познания, закономерностям ощущений, восприятия, памяти, мышления, речи, воображения и внимания. В *третий раздел* вошли темы лекций, посвященные внутренней регуляции деятельности и поведения человека. Проблемы психологии мотивации, эмоций и воли интенсивно разрабатываются в современной психологии, имеют важные практические выходы и соответствуют личным потребностям студентов.

Содержание каждой темы лекции построено по четкому плану: сначала дается определение психического явления, потом излагаются теоретические и экспериментальные подходы к его изучению, даются классификации и характеристики свойств, особенностей, закономерностей, подтвержденных конкретными экспериментальными данными. Вопросы, которые подробно не рассматриваются в содержании лекций, а только обозначаются, рекомендуется изучать по другим источникам. Для этого в учебном пособии предусмотрены задания для самостоятельной работы студентов.

Надеюсь, что данное учебное пособие окажется полезным для студентов, обучающихся на психологических и психолого-педагогических факультетах университетов и институтов, усилит их интерес в области общей и экспериментальной психологии.

*Т. П. Жарикова*

## Раздел I. Введение в общую и экспериментальную психологию

### Тема 1.1. Предмет, задачи и методы психологии

#### *Лекция 1. Общая характеристика психологии как науки*

*Краткое содержание лекции. Понятие об объекте и предмете психологической науки. Основные этапы развития представлений о предмете психологии. Различные подходы к пониманию предмета психологии в современной науке. Задачи общей и экспериментальной психологии.*

*Понятие об объекте и предмете психологической науки.* Каждая наука имеет свой объект и предмет изучения. **Объект науки** – носители тех явлений или процессов, которые исследует данная наука. **Предмет науки** – категория, обозначающая некоторую целостность, выделенную из мира объектов в процессе человеческой деятельности и познания. Объект многогранен и неисчерпаем для познания. Предмет – это аспект объекта, на который непосредственно направлено научное исследование.

**Объектом психологической науки** является психика, как процесс активного субъективного отражения объективного мира. **Предметом психологии** выступает система понятий, объясняющих закономерности возникновения, развития и функционирования психики как формы психического отражения действительности.

*Основные этапы развития представлений о предмете психологии.* Первый этап – психология как наука о душе. Такое определение психологии было дано более двух тысяч лет назад. Этот длительный этап, называемый в литературе донаучным, определяется от V–IV вв. до н. э. до начала XVIII в.

Учение о душе развивалось в постоянной борьбе материалистического и идеалистического способов объяснения. Позитивность материалистического способа объяснения сущности души заключались в том, что все психические функции пытались объяснить естественным путем: по Демокриту, например, мир – это движущая материя, все живое и неживое состоит из атомов. Однако материалисты не могли объяснить различия между разными уровнями психических процессов. Идеалисты, напротив, подчеркивали

качественную разницу между «низшими» и «высшими» проявлениями жизнедеятельности человека, объясняя разум и волю человека божественным происхождением.

Учения античных философов о душе стали основой развития психологических идей в дальнейшие времена. Постепенно понятие о душе стало применяться не ко всем проявлениям жизни, а только к тому уровню, который сейчас называют психическим. Внутри самой категории психического зарождается понятие о сознании. Человек способен не только воспринимать окружающую действительность, размышлять, но и замечать, что данные мысли принадлежат только ему, он может не только действовать, но и знать, что эти действия исходят только от него.

В XVII веке произошло разделение между естественными и философскими науками. Это связано с открытием научных методов и возможностью изучать факты путем наблюдения и эксперимента.

Под влиянием бурного развития естественных наук, в частности, механики, французский философ Рене Декарт (1596–1650) разработал теорию, объясняющую поведение на основе механистической модели. Р. Декарт ввел понятие рефлекса и тем самым пытался объяснить, как возникают простейшие поведенческие акты. Таким образом, отпала необходимость прибегать к душе, чтобы объяснять это.

Однако за сложные действия человека, по мнению Декарта, отвечает душа. Декарт не отрицал наличия у человека разумной души, помогающей ему управлять своими страстями, думать, чувствовать, желать. Человек, в отличие от животных, обладает сознанием, мышлением. Сознание он рассматривал как замкнутое в себе и доступное лишь для самонаблюдения явление.

Декарт рассуждал, что с детства человек впитывает в себя многие заблуждения, принимая на веру различные утверждения и идеи. Чтобы пытаться найти истину, человек может подвергнуть сомнению показания своих органов чувств, логических суждений и даже математических доказательств. Но при этом останется «наше сомнение – первый признак того, что мы мыслим». И дальше следует знаменитая декартовская фраза: «Мыслю – значит, существую» (*cogito ergo sum*) [12, с. 428]. «Что такое “мыслю”?» – задает себе вопрос Декарт. И отвечает, что под мышлением пони-



мается «все то, что происходит в нас, что мы воспринимаем непосредственно само собою». И поэтому мыслить – значит не только понимать, но и «желать», «воображать», «чувствовать» [12, с. 429].

Существование сознания – главный и безусловный факт, и основная задача науки состоит в том, чтобы подвергнуть анализу состояния и содержание сознания. Проблема заключается в методе изучения сознания.

Английский философ Джон Локк (1632–1704) считал, что существует два источника всех наших знаний: первый источник – объекты внешнего мира, второй источник – деятельность собственного ума. На объекты внешнего мира мы направляем свои внешние чувства и в результате получаем впечатления. Деятельность ума, к которой Локк относил сомнения, мышление, веру, рассуждения, желания познается с помощью особого, внутреннего чувства – рефлексии. Рефлексия, по Локку, – это «наблюдение, которому ум подвергает свою деятельность» [32, с. 129]. Это направленность внимания человека на деятельность собственной души.

Именно изучение сознания заинтересовало психологов-исследователей. К этому времени психология отделяется от философии, пытаясь заменить изучение души изучением сознания.

В 1879 г. немецкий психолог и физиолог Вильгельм Вундт (1832–1920) организует в Лейпциге лабораторию экспериментальной психологии, в конце 80-х гг. преобразованную в Институт экспериментальной психологии. Факт открытия лаборатории экспериментальной психологии свидетельствует о том, что психология становится самостоятельной наукой. Однако для того чтобы переход психологии от более или менее обоснованных знаний и воззрений к науке действительно осуществился, необходимо было соответствующее развитие научных областей, на которые психология могла бы опираться, и выработка соответствующих методов исследования. Опираясь на целый ряд важнейших открытий в области физиологии нервной системы, физиологи создали целый ряд научных трудов, посвященных общим закономерностям чувствительности и органов чувств (работы И. Мюллера и Э. Г. Вебера, Г. Гельмгольца и др.).

Особое значение для развития экспериментальной психологии имели исследования Э. Г. Вебера, посвященные вопросу об отно-

шении между приростом раздражения и ощущением. Эти работы были продолжены, обобщены и подвергнуты математической обработке Г. Т. Фехнером. Эти исследователи заложили основы новой специальной области экспериментального психофизического исследования. Результаты всех этих исследований объединил, отчасти дальше развил и систематизировал в психологическом плане в своих «Основах физиологической психологии» В. Вундт.

Таким образом, второй этап становления представлений о предмете психологии связан с *сознанием*. В качестве основного метода изучения сознания был признан *метод интроспекции* (буквально «смотрение внутрь»). Во-первых, считалось, что в сознании непосредственно отражается причинная связь психических явлений; во-вторых, интроспекция «поставляет» психологические факты в чистом виде, без искажений.

В. Вундт соединил метод интроспекции с лабораторными методиками. Он использовал физический прибор метроном для изучения свойств сознания.

В. Вундт пришел к выводу, что сознание состоит из объективных элементов, идущих извне от объекта (ощущений и представлений) и субъективных элементов, внутренних, идущих от субъекта (чувств).

Модель структуры сознания Вундта содержала центральную часть – поле внимания и периферическую часть – предсознание. *Свойства сознания*, находящиеся в поле внимания – *ясность* и *отчетливость* сознания. *Объем внимания* – это количество элементов сознания, которые испытуемый воспринимает в данный момент ясно и отчетливо.

Для объяснения взаимодействия элементов сознания использовался *принцип ассоцианизма*, согласно которому все элементы сознания связаны. *Апперцепция* – основное понятие Вундта. Оно обозначает *процесс преобразования, укрупнения и образования новых единиц сознания*. Классическое представление о сознании стало называться *психологией ассоцианизма*, а подход к изучению сознания В. Вундта – структурным подходом.

Американский психолог Уильям Джеймс (1842–1910), соглашаясь с В. Вундтом, говорил, что сознание не только структура, но и процесс. Он ввел понятие *«поток сознания»*.

Свойства потока сознания:

1. Индивидуальность. Каждое впечатление в потоке сознания стремится стать личным, у каждого человека свой поток сознания.

2. Непрерывность. Впечатления как река, накладываются друг на друга.

3. Неповторимость впечатлений. Когда мы вспоминаем о чем-либо, то каждый раз это впечатление помещается в новый контекст.

4. Избирательность. Впечатления в потоке сознания не равны по значимости. Те, что сильнее, задают направление потоку сознания. Избирательность, или селекция, есть одно из свойств внимания.

Следует отметить, что психология сознания не достигла успехов на своем пути; ей не удалось собрать из простых элементов сознания разнообразные его состояния. К концу первой четверти XX столетия эта психология перестала существовать. Для этого были причины: круг явлений, которые изучала психология сознания, был слишком узким; ограниченным по своим возможностям был метод интроспекции, который психология сознания считала единственным методом изучения сознания. Оказалось, что наблюдение за ходом собственной деятельности мешает этой деятельности и даже разрушает ее. Были поставлены под сомнение не только метод, но и предмет психологии – сознание, с которым метод интроспекции был неразрывно связан.

Критики метода интроспекции поставили вопрос об объективности метода психологии.

1. Объективно то, что можно наблюдать внешне.

2. Объективно содержание понятий, которые необходимы для объяснения.

3. В психологии следует считать объективными такие психические явления, которые включены в практику, реальную жизнь и необходимы для ее осуществления.

Решительным критиком психологии сознания выступил американский исследователь Джон Уотсон (1878–1958). Он подвергнул критике метод интроспекции за его необъективность и говорил о требованиях к изучаемому явлению: а) изучаемое явление должно быть наблюдаемым; б) оно должно быть повторяемым, воспроизводимым в одних и тех же условиях; в) желательно фиксировать

его с помощью прибора. Сознание этим требованиям не отвечает, поэтому сознание не может быть предметом психологии, есть *новый предмет психологии – поведение. Так наступил третий этап в развитии представлений о предмете психологии, связанный с изучением поведения.* Наука о поведении стала называться *бихевиоризмом*. Представители бихевиоризма ввели *объективные методы* изучения поведения – *наблюдение и эксперимент*, основанные на регистрации внешне наблюдаемых фактов, процессов, состояний.

Задачи изучения поведения:

1. Установление закономерных связей между стимулом и реакцией.

2. Управление поведением. Установление таких внешних воздействий, которые бы приводили к желаемому результату.

В классическом бихевиоризме поведение рассматривалось как совокупность двигательных реакций, каждая из которых возникает в ответ на воздействие определенного стимула (S – R) (опыт Уотсона с маленьким Альбертом). Основатель необихевиоризма Э. Толмен возражал против того, чтобы ограничиваться в анализе поведения только формулой «стимул – реакция». Главной задачей необихевиоризма стал анализ факторов, влияющих на характер связи S – R (опыты Э. Толмена с латентным научением). Б. Скиннер, основатель оперантного бихевиоризма, стремился понять причины поведения и методы целенаправленного обучения, управления и коррекции поведения.

Другое направление, расширившее предмет психологии за пределы сознания и совершившее революцию в науке и практике, был *психоанализ*. Основатель психоанализа Зигмунд Фрейд (1856–1939). Он обратился к структуре сознания В. Вундта и согласился с ним в том, что в структуре сознания можно выделить сознание и предсознание. Но есть и бессознательное.

*Бессознательное – это скрытые причины сознательных действий.* Фрейд выделил три области бессознательного: неврозы, необоснованные житейские боязни, черты характера, которые человек считает аномальными у себя; сновидения; ошибки обыденной жизни (необоснованные забывания вещей, имен, оговорки). В психоанализе были разработаны ряд методов выявления бессознатель-

ного – метод клинической беседы, свободных ассоциаций, анализа сновидений и других проявлений бессознательного.

Психоанализ привлек внимание психологов к мотивационной стороне психики человека, впервые обозначил проблему отношения бессознательного к сознанию.

*Изучение психических процессов восприятия и мышления в гештальтпсихологии.* В то время как психология поведения противопоставила психологии сознания предмет исследования, а психоанализ вывел предмет психологии за пределы сознания, появилось еще одно направление, которое продолжало изучать сознание. Это была *гештальтпсихология*, выступившая с критикой ассоцианизма и выделившая в качестве предмета *целостные структуры психики*, а в качестве метода – *эксперимент*. Представители гештальтпсихологии сформулировали целостный подход к сознанию: не его части определяют целостную структуру сознания, а, напротив, целостность сознания определяет свойства его частей.

Немецкий психолог Макс Вертгаймер (1880–1943), в 1912 году выпустил работу, посвященную восприятию движения, которая послужила началом основания гештальтпсихологии. Вертгаймер установил, что наблюдаемые исследователем особенности строения восприятия не могут быть объяснены характером отдельных элементов воспринимаемой ситуации, а требуют учета целостности ситуации. Направленность на исследование целостной структуры (гештальта) воспринимаемого образа составила основной принцип гештальтпсихологии. 1. *Гештальт* – это *целое, не сводимое к сумме частей*. 2. *Гештальт* – это *феномен, обладающий особым качеством, по сравнению с суммой его частей*.

При анализе интеллектуального поведения гештальтпсихологами была прослежена роль сенсорного образа в организации двигательных реакций. Построение этого образа объяснялось особым психическим актом постижения, мгновенного схватывания отношений в воспринимаемом поле. Было введено в научный обиход понятие *инсайта* (озарения). *Инсайт* – это внезапное, мгновенно возникающее из прошлого опыта новое понимание, постижение существенных задач, проблем, отношений, структуры ситуации в целом, посредством которого достигается осмысленное решение проблемы. Открытие инсайта принадлежит Вольфгангу Келлеру

(1887–1967), который считал, что обучение ведет к образованию новой структуры и, следовательно, к иному восприятию и осознанию ситуации. В тот момент, когда явления входят в другую ситуацию, они приобретают новую функцию. Это осознание новых сочетаний и новых функций предметов и является образованием нового гештальта, осознание которого составляет суть мышления. Келлер называл этот процесс «переструктурированием гештальта».

Понятие об инсайте стало ключевым в гештальтпсихологии. Ему был придан универсальный характер. Оно стало основой гештальтистского объяснения адаптивных форм поведения, которые бихевиористы объясняли принципом «проб, ошибок и случайного успеха». Идеи гештальтпсихологии и полученные ею факты способствовали развитию знаний о психических процессах, а также утверждению системного подхода в психологии.

Наряду с бихевиоризмом, психоанализом, гештальтпсихологией развивалась описательная или понимающая психология (В. Дильтей), выделявшая в качестве предмета духовную сущность человека. Идеи этого направления получили развитие в гуманистической психологии. Ее основатели Карл Роджерс (1902–1987) и Абрахам Маслоу (1908–1970) рассматривали человека не как пассивного объекта исследования, а как активного, творческого, устремленного к реализации своего потенциала субъекта.

В 50–60-е годы XX века получила развитие когнитивная психология. Согласно основным идеям когнитивной психологии решающую роль в поведении человека имеют знания. Поэтому главной ее задачей является исследование процессов приобретения, сохранения и использования человеком знаний. Предмет исследования когнитивной психологии составляют познавательные процессы – восприятие, память, мышление, воображение, речь, внимание.

*Развитие представлений о предмете психологии в отечественной науке.* В отечественной психологии большое влияние на становление ее предмета оказали естественно-научные знания (И. М. Сеченов, И. П. Павлов, В. М. Бехтерев, П. К. Анохин, А. Р. Лурия и др.). В своих работах они выявили закономерности деятельности мозга. Однако изучение психики не исчерпывалось изучением физиологических механизмов работы мозга.

Особая роль в отечественной психологии принадлежала Льву Семеновичу Выготскому (1896–1934). Он был ярким мыслителем, человеком широкого и глубокого гуманитарного образования. Его *учение о высших психических функциях* в значительной степени решило задачи социальной детерминации психики. Доказав, что высшие психические функции (произвольное запоминание, активное внимание, отвлеченное мышление, волевые действия) нельзя понять как непосредственные функции мозга, Л. С. Выготский пришел к выводу, что для понимания сущности этих функций необходимо выйти за пределы организма и искать их корни в общественных условиях. Концепция Л. С. Выготского получила название *культурно-историческая*.

Предметом изучения в отечественной психологии стала рассматриваться *психика* как особое свойство действующего мозга взаимодействующего с действительностью, а психология, по определению А. Н. Леонтьева, стала называться наукой, изучающей законы порождения и функционирования психического отражения объективной реальности в деятельности человека и поведении животных.

*Различные подходы к пониманию предмета психологии в современной науке.* Для *современной психологии* характерен процесс *дифференциации*, порождающий значительную разветвленность на отдельные отрасли, которые нередко весьма далеко расходятся и существенно отличаются друг от друга, хотя и сохраняют общий предмет исследования – факты, закономерности, механизмы психики. Дифференциация психологии дополняется процессом *интеграции*, в результате которой происходит связь психологии с другими науками (через инженерную психологию – с техническими науками, через педагогическую психологию – с педагогикой, через социальную психологию – с общественными и социальными науками и т. д.).

Общая психология составляет фундаментальную основу психологии, разрабатывает методы и принципы, которые используются в других отраслях. Кроме этого, общая психология изучает общие закономерности психических процессов, состояний и свойств личности.

*Задачи психологии.* Цели психологии были хорошо известны еще Иоганну Гербарту, первому ученому, стремившемуся сделать

ее подлинной наукой, который писал, «что психология не должна превращаться в художественное описание. Она должна не удивлять, но объяснять, не показывать редкости, но сделать для всех понятным человека, каков он есть, не вознося его на небеса и не приковывая совершенно к земле, и не замечать пути своего исследования, но открывать его» [8, с. 278].

*Задачи психологии как науки* – установление специфических психологических закономерностей, определение основных законов психической деятельности, выявление механизмов, лежащих в основе психической деятельности. Изучая психологические знания, важно знать, как эти знания получены. Только изучая законы психической деятельности, можно научиться управлять собственной психикой и воздействовать на психику других людей.

Современная психология развивается как теоретическая наука, но все больше решает практические задачи. Научные задачи психологии неотделимы от задач обучения, воспитания, психологической поддержки тех людей, с которыми работает психолог. Практическая психология отличается от теоретической психологии прежде всего своим объектом, поскольку имеет дело с конкретным человеком, уникальной жизненной ситуацией. Решения практических задач опираются на фундаментальные знания научной психологии.

### ***Задания для самостоятельной работы***

1. Житейская и научная психология. Их отличия и взаимоотношения. Составьте план-конспект, используя следующие источники: Гиппенрейтер Ю. Б. Введение в общую психологию: курс лекций. М.: АСТ, Астрель, 2013. С. 9–21; Маклаков А. Г. Общая психология: учебник для вузов. СПб.: Питер, 2014. С. 25.

2. Прочитайте предисловие к книге В. Н. Дружинина «Экспериментальная психология» и выпишите 4 трактовки термина *экспериментальная психология*.

3. Система психологических явлений, изучаемых в современной психологии. Составьте таблицу, состоящую из двух частей (в первой части запишите виды явлений, во второй части – понятия, с помощью которых эти явления определяются), используя следующие источники: Немов Р. С. Психология: учебник для бакалавров. М.: Юрайт; 2014. (Серия: Бакалавр. Базовый курс). С. 34; Макла-



ков А. Г. Общая психология: учебник для вузов. СПб.: Питер, 2014. С. 22–26.

4. Неосознаваемые явления в психике, их классификация. Составьте таблицу, используя следующий источник: Гиппенрейтер Ю. Б. Введение в общую психологию: курс лекций. М.: АСТ, Астрель, 2013. С. 67–98.

5. Подготовьте сообщения на темы: «Философия Рене Декарта и ее значение для психологии», «Джон Локк и его понятие о рефлексии», «Программа построения психологии как самостоятельной науки» (В. Вундт), «“Психопатология обыденной жизни” З. Фрейда», «З. Фрейд. Толкование сновидений».

6. Составьте таблицу основных направлений классической и современной зарубежной и отечественной психологии, указывая в ней название направления, фамилии и имена главных представителей, временные рамки, страну, предмет и методы исследования, основные положения.

## ***Лекция 2. Понятие о методологии и методах психологического исследования***

***Краткое содержание лекции.*** Понятие и виды психологического исследования. Понятие о методологии психологического исследования. Методы исследования в психологии, их классификация.

В предыдущей лекции мы сказали о задачах психологии как науки. Сегодня поговорим об экспериментальной психологии и ответим на вопрос, зачем будущему специалисту знания экспериментальной психологии. Если в курсе общей психологии мы получаем систему научных знаний о законах функционирования и развития психических процессов, состояний и свойств личности, то в курсе экспериментальной психологии мы узнаем, как эти знания получены. Это является основной задачей изучения экспериментальной психологии. Какие знания из области экспериментальной психологии мы получим, изучая данный курс. Это знания о методологии и методах психологического исследования, специфике психологического эксперимента и его организации.

***Понятие и виды психологического исследования.*** ***Научное психологическое исследование*** – процесс выработки новых психологических знаний, один из видов познавательной деятельности.

Выделяют три основных вида психологического исследования: 1) теоретическое, 2) эмпирическое, 3) прикладное.

**Цель теоретического исследования** – получение обобщенного знания о каком-либо психологическом явлении. Это исследование базируется на уже имеющихся в науке описаниях и фактах психической жизни, выдвинутых ранее гипотезы и предположениях. В зависимости от исследовательской задачи и позиции ученого, его квалификации и способностей получают результат в виде более или менее стройных и доказательных обобщений. Уровень этих обобщений может быть различным: гипотеза, концепция, теория. *Гипотеза* – это научное предположение, выдвигаемое для объяснения какого-либо явления, требующее дальнейшей проверки на опыте и (или) дополнительного теоретического обоснования, чтобы стать достоверной научной теорией. *Концепция* – это система аргументированных взглядов, оформляющая то или иное понимание изучаемого явления. *Теория* – это обобщение опыта, на доказательном уровне отражающее сущность изучаемой реальности. Ведущие *методы теоретического исследования* – работа с публикациями, научные дискуссии и консультации, классификация, систематизация.

В качестве иллюстрации теоретического психологического исследования можно привести работы В. А. Ганзена по системным описаниям в психологии, методологические работы, например, труд С. Л. Рубинштейна «Бытие и сознание», работы З. Фрейда о психологии бессознательного. Эти работы приобретают методологический статус в силу высокой степени обобщения и значимости для дальнейших исследований в данной области знаний.

**Эмпирическое исследование** имеет своей целью получение фактического материала, впоследствии либо обобщаемого теоретическими проработками, либо используемого в прикладных целях. Ведущие *методы* – наблюдение, эксперимент, тестирование, опрос, беседа, моделирование.

Примерами эмпирического психологического исследования могут выступать экспериментальное изучение когнитивных процессов, обнаружение закономерностей развития личности путем длительных наблюдений за конкретными людьми, определение неформального лидера в группе с помощью опроса, выявление

психотравмирующих факторов в жизни какого-либо человека посредством беседы с ним.

**Прикладное исследование** направлено на получение практического эффекта в конкретных ситуациях жизнедеятельности человека. Это могут быть исследования в производственно-экономической и политической сферах, в системе услуг и организации досуга, во врачебно-медицинской практике, в сфере образования, в области межличностных отношений, в том числе семейных. Обычно эти исследования проводятся по специальному заказу со стороны заинтересованных лиц или организаций (заказчиков), продиктованному запросом практики. Конечный результат представляет собой рекомендации, реализация которых должна привести к ожидаемому эффекту (экономическому, политическому, организационному, психологическому, медицинскому, педагогическому и т. д.).

Если говорить о *научном исследовании как целостном процессе* получения достоверных знаний, то оно включает в себя и теоретический, и эмпирический компоненты. Теоретическая составляющая присуща начальным и завершающим стадиям процесса (ориентировка в проблеме, формулирование задач, объяснение и обобщение результатов). Эмпирическая составляющая является основой центрального звена научного исследования – этапа непосредственного получения сведений об объекте и предмете изучения.

*Понятие о методологии психологического исследования.* **Методология** – это учение о научном методе, системе принципов и способов познания, на которых строится наука. **Метод** – это путь научного познания, способ, посредством которого познается предмет науки. **Методика** – это вариант, частная реализация метода в конкретных условиях.

В современной психологической науке выделяют 4 уровня методологических знаний:

1. *Уровень философской методологии* определяет общие подходы к познанию. В качестве одного из общих научных принципов отечественной психологии рассматривают *принцип диалектического материализма*. Личность с точки зрения данного подхода является объектом и субъектом общественных отношений, а ее развитие определяется внешними социальными обстоятельствами и природой человеческого организма.

2. *Уровень общенаучной методологии* – универсальные принципы познания, применимые к широкому кругу наук. К ним относятся:

- *принцип детерминизма;*
- *принцип развития;*
- *принцип единства психики и деятельности;*
- *принцип системного подхода;*
- *принцип конкретно-исторического подхода;*
- *принцип объективности.*

*Принцип детерминизма* связан с определением причин психических явлений. Принцип детерминизма утверждает, что психика определяется образом жизни и изменяется с изменением образа жизни. Важным этапом в постепенной реализации принципа детерминизма было создание Л. С. Выготским культурно-исторической концепции. В культурно-исторической концепции была сформулирована мысль о том, что природные механизмы психики преобразуются в ходе онтогенетического развития человека под влиянием общественно-исторических факторов, в результате усвоения человеком продуктов человеческой культуры, в ходе его общения с другими людьми.

*Принцип развития* – изучение психических явлений во времени, с учетом их изменений, динамики.

*Принцип объективности*, то есть изучение закономерностей, присущих самим явлениям, а не субъективным представлениям о них (это достигается, когда используются соответствующие задаче методы исследования, условия обследования контролируются, выводы основываются на достоверных статистических данных, результаты устойчивы, их можно воспроизвести).

3. *Уровень конкретной научной методологии* – это принципы познания в рамках конкретной науки. Например, *принцип деятельностного подхода* рассматривает деятельность как условие психического развития.

4. *Уровень конкретных методик и техник.*

Методология определяет методы исследования, а методы определяют выбор методик исследования.

*Методы исследования в психологии, их классификация.* Существует множество методов психологического исследования, их

можно классифицировать по-разному. Приведем некоторые из классификаций.

В отечественной психологии получила распространение *система классификации методов психологического исследования*, предложенная **Б. Г. Ананьевым**. Она охватывает весь цикл психологического исследования и включает организационные методы, эмпирические методы, методы обработки данных, интерпретационные методы.

К *организационным методам* относятся методы, которые можно применить на протяжении всего периода исследования: сравнительный (позволяет сопоставить разные группы испытуемых по возрастам, образованию, деятельности, общению), лонгитюдный (установить особенности развития в течение длительного времени), комплексный (установить связи и зависимости между явлениями разного рода).

*Эмпирические методы* (методы добывания научных данных). К ним относят наблюдение, эксперимент; психодиагностические методы (тесты, анкеты, опросники); метод беседы; метод анализа продуктов деятельности; биографический метод.

*Методы обработки данных*: количественный (математико-статистический) и качественный (классификация, описание).

К *интерпретационным методам* относятся различные варианты генетического и структурного анализа. Генетический позволяет интерпретировать весь обработанный материал исследования в характеристиках развития. Он устанавливает «вертикальные» генетические связи между уровнями развития. Структурный метод определяет структурные связи между всеми изучаемыми характеристиками.

Другие классификации:

1. *Теоретические* (дедуктивный метод, индуктивный метод, метод моделирования).

2. *Эмпирические методы*:

а) неэкспериментальные (качественные) методы (наблюдение, беседа, анализ продуктов деятельности);

б) экспериментальные (количественные) методы (лабораторный, формирующий и естественный эксперимент).

3. *Методы математической обработки данных*. Например, методы выявления различий в уровне проявления признаков у ис-

пытуемых в разных выборках. Методы на оценку сдвига изучаемого признака. Методы выявления взаимосвязи между психическими явлениями.

### ***Задания для самостоятельной работы***

1. Составьте таблицу основных направлений психологии, указывая методологию и методы исследования, используя источник: Слободчиков В. И., Исаев Е. И. Психология человека. Введение в психологию субъективности. М.: Православный Свято-Тихоновский гуманитарный университет, 2013.

2. Приведите классификации методов психологии, используя источник: Маклаков А. Г. Общая психология: учебник для вузов. СПб.: Питер, 2014. С. 26–36.

3. Прочитайте о методах психологического познания человека, используя источник: Слободчиков В. И., Исаев Е. И. Психология человека. Введение в психологию субъективности. М.: Изд-во: Православный Свято-Тихоновский гуманитарный университет, 2013.

Ответьте на вопросы: 1. Каковы возможности объективного познания субъективности? Какие существуют способы объективного познания психологии человека? 2. В чем состоит своеобразие методов описательной психологии? 3. Что отличает методы практической психологии от других групп методов? 4. Методы практической психологии: исследование или практика?

### ***Лекция 3. Характеристика основных методов в психологии***

***Краткое содержание лекции.*** Наблюдение и эксперимент, их виды. Методы опроса: беседа, интервью, анкетирование, их специфика. Метод анализа продуктов деятельности. Психодиагностические методы. Метод тестов. Естественно-научная и гуманитарная парадигмы в психологии, и ее методах.

*Наблюдение и эксперимент, их виды.* **Наблюдение** – преднамеренное, систематическое и целенаправленное восприятие психических явлений. Наряду с самонаблюдением наблюдение является первым методом в психологии. Научное наблюдение отличается тем, что исследователь ставит цель и задачу исследования, для повышения объективности наблюдения ведет протокол, регистриру-

ет результаты. Наблюдению доступны только внешние проявления психики, имеющие двигательное, экспрессивное или словесное выражение, поэтому достаточно сложной проблемой является интерпретация результатов наблюдения.

Специфика наблюдения состоит в том, что оно в психологии имеет две формы: *внутреннее* и *внешнее* наблюдение. Первое именуется обычно *самонаблюдением*, а второе – *объективным наблюдением*. При самонаблюдении объектом изучения является сам наблюдатель, при объективном наблюдении – другие люди или животные. Отсюда появляется и специфика в предмете наблюдения.

*Самонаблюдение* предполагает непосредственное созерцание психических явлений, представленных в собственном субъективном пространстве наблюдателя. Объективному наблюдению со стороны психические явления у других носителей психики поддаются лишь опосредованному восприятию: через восприятие их внешних проявлений в виде облика (внешности), двигательных и вегетативных реакций, поведения.

Отсюда в первом случае проблема адекватности встает как проблема субъективизма. Иначе говоря, мое впечатление, мое мнение о протекающих у меня ощущениях, чувствах, мыслях, о моих состояниях, моих психических свойствах и качествах вовсе не то же самое, что сами эти явления. Это несоответствие проявляется уже на самом первом уровне психического отражения – на уровне ощущений. Так, мы совершаем массу ошибок при измерении сенсорных порогов, что в итоге в психофизике поставило так называемую «пороговую проблему». Любой самоотчет, рассчитанный на ознакомление с ним других людей, потенциально заряжен ошибками, проистекающими из нашей склонности предстать в чужих глазах в определенном виде (обычно в выгодном свете, но иногда и с отрицательной стороны). Множество психических явлений вообще не поддается самосозерцанию. Например, аффективные состояния, действия при панике. Да и вообще, вся сфера бессознательного самонаблюдению не подвластна.

В случае объективного наблюдения проблема адекватности концентрируется вокруг вопроса о связи внешних проявлений с актами внутренней психической жизни. Известно, что одно и то же переживание может внешне проявляться по-разному. Например, психическое напряжение на стадиях борьбы мотивов и принятия

решения в мыслительно-волевой деятельности может сопровождаться как повышением, так и понижением моторной активности. С другой стороны, разные психические явления могут выражаться одинаковыми внешними проявлениями. Так, румянец (прилив крови к щекам) может быть следствием и температурных воздействий на кожу лица, и обиды, и смущения, и радости, и даже механических воздействий (пощечина, растирание щек и т. п.). Недаром эта проблема очень остро встает при использовании психофизиологических методов, считающихся наиболее объективными способами изучения психики.

Характерной чертой научного наблюдения является совмещение в этом процессе описания изучаемых явлений с их текущим толкованием, т. е., предварительным по ходу наблюдения объяснением и обобщением. Иначе говоря, в процессе научного наблюдения исследователь все время выдвигает гипотезы, являющиеся как бы формой перехода от описания к объяснению.

Главное достоинство наблюдения как исследовательского метода состоит в том, что сбор информации, как правило, не влияет на ход событий и не препятствует естественности психических проявлений наблюдаемых. К недостаткам относят: пассивная роль наблюдателя; возможность пристрастного отношения наблюдателя к результатам наблюдения.

Различают следующие *виды наблюдения*:

1) *стандартизированное* и *нестандартизированное*; различие – в характере организации процесса наблюдения – имеет ли наблюдатель стандартный набор поведенческих категорий, за которыми ведется наблюдение;

2) *естественное (полевое)* и *искусственное*; различие – в организации среды, является ли она естественной или искусственно созданной;

3) *включенное* и *невключенное*; различие – в стиле организации наблюдения наблюдателем – является ли он членом группы, в которой ведется наблюдение. Включенное – наблюдение, при котором наблюдатель входит в состав исследуемой группы и изучает ее как бы изнутри. Достоинства: 1) непосредственность и яркость впечатлений; 2) возможность лучше проникнуть в атмосферу группы и лучше понять внутренний мир людей. Недостатки: 1) опасность потери объективности в оценках вследствие возмож-



ного перехода наблюдателя на позиции наблюдаемых (эффекты эмпатии и идентификации); 2) трудность, а зачастую и невозможность строгой и полной фиксации в процессе наблюдения, что может привести к пробелам и неточностям в последующем отчете.

Каждый из видов наблюдения обладает своими достоинствами и недостатками. *Нестандартизированное* наблюдение позволяет определиться с постановкой проблемы исследования, но не обеспечивает должную повторяемость и уровень фиксации информации. *Стандартизированное*, напротив, обеспечивает повторяемость и четкую фиксацию информации, но не позволяет исследователю в процессе работы корректировать исследовательский план и требует привлечения значительного количества исследователей или техники для одновременного фиксирования всех элементов стандарта наблюдения. *Естественное* наблюдение позволяет фиксировать естественные аспекты поведения, но не всегда возможно найти нужные исследователю аспекты в естественной среде. *Искусственное* наблюдение позволяет быстро организовать нужные для наблюдения условия, но поведение человека может быть искажено «эффектом наблюдателя» (изменения в поведении человека, вызванные знанием того, что за ним наблюдают). *Включенное* наблюдение позволяет фиксировать естественные особенности поведения, но может исказить результаты наблюдения.

Несмотря на присущие методу наблюдения недостатки, оно может дать обилие информации, обеспечивающей постановку проблем и формулирование гипотез, что в большинстве научных исследований является отправной точкой.

**Эксперимент** – сбор фактов в специально созданных, управляемых условиях с целью проверки гипотезы о причинно-следственных связях между психическими явлениями.

*Главное отличие эксперимента в психологии* (как и других психологических методов) от эксперимента в других науках предопределено основным объектом исследования. Человек как объект изучения в силу своей активности и сознательности очень сильно влияет как на процесс, так и на результаты исследования. Отсюда вытекают особые требования к процессу экспериментирования, рассматриваемому как процесс общения экспериментатора с испытуемым. Эту особенность эмпирического психологического ис-

следования психологи называют проблемой «субъектности объекта». Конкретизацией этой особенности психологического эксперимента является инструкция испытуемому, даваемая в подавляющем большинстве экспериментальных работ в психологии.

Главное *отличие психологического эксперимента от других психологических методов* заключается в том, что он дает возможность внутреннему психическому явлению адекватно и однозначно проявиться во внешнем поведении, доступном объективному наблюдению. Адекватность и однозначность объективизации экспериментально вызываемых психических явлений достигаются за счет целенаправленного жесткого контроля условий их возникновения и протекания. С. Л. Рубинштейн говорил, что основная задача психологического эксперимента заключается в том, чтобы сделать доступными для объективного внешнего наблюдения существенные особенности внутреннего психического процесса. Для этого нужно, варьируя условия протекания внешней деятельности, найти ситуацию, при которой внешнее протекание акта адекватно отражало бы его внутреннее психическое содержание.

В отличие от наблюдателя, *экспериментатор сам моделирует условия, определяет независимые и зависимые переменные эксперимента. Переменная* – это любое условие, которое может меняться и которое способно повлиять на результат эксперимента. Идентификация причин и следствий в эксперименте включает три типа переменных. *Зависимые переменные* являются мерой результатов эксперимента. То есть они *выявляют следствия, или влияние, которое независимые переменные оказывают на поведение.*

Предположим, вы замечаете, что занимаетесь лучше, когда слушаете музыку. Это позволяет выдвинуть гипотезу, что музыка улучшает обучение. Можно проверить эту идею, сформировав экспериментальную группу, которая занимается под музыку. Контрольная группа будет заниматься без музыки. Затем мы можем сравнить отметки, полученные ими на экзамене. Контрольная группа обеспечивает точку отсчета, с которой сравнивают результаты экспериментальной группы. Если средняя экзаменационная отметка экспериментальной группы выше средней отметки контрольной группы, мы можем заключить, что музыка улучшает обучение. Если различия нет, очевидно, что независимая переменная не влияет на обучение. В этом эксперименте усвоенный объем

знаний (определяемый экзаменационными оценками) – зависимая переменная. Нас интересует, влияет ли независимая переменная на зависимую переменную (влияет ли музыка на обучение).

Различают виды эксперимента:

1. *По действительности проведения и полноте процедуры. Реальный* (конкретный) *эксперимент* – это опыт, проводимый в действительности в конкретных экспериментальных условиях. Именно реальные исследования дают фактический материал, используемый как в практических, так и в теоретических целях. Результаты опыта справедливы для конкретных условий и популяций. *Мысленный эксперимент* применяется в основном с целью более четкого осознания выдвигаемой гипотезы и для сравнения с реальным опытом в качестве эталона.

2. *По цели. Исследовательский эксперимент* – это опыт, нацеленный на получение новых знаний об объекте и предмете изучения. Именно с этим видом опытов обычно ассоциируется понятие «научный эксперимент», поскольку главная цель науки – познание неизвестного.

*Диагностический (обследовательский) эксперимент* – это опыт-задание, выполняемый испытуемым с целью обнаружения или измерения у него каких-либо качеств. Нового знания о предмете исследования (качестве личности) эти опыты не дают. Фактически это тестирование. Но в каждом тесте, во-первых, присутствуют все основные элементы экспериментального метода: испытуемый, его ответы, исследователь, экспериментальная ситуация. Во-вторых, процедура тестирования в общих чертах совпадает с процедурой эксперимента. В-третьих, если о предмете исследования (том или ином психическом явлении) здесь новых знаний не получают, то об объекте (конкретном человеке или животном) новые сведения получить можно. Все это в сочетании с расширительным толкованием понятия «эксперимент» позволяет рассматривать некоторые виды диагностических методик как специфические эксперименты, направленные на выяснение индивидуальных различий. Сюда в первую очередь относятся объективные тесты, т. е. такие испытания, где обследуемый должен достичь каких-то результатов в определенном виде деятельности. Таковы психомоторные испытания, тесты интеллекта, тесты достижений. С диагностической целью часто применяются многие психофизио-

логические и социально-психологические эксперименты. Поскольку диагностическая процедура носит характер обследования объекта изучения, то и диагностические эксперименты допустимо называть «обследовательскими».

*Демонстрационный эксперимент* – это опыт иллюстративного характера, сопровождающий познавательные или развлекательные мероприятия. Непосредственной целью подобных опытов является ознакомление аудитории либо с соответствующим экспериментальным методом, либо с получаемым в эксперименте эффектом. Наибольшее распространение демонстрационные опыты нашли в учебной практике. С их помощью обучающиеся осваивают исследовательские и диагностические приемы. Нередко ставится и дополнительная цель – заинтересовать учеников соответствующей областью знания. В научной практике к подобным экспериментам прибегают в основном с целью более полного пояснения и наглядного представления добытого научного материала и выдвинутых гипотез.

3. *По уровню исследования. Предварительный* (разведывательный) *эксперимент* – это опыт, осуществляемый для уточнения проблемы и адекватной в ней ориентировки. С его помощью уточняются гипотезы, выявляются и формулируются вопросы для дальнейших исследований. Исследования такого разведывательного характера часто называются *пилотажными*. На основании полученных в предварительных экспериментах данных решаются вопросы о необходимости и возможностях дальнейших исследований в этой области и организации основных экспериментов. *Основной эксперимент* – это полномасштабное эмпирическое исследование, выполняемое с целью получения новых научных данных по интересующей экспериментатора проблеме. *Контрольный эксперимент* – это опыт, итоги которого сравниваются с результатами основного эксперимента.

4. *По степени вмешательства экспериментаторов в жизнедеятельность испытуемого. Лабораторный (искусственный) эксперимент* – это опыт, ставящийся в искусственно созданных условиях, позволяющих строго дозировать стимуляцию (независимые переменные) и контролировать прочие воздействия на испытуемого (дополнительные переменные), а также точно регистрировать его ответные реакции, включающие зависимые переменные. Ис-

пытуемый знает о своей роли в эксперименте, но его общий замысел ему обычно не известен. Поскольку обеспечение указанных условий возможно, как правило, в специально оборудованных помещениях – лабораториях, то и метод получил название лабораторного эксперимента. Синонимом является термин – искусственный эксперимент, в котором подчеркивается неестественность экспериментальной ситуации в данном виде исследований.

Благодаря искусственности условий и регламентации поведения испытуемого (через инструкцию) лабораторный эксперимент отличается особо высокой степенью достоверности, надежности и точности результатов. Главным недостатком является низкий уровень так называемой «экологической валидности», т. е. возможное несоответствие естественным жизненным ситуациям. Обусловлена эта «отдаленность от жизни» следующими основными факторами. Во-первых, выпадением из экспериментальной ситуации существенных для изучаемого явления условий. Так, в опыте по заучиванию бессмысленных слогов отсутствуют смысловые связи, выступающие одной из ведущих детерминант в работе человеческой памяти. В экспериментах по измерению сенсорной чувствительности или времени реакции обычно отсутствует фактор значимости сигнала, который в жизненных ситуациях играет важнейшую роль и оказывает огромное влияние на обостренность психических реакций. Вторая причина «отрыва от жизни» – это аналитичность лабораторного эксперимента. Она заключается в том, что в опыте обычно какое-либо психическое явление рассматривается отдельно от других. Так, изучению подлежат какие-либо виды ощущений, памяти, эмоций и т. д. Анализ в эксперименте превалирует над синтезом. Третьим немаловажным отрицательным фактором выступает абстрактность лабораторного эксперимента. Она выражается в его отрыве от практической деятельности человека. Вскрываемые в искусственных условиях закономерности носят довольно общий характер. Часто приложение этих закономерностей к практике оборачивается механическим перенесением результатов, полученных в одних условиях, на другие, совершенно иного рода.

Несмотря на это недостатки лабораторный эксперимент считается наиболее точным научным методом. Классические образцы

лабораторного эксперимента – психофизические методы и способы измерения времени реакции.

*Естественный (полевой) эксперимент* – опыт, осуществляемый в обычных для испытуемого условиях с минимумом вмешательства в его жизнедеятельность со стороны экспериментатора. Предъявление независимой переменной как бы «вплетено» естественным образом в обычный ход его деятельности. В зависимости от вида выполняемой деятельности и соответствующей ситуации различают и виды естественного эксперимента: в условиях общения, трудовой, игровой, учебной, военной деятельности, в условиях быта и досуга.

Естественный эксперимент представляет собой в определенной мере промежуточную форму между экспериментом и объективным наблюдением. Так, инициатива экспериментатора явственно проступает только в период подготовки опыта и «внедрения» необходимых заданий в процесс последующей деятельности испытуемого. В течение же дальнейшего времени исследователь, как правило, играет более или менее пассивную роль наблюдателя. Далее, экспериментатор в этом случае практически лишен возможности строго контролировать и поддерживать на постоянном уровне большинство дополнительных переменных как внутреннего, так и внешнего рода. Очень трудно и варьировать условия развития изучаемых явлений. Непросто обстоит дело с повторяемостью экспериментов, так как воспроизвести идентичные ситуации в естественных условиях практически невозможно. Кроме того, экспериментатор обычно лишен и возможности строгой регистрации как зависимой, так и независимой переменной. Поэтому результаты здесь по большей части представляются в описательной форме. Но зато естественный эксперимент значительно «ближе к жизни», нежели лабораторный. Особенно широкое применение этот вид опытов находит в прикладных исследованиях и в сфере социально-психологической проблематики. Синонимом естественного эксперимента выступает «полевой эксперимент». Приоритет в разработке и внедрении естественного эксперимента в психологию и педагогику принадлежит А. Ф. Лазурскому.

*Формирующий эксперимент* – это метод активного воздействия на испытуемого, способствующий его психическому развитию и личностному росту. Главные сферы применения этого метода –

педагогика, возрастная (в первую очередь, детская) и педагогическая психологии. Активное воздействие экспериментатора заключается главным образом в создании специальных условий и ситуаций, которые, во-первых, инициируют появление определенных психических функций и, во-вторых, позволяют целенаправленно их изменять и формировать. Первое характерно и для лабораторного, и для естественного эксперимента. Второе – специфика рассматриваемой формы эксперимента. Формирование психики и личностных свойств – процесс длительный. Поэтому формирующий эксперимент обычно осуществляется продолжительное время. И в этом отношении может быть отнесен к лонгитюдному исследованию.

Можно привести и другие примеры конкретизации формирующего эксперимента, выполняющие не только педагогические функции. Так, *экспериментально-генетический метод исследования психического развития*, предложенный Л. С. Выготским, *направлен на изучение формирования различных психических процессов*. Развитием экспериментально-генетического метода как исследовательского, диагностического и обучающего приема является *метод планомерно-поэтапного формирования умственных действий*, предложенный П. Я. Гальпериным. Широкое распространение получил *обучающий эксперимент*, основной задачей которого является варьирование содержания и форм учебной деятельности человека с целью определения влияния этих изменений на темпы и особенности психического (в первую очередь, умственного) развития человека.

Большой вклад в разработку, совершенствование и применение этих методов внесли отечественные психологи Л. А. Венгер, П. Я. Гальперин, В. В. Давыдов, А. В. Запорожец, А. Н. Леонтьев, Д. Б. Эльконин. Суть формирующего эксперимента в контексте детской психологии очень точно сформулировала Л. И. Божович: это метод «изучения личности ребенка в процессе его активного и целенаправленного воспитания». В качестве синонимов формирующего эксперимента помимо обучающего и психолого-педагогического употребляют еще множество других терминов: преобразующий, творческий, созидательный, воспитывающий, генетико-моделирующий эксперимент, метод активного формирования психики.

*Методы опроса: беседа, интервью, анкетирование, их специфика.*

**Методы опроса.** С помощью этих методов можно получить информацию как о событиях и фактах, так и о мнениях и предпочтениях опрашиваемых. Методы опроса могут быть устными (беседа, интервью) и письменными (анкетирование).

**Беседа** – метод устного получения сведений от человека путем ведения с ним тематически направленного разговора.

Беседа широко применяется в разных областях психологии: социальной, медицинской, возрастной (особенно детской), юридической, политической. Как самостоятельный метод беседа особенно интенсивно применяется в консультативной, диагностической и психокоррекционной работе. В деятельности практического психолога беседа часто играет роль не только профессионального метода сбора психологических данных, но и средства информирования, убеждения, воспитания.

Виды бесед в психологии: 1) терапевтическая беседа как метод оказания психологической помощи нуждающимся в ней; 2) экспериментальная беседа, в которой проверяются рабочие гипотезы; 3) автобиографическая беседа, позволяющая выявить жизненный путь человека; 4) сбор субъективного анамнеза, то есть сбор сведений о личности собеседника; 5) телефонная беседа («телефон доверия»).

**Интервью** – это однонаправленная коммуникация с закрепленными ролями коммуникатора и реципиента. Интервью характеризуется значительно большей организованностью, целенаправленностью и асимметричностью функций собеседников.

Даже если процесс интервьюирования жестко не регламентирован, он все равно ведется по заранее разработанному четкому плану.

**Анкетирование** – это опрос с помощью анкеты. Анкета – специально оформленный список вопросов, обращенных к определенной категории респондентов. Анкеты, как правило, анонимны. Считается, что первым анкетирование как научный метод применил Ф. Гальтон в своих психодиагностических исследованиях.

При разработке анкеты предельно тщательно учитываются требования к вопроснику, поскольку в процессе анкетирования уже нет возможности внести какие-либо коррективы, чего не исключает интервью. Наиболее важные из них – это логика и надежность.



Логика подразумевает адекватность программных вопросов задаче исследования и их грамотный «перевод» в анкетные вопросы, которые формулируются таким образом, чтобы получить адекватные ответы. Надежность обеспечивается понятностью вопросов респондентам и использованием в оптимальной комбинации разных типов вопросов. Еще одно требование к вопроснику, приобретающее для анкетных опросов статус принципа, – это учет специфики культуры, опыта, образовательного уровня опрашиваемого контингента.

**Метод анализа продуктов деятельности** (документов, научной, публицистической и художественной литературы). Основная проблема этого метода сходна с проблемой наблюдения – высокая субъективность оценок. Субъективность обусловлена тем, что интерпретацию документов производит исследователь, человек со своими, только ему присущими психологическими особенностями. Значительно снизить субъективность метода анализа документов позволяет методика контент-анализа. *Контент-анализ* – это выявление и оценка специальных характеристик текстов и других носителей информации. Для проведения контент-анализа выделяются определенные смысловые единицы содержания и формы информации, например: психологические характеристики персонажей сообщений массовой информации, виды взаимодействия людей, жанры сообщений. Затем производится замер частоты и объема упоминаний этих единиц в определенной совокупности текстов.

*Психодиагностические методы* направлены на определение наличия и степени выраженности у человека определенных психологических признаков. В отличие от научно-исследовательских методов они используются в ситуации обследования конкретных людей.

**Тест** – инструмент измерения степени выраженности индивидуальных психологических свойств или состояний. Прежде чем создать тест, необходимо проведение экспериментальных исследований. Чтобы результаты экспериментальных данных стали психодиагностической методикой, необходима их стандартизация.

Тесты делят на две группы – стандартизированные тесты и проективные. Стандартизированные тесты – тесты-задания (достиже-

ний, креативности, специальных способностей, профпригодности) и тесты-опросники (личностные и мотивационные).

*Естественно-научная и гуманитарная парадигмы в психологии и ее методах.* Гуманитарные науки (или гуманитарная парадигма в науке) возникли в XIX в., т. е. спустя два века после оформления естествознания. В представлении исследователей уже были выработаны образцы научности – это математика, физика, химия, биология и другие науки. От гуманитарного знания требовались ориентация на естествознание, рассматриваемое как всеобщая форма научного знания, и на выработанные внутри него методы познания.

В. Дильтей обосновал специфический предмет описательной (понимающей) психологии и доказал, что такая психология должна выработать собственные способы и методы познания.

Назначение методов описательной психологии, в отличие от объяснительной психологии, состоит не в построении причинно-следственных конструкций психического, а в понимании и постижении духовно-душевной жизни человека во всем многообразии ее проявлений и связей. Основной подход к психологии человека – это не объяснение ее в терминах причинных зависимостей, а понимание ее целостности с последующим анализом по законам самого этого целого.

Объяснению в естествознании гуманитарная психология противопоставляет понимание. В качестве конкретных форм понимания или методов описательной психологии выступают *интроспекция, самоотчет, включенное наблюдение, эмпатическое слушание, идентификация, беседа как диалог, биографический метод, интуиция, интерпретация внутреннего мира другого человека, герменевтика.*

Для отечественной психологии ориентация на естествознание, на объективность, на измерение и эксперимент как на идеалы научности является преобладающей. Отечественная психология долгие годы развивалась как академическая дисциплина.

В конце 90-х годов двадцатого столетия последние годы в рамках психологической практики начала оформляться гуманистическая психология. Следует ли оценивать естественно-научную парадигму в психологии негативно и вслед за этим отрицать использование ее методов в исследовании человека?

С психологической точки зрения человек – существо многомерное, имеющее различные проявления. Различным проявлениям человека адекватны различные методы. Основатель понимающей психологии В. Дильтей не отрицал возможностей использования в ней методов объяснительной психологии, но указывал на их ограниченность в познании высших уровней человеческой реальности.

### ***Задания для самостоятельной работы***

1. Методы психологических исследований. Составьте таблицу и комментарии к ней, используя следующий источник: Маклаков А. Г. Общая психология: учебник для вузов. СПб.: Питер, 2014. С. 26–36.

2. Психология психологического эксперимента. Составьте конспект, используя следующий источник: Дружинин В. Н. Экспериментальная психология: учебник для вузов. СПб.: Питер, 2012. С. 48–55.

### **Контрольные вопросы по теме**

1. Дайте определение психологии как науки.
2. Где и когда была открыта первая лаборатория по экспериментальной психологии?
3. Когда начался «период открытого кризиса» в психологии? Что послужило его причиной?
4. Поведение как предмет психологии. Бихевиоризм: критика «психологии сознания», требования объективного метода. Понимание поведения в бихевиоризме; отношение к сознанию.
5. Насколько обоснованно утверждение, что З.Фрейд впервые в истории науки «открыл» бессознательные явления? Почему?
6. Что является предметом современной психологии? Дайте классификацию психических явлений.
7. Назовите задачи общей и экспериментальной психологии и задачи изучения их изучения.
8. Дайте определение методологии психологического исследования и охарактеризуйте уровни методологических знаний.
9. Какие существуют методы объективного познания психологии человека?
10. В чем особенности психологического эксперимента?

## Рекомендуемая литература

1. Гиппенрейтер Ю. Б. Введение в общую психологию: курс лекций. – М.: АСТ, Астрель, 2013.
2. Дружинин В. Н. Экспериментальная психология: учебник для вузов. – 2-е изд. – СПб.: Питер, 2012.
3. Маклаков А. Г. Общая психология: учебник для вузов. – СПб.: Питер, 2014.
4. Немов Р. С. Психология: учебник для бакалавров. – М.: Юрайт, 2014. – (Серия: Бакалавр. Базовый курс).
5. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. – СПб.: Питер, 2013.
6. Слободчиков В. И. Психология человека. Введение в психологию субъективности / В. И. Слободчиков, Е. И. Исаев. – М.: Православный Свято-Тихоновский гуманитарный университет, 2013.

## Тема 1.2. Возникновение и развитие психики

### *Лекция 1. Возникновение и развитие психики в биологической эволюции*

*Краткое содержание лекции. Адаптивное значение психики. Понятие критерия психического. Гипотеза А. Л. Леонтьева о возникновении психики. Соотношение понятий раздражимость и чувствительность. Особенность психического отражения. Стадии и уровни развития психики и поведения животных (по А. Н. Леонтьеву и К. Э. Фабри).*

*Адаптивное значение психики.* Главный вопрос, почему в ходе биологической эволюции возникла психика? Материалистическое естествознание отвечает на этот вопрос так: потому что психика обеспечивает более эффективное приспособление к среде. По существу такой ответ означает, что возникновение и развитие психики в животном мире подчинялось действию общего закона эволюции, согласно которому закреплялось то, что было биологически полезно.

Развивая это представление, отечественный ученый А. Н. Серверцев обратил внимание на два принципиально различных спосо-

ба приспособления живых организмов к изменениям условий среды (1) путем изменения строения и функционирования органов и (2) путем изменения поведения без изменения организации [50, с. 149–159].

Первый способ был общим у растений и животных, второй имел место только у животных, и был связан с развитием психики. Внутри второго (поведенческого, или психического) способа приспособления А. Н. Северцев выделил, в свою очередь, два различных направления.

Одно из них состояло в медленных изменениях наследуемых форм поведения – инстинктов. Эволюция инстинктов происходила под влиянием медленно протекающих изменений внешней среды. Другое направление состояло в развитии способности к индивидуальному научению, или по терминологии А. Н. Северцева, способности к «разумным действиям». «Разумные действия» – это быстрые изменения поведения, своего рода, «изобретения» новых способов поведения в ответ на быстрые изменения среды, в условиях, когда инстинкт оказывается беспомощным.

Идея А. Н. Северцева о двух различных механизмах развития поведения (путем изменения инстинкта и путем приобретения индивидуального опыта) и сама общая оценка психики как важнейшего фактора эволюции, являются важными и бесспорными теоретическими положениями.

Таким образом, ответом на поставленный в начале лекции вопрос будет тезис о том, что психика является средством приспособления живых организмов к среде.

Следующий вопрос, *как возникла психика*, приводит нас к необходимости определения понятия *критерия психического*.

*Понятие критерия психического.* Вопрос, что считать критерием психического был поставлен А. Н. Леонтьевым в работе «Проблемы развития психики» [30].

*Критерий психического – это признак, по которому можно судить о возникновении психики возможности ее изучения.* Спор по поводу критерия психического продолжается и сегодня. Существуют следующие позиции: *антропсихизм* (психика свойственна только человеку, так как только человек может дать субъективный отчет своим мыслям, переживаниям); *панпсихизм* (любая материя обладает психикой); *биопсихизм* (психика свойственна живой ма-

терии); *нейропсихизм* (признающий психику свойством нервной системы).

Неоднозначность позиций по поводу определения критерия психического приводит нас в область только гипотез.

*Гипотеза А. Л. Леонтьева о возникновении психики. Соотношение понятий раздражимость и чувствительность.* А. Н. Леонтьев выделяет *функциональный критерий* возникновения психики. По его убеждению психика зарождается в процессе эволюции живой материи как способ приспособления живых организмов к постоянно изменяющимся условиям среды. Чтобы выжить, живой организм должен реагировать на воздействия среды. А. Н. Леонтьев выделил два способа реагирования: раздражимость и чувствительность.

*Раздражимость* – это свойство живой материи реагировать на любые жизненно важные воздействия окружающей среды. Раздражимость – это биологическая форма отражения. Под воздействием среды живой организм приходит в активное состояние и осуществляет обмен веществ, следовательно, выживает.

Раздражимостью обладают все живые организмы. Так, для растений характерны элементарные движения в сторону жизненно важных для них воздействий. Эти движения называются *тропизмами*. Общую теорию тропизмов развил Ж. Леб. Он выделил: фототропизм (движение растений к свету); термотропизм (движение к теплу); хемотропизм (движение к определенным химическим раздражителям); геотропизм (движение корня растения в сторону центра земли); отрицательный тропизм (движение от вредного воздействия).

Приспособительные движения простейших одноклеточных организмов называются *таксисами*. Реакции простейших организмов в основном обусловлены внешними воздействиями.

В ходе эволюции живые организмы стали реагировать не только на биологически значимые воздействия среды, но и на индифферентные раздражители, т. е. биологически не значимые, постепенно приобретающие сигнальное значение. Например, звуком животное не питается, но звук может быть сигналом для поиска пищи. Выступая сначала как индифферентный, безразличный раздражитель, звук сочетается с жизненно важным раздражителем – пищей и приобретает для организма сигнальное значение. В каче-

стве сигналов, указывающих на биологически важные свойства среды, выступают звук, запах, цвет и др.

Эту способность живых организмов выделять и отражать жизненно важные сигналы среды А. Н. Леонтьев назвал **чувствительностью**. С чувствительностью связано зарождение элементарных форм анализа, т. е. выделение отдельных свойств предметов окружающей среды и установление связей между ними и жизненно важными потребностями.

Согласно предположению А. Н. Леонтьева, толчком к появлению психического отражения (чувствительности) мог послужить переход от жизни в однородной, гомогенной среде к среде дискретных, вещно-оформленных объектов.

*Особенность психического отражения.* Особенностью психического отражения является то, что оно обусловлено внутренними факторами. Это значит, что одно и то же воздействие на живой организм вызывает у него различные реакции в зависимости от внутреннего состояния.

Существенной особенностью психического отражения является развитие нервной системы и прогрессирующая ее централизация, а также развитие органов чувств.

На ранних ступенях эволюции у животных организмов наблюдается элементарная чувствительность к различным механическим, термическим, химическим раздражителям, которые воспринимаются контактными рецепторами – кожей, органами обоняния и вкуса. Более поздними являются дистантные рецепторы – органы зрения и слуха. Развитие дистантных рецепторов увеличивает возможность отражения действительности, создает предпосылки для более совершенных форм поведения.

*Стадии и уровни развития психики и поведения животных (по А. Н. Леонтьеву и К. Э. Фабри).* Прежде чем перейти к вопросу о стадиях развития психики, остановимся на двух важных положениях А. Н. Леонтьева.

*Первое* положение: как показал А. Н. Леонтьев, каждая новая ступень развития психики начинается с усложнения форм поведения (форм двигательной активности), практически связывающей живой организм с окружающим его миром. Вслед за усложнением форм поведения (форм двигательной активности) возникает новая форма психического отражения.

Так, по мнению А. Н. Леонтьева, в период зарождения психики поведение живых организмов начали складываться в вещно-оформленной среде и должны были подчиняться объективным связям между различными свойствами вещей. Однако предметом отражения были не связи, а отдельные свойства среды (*форма элементарных ощущений*). На следующей ступени поведение определялось отношениями между предметами, и обеспечивалось отражением отдельных предметов (*восприятие*).

*Второе* положение: имеет место несовпадение биологического и психического развития. Например, живой организм, стоящий на высокой ступени биологического развития (согласно зоологической систематике), не обязательно обладает более развитой психикой. Отечественный ученый К. Э. Фабри объясняет это несовпадение неоднозначным соотношением между морфологией животного и образом жизни. Уровень психического развития определяется сложным соотношением факторов, таких как морфология, условия жизни и поведенческая активность.

В развитии психики А. Н. Леонтьев выделяет три стадии: (1) стадию сенсорной психики, (2) стадию перцептивной психики и (3) стадию интеллекта. Позднее К. Э. Фабри выделил 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 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 [56].

### ***Задания для самостоятельной работы***

Составить таблицу с описанием стадий развития психики по А. Н. Леонтьеву и К. Э. Фабри, используя материал следующего источника: Маклаков А. Г. Общая психология: учебник для вузов. СПб.: Питер, 2014. С. 83–85.

***Лекция 2. Происхождение и развитие сознания человека***  
***Краткое содержание лекции. Необходимость возникновения сознания в антропогенезе. Роль трудовой деятельности в форми-***



*ровании сознания. Понятие о высших психических функциях в культурно-исторической концепции Л. С. Выготского.*

В этой лекции мы будем говорить о природе психики человека и путях научного решения этой проблемы.

*Необходимость возникновения сознания в антропогенезе. Роль трудовой деятельности в формировании сознания. Антропогенез* – развитие человека как биологического вида. История развития человека – это качественно новый этап, отличающийся от предшествующего опыта развития животного мира. Человек в отличие от животных изменяет отношения со средой – он воздействует на среду и видоизменяет ее. Основным механизмом этого воздействия заключается в изготовлении орудий труда и в развитии материального производства.

*Отличительные особенности трудовой деятельности человека:* 1) совместный и орудийный характер; 2) совместные действия требуют совместного знания, то есть, знания того, что действия каждого имеют смысл только тогда, когда они связаны с получением общего конечного результата (осознание своих действий и действий других с точки зрения конечного результата называется сознанием); 3) для согласования своих действий с действиями других людей необходимо средство общения. Этим средством является язык. Благодаря языку стало возможным не только общение людей, но сохранение знаний, передача опыта духовной культуры от поколения к поколению.

Таким образом, в ходе исторического развития в процессе труда как специфического вида человеческой деятельности в неразрывной связи с развитием языка сформировалось сознание.

**Сознание** – высшая, свойственная только человеку форма психического отражения объективной действительности, опосредствованная общественно-трудовой деятельностью и общением людей между собой посредством языка.

Важнейшими психологическими характеристиками сознания являются:

1) включение в сознание совокупности знаний об окружающем мире (в структуру сознания, таким образом, входят важнейшие познавательные процессы, с помощью которых человек постоянно обогащает свои знания);

- 2) обеспечение целеполагающей деятельности человека;
- 3) включение в состав сознания определенного отношения.

Сознание представляет собой многомерное образование. В ходе анализа сознания выделяют его компоненты. Л. С. Выготский считал, что в сознании, как и в мышлении, можно выделить два слоя: «сознание для сознания» и «сознание для бытия». Выделяя «сознание для бытия» Л. С. Выготский подчеркивал, что *содержание, механизмы, структуры сознания возникают, существуют и реализуются не только в собственно познавательной сфере (не в плане субъект-объектного отношения), а в самой практике реальной жизни и для целей этой жизни.*

А. Н. Леонтьев, продолжая линию исследований, намеченную Л. С. Выготским, поставил вопросы о том, из чего образуется сознание, как оно возникает, каковы его источники. Он выделил в сознании три образующих: «чувственная ткань образа», «значение», «личностный смысл».

Предложенная А. Н. Леонтьевым структура сознания, была дополнена В. П. Зинченко. В сознании был выделен четвертый компонент – «биодинамическая ткань живого движения и действия».

Таким образом, в структуре сознания два слоя: *рефлексивный и бытийный*. Рефлексивный слой образуют значения и смыслы, бытийный слой – *биодинамическая ткань действия и чувственная ткань образа.*

*Значения в структуре сознания.* В значениях представлены формы существования предметного мира, его свойств, связей, отношений – то, что накоплено в культуре и представлено в категориях языка. В значениях выражена функция сознания – функция познания.

*Смыслы в структуре индивидуального сознания.* Смыслы – это функционирование значений в процессах деятельности и сознания конкретных людей.

*Биодинамическая ткань живого движения* определяется В. П. Зинченко как «материал», из которого строятся произвольные движения и действия. Таким материалом выступают образы, язык, вторая сигнальная система.

*Чувственная ткань образа* – это обобщенное наименование для различных перцептивных категорий (пространство, движение, цвет, форма и др.), из которых строится перцептивный образ.

С точки зрения культурно-исторической концепции Л. С. Выготского источники сознания – во внешних условиях жизни, в первую очередь, общественной жизни, в социально-исторических формах существования человека.

*Понятие о высших психических функциях в культурно-исторической концепции Л. С. Выготского.* Одним из первых проблему общественно-исторической обусловленности психики человека стал разрабатывать Л. С. Выготский (1896–1934). Он создал культурно-историческую концепцию развития психики человека, ввел в психологию *понятие о высших психических функциях* (понятийное мышление, логическая память, произвольное внимание и др.) как о специфически человеческих формах психики.

В книге «История развития высших психических функций» дано развёрнутое изложение культурно-исторической теории развития психики. По Выготскому, необходимо различать низшие и высшие психические функции и соответственно два плана поведения – натуральный, природный (результат биологической эволюции животного мира) и культурный, общественно-исторический (результат исторического развития общества), слитые в развитии психики<sup>1</sup>.

Гипотеза, выдвинутая Выготским, предлагала новое решение проблемы соотношения низших (элементарных) и высших психических функций. Главное различие между ними состоит в уровне произвольности, то есть натуральные психические процессы не поддаются регуляции со стороны человека, а *высшими психическими функциями люди могут сознательно управлять*. Выготский пришёл к выводу о том, что сознательная регуляция связана с *опосредованным характером высших психических функций*. Между воздействующим стимулом и реакцией человека (как поведенческой, так и мыслительной) возникает дополнительная связь через опосредующее звено – стимул-средство, или знак.

Отличие знаков от орудий, также опосредующих высшие психические функции, культурное поведение, состоит в том, что орудия направлены «вовне», на преобразование действительности, а знаки «вовнутрь», сначала на преобразование других людей, затем – на управление собственным поведением. Слово – средство произ-

---

<sup>1</sup> Основные положения концепции Л. С. Выготского приводятся по лекции Ю. Б. Гиппенрейтер из книги «Введение в общую психологию».

вольного направления внимания, абстрагирования свойств и синтеза их в значение (формирования понятий), произвольного контроля собственных психических операций.

Высшие психические функции, они формируются в ходе социальных взаимодействий, иными словами, высшие психические функции имеют социальную природу.

Остановимся на основных положениях культурно-исторической теории психики человека, или как ее иногда называют, теории общественно-исторического происхождения высших психических функций.

Первые два положения теории Л. С. Выготского являются общепсихологическими предпосылками теории.

*Положение первое* о том, что на протяжении существования животного мира среда действовала на животное и видоизменяла его; животное приспособлялось к среде, и это обусловило биологическую эволюцию животного мира. С появлением человека начался процесс противоположного смысла – человек стал воздействовать на природу и видоизменять ее.

*Положение второе* о том, что механизм этого изменения через использование орудий труда.

Из первых двух положений вытекает *третье положение* о том, что способность человека к овладению природой не прошла бесследно для человека: он научился овладевать собственной психикой. Человек мог заставить себя запомнить материал, обратить внимание на какой-то предмет, организовать свою умственную деятельность. По мнению Выготского, эти изменения в психике человека выступают одновременно и как следствие измененных отношений с природой и как фактор, который обеспечивает эти изменения. Если жизнедеятельность человека не сводится к приспособлению, а к изменению, то его действия должны иметь произвольный характер, подчиняться заранее спланированным целям и задачам.

Из этого следует *четвертое положение* о том, что подобно тому, как человек овладевает природой с помощью орудий, он овладевает собственным поведением с помощью орудий, только орудий особых, психологических.

Что такое «психологические орудия»? Краткий ответ Выготского звучит так: это знаки. Примером могут служить использова-

ние разных средств запоминания. Исторические материалы показывают использование у разных народов таких средств для запоминания, как: зарубки на дереве разных форм и сочетаний; узелковая знаковая система, когда на веревке завязывалась система узлов и таким образом «записывалась» информация.

Знак в этом случае выступает как средство запоминания и воспроизведения и как психологическое орудие, с помощью которого человек овладевает процессами собственной памяти.

*Пятое положение* теории Выготского о том, откуда берутся знаки. Выготский говорит, что первоначально, в фило- и онтогенезе психологические орудия выступают во внешней, материальной форме и используются в общении как средства воздействия на другого человека. Со временем человек начинает обращать их на себя, на свою собственную психику. Индивидуальные отношения превращаются в индивидуальные акты самоуправления. При этом психологические орудия из внешней формы переходят во внутреннюю, т. е. становятся умственными операциями.

Приведем пример развития произвольного внимания. Взрослый *указательным жестом* направляет внимание ребенка. Затем ребенок «берет» этот жест и направляет внимание взрослого. Затем сам направляет свое внимание при помощи этого жеста. Таким образом, *в процессе общения произошло рождение средства – знака*, и превращение его из внешней формы во внутреннюю, т. е. его *интериоризация*.

Высшие психические функции *социальны* по своему происхождению, *опосредованы* по строению и *произвольны* по свойствам. Всякая психическая функция в культурном развитии человека возникает в процессе взаимодействия людей друг с другом, взрослого и ребенка, и существует первоначально не в индивидуальном сознании ребенка, а между ребенком и взрослым и только потом переходит во внутренний мир ребенка, становится его собственной функцией.

*Закон развития высших психических функций.* Л. С. Выготский формулирует закон развития высших психических функций: всякая психическая функция в культурном развитии человека выходит на сцену дважды, в двух планах, сперва – социальном, потом – психологическом; сперва между людьми, как категория интерпсихическая, затем – внутри ребенка как категория интрапсихическая.

В этой формулировке содержится два важных положения:

1. Высшие психические функции человека с самого начала социальные по своему происхождению и по содержанию.

2. Идея интериоризации (о процессе перехода социальных, внешних знаковых функций во внутренние, психические функции). Сначала взрослый воздействует на ребенка с помощью психологических средств (знаков, орудий), побуждая его к действию. Затем ребенок перенимает эти средства от взрослого и воздействует с их помощью на взрослого. Только потом ребенок использует эти средства для самого себя.

Такова история указательного жеста, развития речи, способов рационального запоминания, правил логического мышления способов поведения. Таким образом, овладевая каким-то новым действием, ребенок сначала выполняет его вместе с взрослым и с его помощью, а потом самостоятельно.

Разница между тем, что ребенок может вместе с взрослым (при его показе, руководстве, указаниях) и тем, что доступно ему самому в самостоятельной деятельности, *образует зону его ближайшего развития*. Это понятие имеет огромное значение для диагностики уровня развития ребенка. При выявлении этого уровня нельзя ограничиваться определением того, что ребенок может в данный момент. Необходимо выяснить, что находится в зоне его ближайшего развития, т. е. то, что он может вместе с взрослым, потому что, то, что он делает сегодня с помощью взрослого, завтра он будет делать сам. Важно знать, когда и в чем эта помощь взрослого необходима ребенку, и не упустить момент, когда нужно дать ребенку возможность действовать самому. Для каждой психической функции существуют чувствительные периоды в развитии человека.

### **Лекция 3. Сознание и деятельность**

**Краткое содержание лекции.** *Понятие деятельности в психологии. Психологический анализ деятельности (А. Н. Леонтьев).*

*Понятие деятельности в психологии.* Отечественная психология, исходя из материалистических взглядов, сформулировала принципиально новый подход к изучению психики человека и внесла в психологическую науку ряд важных категорий. Среди этих категорий особое место имеет *категория деятельности*. Как

известно, деятельность изучается многими науками. Например, физиология изучает высшую нервную деятельность, педагогика изучает педагогическую деятельность и т. д.

*Что же изучает про деятельность психология?* На этот вопрос отвечает психолог С. Л. Рубинштейн. Он говорит, что, хотя в сферу психологии входит та же практическая деятельность, посредством которой люди изменяют природу и общество, предметом психологического изучения является психологическое содержание деятельности, которое выступает в форме ощущения, восприятия, мышления и, вообще, в форме психических процессов, и состояний субъекта. Другими словами, *психология изучает внутреннюю психическую деятельность человека.*

*Что же такое внутренняя психическая деятельность?* Откуда происходит внутренняя психическая деятельность? На этот вопрос отвечает Л. С. Выготский. В своей культурно-исторической теории развития высших психических функций он выдвигает главный тезис: *внутренняя психическая деятельность происходит из внешней практической деятельности путем процесса интериоризации.* При интериоризации внешняя деятельность, хотя не меняет своего строения, сильно трансформируется: отдельные действия и операции сокращаются и внутренняя деятельность протекает намного быстрее.

Внутренняя деятельность имеет то же строение, что и внешняя, и отличается от нее только формой протекания.

*Психологический анализ деятельности (А. Н. Леонтьев).* Наиболее полно психологическая теория деятельности изложена в работах А. Н. Леонтьева, в частности в его последней работе «Деятельность. Сознание. Личность» [28].

По определению А. Н. Леонтьева, *деятельность – это единица жизни, опосредованной психическим отражением, реальная функция которого состоит в том, оно ориентирует субъекта в предметном мире. Иными словами, деятельность – это система, имеющая строение, свои внутренние переходы и превращения, свое развитие.*

Начнем с характеристики *строения деятельности.* Деятельность человека имеет сложное иерархическое строение. Она состоит из нескольких уровней. Назовем эти уровни, двигаясь сверху вниз. Это *уровень особых видов деятельности,* затем – *уровень*

*действий, следующий уровень операций, самый низкий уровень – уровень психофизиологических функций.*

Действие – основная единица анализа деятельности. Что такое действие?

**Действие** – это процесс, направленный на реализацию цели. **Цель** – это образ желаемого результата, который должен быть достигнут в процессе выполнения действия. Таким образом, действие включает в качестве необходимого акт сознания в виде постановки и удержания цели.

**Операция** – способ выполнения действия. Операции характеризуют техническую сторону выполнения действия. Характер операций зависит от условий, в которых совершается действие. Под условиями подразумеваются как внешние, так и внутренние средства действующего субъекта. **Внешние** – это *движения* в пространстве и времени, семантические (речевые), выразительные, локомоторные. **Внутренние операции** – перцептивные, мнемические, мыслительные и др. Главное свойство операций, что они мало осознаются или совсем не осознаются. Операции – автоматизированный уровень действий. Границы, которые отделяют действия от операций, достаточно подвижны.

Перейдем к последнему уровню в структуре деятельности – *психофизиологическим функциям*. К ним относят ряд способностей организма: способности к ощущениям, к запоминанию, моторные способности и другие. Они составляют органический фундамент процессов деятельности (О. И. Скороходова «Думают иные»).

Таким образом, мы дали характеристику трем уровням в структуре деятельности – действиям, операциям и психофизиологическим функциям. С этими уровнями связано понимание операционально-технических аспектов деятельности. Переходя от уровня действий вверх к уровню особых видов деятельности, мы должны ответить на вопросы, почему совершается то или иное действие, откуда берутся цели? Для этого обратимся к таким понятиям, как потребности и мотивы.

**Потребность** – это состояние объективной нужды организма в том, что составляет условие его нормального функционирования. Когда речь идет о потребностях человека, то к элементарным биологическим потребностям нужно добавить другие. Это потребность в общении и потребность в познании. Потребность в обще-



нии является одной из главных потребностей человека. Вначале это потребность в матери и близких людях, ухаживающих за ребенком, в школе эта потребность выражается в стремлении завоевать уважение в коллективе сверстников, в юности – это потребность в друге, которому можно довериться, потребность в любимом человеке, потребность в духовном руководителе, у взрослого человека – это потребность получить общественное признание.

Теперь как связаны потребности с деятельностью человека? В связи с этим можно выделить два этапа в жизни потребности. Первый этап – до встречи с предметом потребности. Вначале, когда потребность еще не опредмечена, человек испытывает состояние напряжения, неудовлетворенности, беспокойства. Внешне это поведение выражается в поиске, переборе различных предметов. В ходе поиска происходит встреча потребности с предметом. Этот процесс называется опредмечиванием потребности. В этом процессе можно выделить два момента: первый заключается в широком спектре предметов, способных удовлетворить данную потребность, второй – в фиксации потребности на каком-то одном предмете. Выбор предмета важен с педагогической и психологической точки зрения. В процессе опредмечивания потребности рождается мотив.

**Мотив** – это опредмеченная потребность. Вслед за опредмечиванием потребности и рождением мотива меняется поведение. Если до этого оно было ненаправленным, то теперь оно приобретает вектор, направленность, оно направлено на предмет или от предмета, если мотив отрицательно валентен.

*Множество действий, которые собираются вокруг одного предмета – типичный признак мотива.* Мотив – это то, ради чего совершается действие. «Ради чего-то» человек совершает много разных действий. Эта совокупность действий, которая вызывается одним мотивом, называется *деятельностью или особым видом деятельности.*

Одно и то же действие может побуждаться разными мотивами. При этом один мотив является главным, другие второстепенными. *Главный мотив называется ведущим, второстепенные мотивы – мотивами-стимулами.* Мотивы бывают осознаваемыми и неосознаваемыми. Примером осознаваемых мотивов могут служить мо-

тивы цели. До определенного возраста у человека все мотивы являются неосознаваемыми. У взрослого мотивы тоже не всегда осознаются. Значит ли это, что они никак не представлены в сознании? Они проявляются в сознании в форме эмоций и личностных смыслов. *Эмоции это важный показатель человеческих мотивов.* Нужно только подметить, по какому поводу возникают переживания, и какого они свойства. Например, человек переживает чувство неудовлетворенности от хорошего поступка. Ему недостаточно, что он его совершил. Ему важно получить признание со стороны окружающих. Чувство разочарования подсказывает главный мотив, которым он руководствовался.

Другой *формой проявления мотивов* является **личностный смысл** – переживание повышенной субъективной значимости предмета, действия или события, оказавшихся в поле действия ведущего мотива.

Мотивационная сфера человека может иметь различное строение. На вершине пирамиды может быть один смыслообразующий мотив или несколько смыслообразующих мотивов. Мотивы могут иметь узкоэгоистическую или общественную направленность. Важно понять, каким мотивом человек руководствуется чаще. Например, что им движет, стремление к успеху или боязнь неудач; стремление быть принятыми другими или боязнь отвержения; стремление реализовать себя или жить по принципу «как бы чего не вышло». В зависимости от этого человек по-разному будет выстраивать свои действия.

Теперь остановимся на вопросе о развитии мотивов. В теории деятельности известен один механизм образования новых мотивов, который получил название «сдвига мотива на цель». Суть его в том, что цель, побуждаемая к ее осуществлению каким-то мотивом, со временем приобретает побудительную силу, то есть, сама становится мотивом. Например, вы пришли учиться в наш университет, потому что не было другого выбора. Но, проучившись, какое-то время вы поняли, что не ошиблись в выборе, что заниматься психологией очень интересно и очень нужно. Тогда цель стала мотивом, причем смыслообразующим. Каково внутренне содержание этого процесса? Если процесс накопления положительных эмоций вокруг данного предмета идет достаточно интенсивно, то наступает момент, когда этот предмет превращается в мотив.

### ***Задания для самостоятельной работы***

Игра, учение, труд как особые виды деятельности. Составьте план-конспект, используя материал следующего источника: Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. СПб.: Питер, 2013. Часть 4. Глава 14 «Деятельность».

### **Контрольные вопросы по теме**

1. Изложите суть понятия «критерий психического».
2. Назовите основные этапы развития психики и поведения животных.
3. Объясните суть понятий «сознание», «неосознаваемые психические процессы».
4. Раскройте содержание основных положений культурно-исторической теории развития высших психических функций Л. С. Выготского.
5. Приведите 3–4 примера процесса интериоризации психических функций.
6. Что называется деятельностью? Изложите основные положения теории деятельности.
9. Определите понятия: потребности, мотивы и цели деятельности.
10. Охарактеризуйте особые виды деятельности (игра, учение, труд).

### **Рекомендуемая литература**

1. Гиппенрейтер Ю. Б. Введение в общую психологию: курс лекций. – М.: АСТ; Астрель, 2013.
2. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. – М.: Смысл: Академия, 2004.
3. Леонтьев А. Н. Проблемы развития психики. – 4-е изд. – М.: Изд-во МГУ, 1981.
4. Маклаков А. Г. Общая психология: учебник для вузов. – СПб.: Питер, 2014.
5. Немов Р. С. Психология: учебник для бакалавров / Р. С. Немов. – М.: Юрайт, 2014. – Серия: Бакалавр. Базовый курс.
6. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. – СПб.: Питер, 2013.

7. Слободчиков В. И. Психология человека. Введение в психологию субъективности / В. И. Слободчиков, Е. И. Исаев. – М.: Православный Свято-Тихоновский гуманитарный университет, 2013.

### **Тема 1.3. Человек и его изучение в психологии. Понятие о личности**

#### ***Лекция 1. Понятие об индивиде, личности, субъекте, индивидуальности***

***Краткое содержание лекции.*** *Подход Б. Г. Ананьева к изучению человека как биосоциального существа. Понятия «индивид», «субъект деятельности», «личность». Первичные и вторичные свойства человека как индивида. Общие характеристики личности. Отличительные черты человека как субъекта деятельности.*

*Подход Б. Г. Ананьева к изучению человека как биосоциального существа.* Вопросы, связанные с человеком, интересовали умы людей всегда. Современную науку интересуют проблемы здоровья человека, творчества, обучения и др. Для научного познания человека в современном мире характерны, с одной стороны, дифференциация и специализация отдельных дисциплин, с другой – тенденция к объединению различных наук и методов исследования человека.

Выдающийся российский психолог Борис Герасимович Ананьев (1907–1972) предложил систему человекознания, в которой интегрированы данные различных наук о человеке. В системе человекознания выделены четыре основных понятия: индивид, субъект деятельности, личность и индивидуальность.

*Понятия «индивид», «субъект деятельности», «личность». Первичные и вторичные свойства человека как индивида. Индивид* – это человек как единичное, природное существо, представитель вида *Homo sapiens*. В данном случае подчеркивается биологическая сущность человека. Человек как индивид обладает определенными свойствами. Ананьев выделял первичные свойства индивида: возрастно-половые (возраст или фаза жизни, половой диморфизм, свойства конституции); индивидуально-типические

свойства (нейродинамические свойства мозга) и особенности функциональной геометрии больших полушарий мозга. Высшей интеграцией свойств человека как индивида является, с одной стороны, темперамент, с другой – задатки.

*Общие характеристики личности.* Другое понятие, характеризующее человека как социальное существо, – это понятие «личность». *Личность* – это общественный индивид, объект и субъект исторического процесса. В характеристиках личности наиболее полно раскрывается общественная сущность человека, определяющая все явления психического развития, включая природные особенности. В рамках данного понятия рассматриваются такие психологические свойства личности, как мотивация, темперамент, способности и характер.

*Отличительные черты человека как субъекта деятельности.* Следующее понятие, которое выделял Ананьев при изучении человека, – *субъект деятельности*. Главной чертой человека как субъекта, отличающей его от остальных живых существ, является сознание. Сознание – это высшая форма психического развития, присущая только человеку. Сознание определяет возможность познания, формирования целенаправленного поведения и преобразования окружающего мира.

Чаще всего понятие «субъект» употребляется вместе с понятием «объект». По С. Л. Рубинштейну, субъект есть внутреннее условие деятельности, объект – внешнее условие, природный и социальный мир. *Важное свойство субъекта – его активность. Внешнее условие действует только через внутреннее.* А. Н. Леонтьев, как бы полемизируя с Рубинштейном, усиливает приведенную им формулировку – не внешнее условие действует через внутреннее, но, наоборот, *«внутреннее условие (субъект) действует через внешнее и этим себя изменяет»*. Отсюда – *второе свойство субъекта – способность к изменению, преобразованию себя, саморазвитию.*

Совокупность психических, физиологических и социальных особенностей человека с точки зрения их уникальности, своеобразия и неповторимости образует *индивидуальность*. Предпосылкой формирования человеческой индивидуальности являются анатомо-физиологические задатки, которые преобразуются в процессе воспитания, имеющего общественно обусловленный характер. Разно-

образе условий воспитания и врожденных особенностей человека порождает широкую вариативность проявлений индивидуальности. Индивидуальность – результат гармонического развития свойств человека как индивида, личности и субъекта.

Таким образом, понятие «индивид» характеризует человека как носителя определенных биологических свойств. Появляясь на свет как индивид человек включается в систему общественных отношений и процессов, в результате чего приобретает особое социальное качество – становится личностью. Включаясь в систему общественных связей, человек выступает в качестве субъекта деятельности. Особенности развития конкретного человека определяют его индивидуальность.

Ананьев говорит, что развитие человека происходит гетерохронно, т. е. линии развития как субъекта, индивида и личности могут совпадать, но могут и не совпадать. Индивид всегда старше личности. Индивидом он становится с рождения, а личность появляется примерно в пять лет. Личность может распасться раньше смерти самого индивида. Гетерохронность можно различать и в других моментах. Например, вундеркинд: как индивид и личность – пятилетний, а как субъект – уже решает интегралы на уровне старшеклассника. Другим примером гетерохронности является инфантилизм: человек как индивид взрослый, а как личность – ребенок.

### ***Задания для самостоятельной работы***

Жизненный путь человека – история личности и субъекта деятельности. Составьте план-конспект, используя материал следующего источника: Ананьев Б. Г. Человек как предмет познания. СПб.: Питер, 2010. С. 128–134.

### ***Лекция 2. Общее понятие о личности в психологии***

***Краткое содержание лекции.*** Определение и содержание понятия «личность». Развитие представлений о личности в психологии. Теоретические и экспериментальные подходы к исследованию личности.

*Определение и содержание понятия «личность».* В психологической науке категория «личность» относится к числу базовых. Но

понятие «личность» не является сугубо психологическим и изучается всеми общественными науками, в том числе философией, социологией, педагогикой и др. В чем же состоит специфика изучения личности в рамках психологической науки и что такое личность с психологической точки зрения?

Прежде всего попытаемся дать ответ на вторую часть вопроса. Сделать это не так просто, поскольку на вопрос, что такое личность, все психологи отвечают по-разному. Разнообразие их ответов и расхождения во мнениях свидетельствует о сложности самого феномена личности.

Каждое из определений личности, имеющих в научной литературе, подкреплено экспериментальными исследованиями и теоретическими обоснованиями и поэтому заслуживает того, чтобы его учесть при рассмотрении понятия «личность». Чаще всего под личностью понимают человека в совокупности его социальных и жизненно важных качеств, приобретенных им в процессе социального развития. Следовательно, к числу личностных характеристик не принято относить особенности человека, которые связаны с генотипической или физиологической организацией человека. К числу личностных качеств также не принято относить качества человека, характеризующие особенности развития его познавательных психических процессов или индивидуальный стиль деятельности, за исключением тех, которые проявляются в отношениях к людям и обществу в целом. Чаще всего в содержание понятия «личность» включают устойчивые свойства человека, которые определяют значимые в отношении других людей поступки. Таким образом, *личность* – это конкретный человек, взятый в системе его устойчивых социально обусловленных психологических характеристик, которые проявляются в общественных связях и отношениях, определяют его нравственные поступки и имеют существенное значение для него самого и окружающих.

*Развитие представлений о личности в психологии.* В истории исследований личности можно выделить три периода: философско-литературный, клинический и экспериментальный.

Первый берет начало от работ древних мыслителей и продолжается вплоть до начала XIX века. Основными проблемами личности в этот период были вопросы о нравственной и социальной природе человека. Первые определения личности были достаточно

широкими. Они включали все то, что есть в человеке, что можно считать его личным: его поступки, поведение, культуру и т. д.

Второй период изучения личности назывался клиническим. В этот период представление о личности, по сравнению с предыдущим, было сужено. В центре внимания врачей-клиницистов оказались особенности личности, обычно обнаруживающиеся у психически больного человека. Но также было установлено, что эти особенности умеренно выражены практически у всех здоровых людей, а у больных они, как правило, гипертрофированы. К ним относятся, например, тревожность, возбудимость, и др. Врачи-клиницисты определяли личность в таких терминах, пользуясь которыми, можно было описать вполне нормальную, патологическую и акцентуированную личность (как крайний вариант нормы). Однако такой подход был слишком узким для целостного описания нормальной личности.

Экспериментальный период в исследованиях личности начался в тот момент, когда в изучении основных познавательных процессов были достигнуты существенные успехи, когда надежным методом исследования стал метод научного эксперимента.

Экспериментальные исследования личности в России были начаты А. Ф. Лазурским, а за рубежом – Г. Айзенком и Р. Кеттелом. А. Ф. Лазурский разработал технику научного наблюдения и процедуру естественного эксперимента.

Г. Айзенк разработал методы и процедуры математической обработки данных наблюдений, опросов и анализа документов, собранных о личности из разных источников. В результате такой обработки получились коррелирующие или статистически связанные между собой факты, характеризующие общие, наиболее распространенные и индивидуально устойчивые черты.

Р. Кеттел, воспользовавшись методом Г. Айзенка, ввел в процедуру экспериментального исследования личности метод факторного анализа. Он выделил и описал ряд реально существующих факторов или черт личности. Р. Кеттел разработал один из первых личностных тестов, названный его именем, – «16-факторный тест Кеттела» (фактор – обобщенная черта личности). Таким образом, личность стала описываться с точки зрения индивидуально своеобразной совокупности черт.



*Теоретические и экспериментальные подходы к исследованию личности.* По С. Л. Рубинштейну, понятие личность совпадает с понятием субъекта как внутреннего условия деятельности. *Личность это совокупность внутренних условий, через которые преломляются все внешние воздействия.*

В разработанной Рубинштейном *структуре личности* представлены психологические модальности трех составляющих единого целого: *направленность как мотивационно-потребностная сфера, способности и характер.* Эти модальности образуют целое, не заданное изначально, не статичное. В жизнедеятельности человек проявляет свою направленность, реализует дарования, формирует характер.

Для понимания психологии личности, с точки зрения С. Л. Рубинштейна, важными являются положения:

1) психические свойства личности одновременно проявляются и формируются в действиях и поступках;

2) психический облик личности во всем многообразии ее свойств определяется реальным бытием, образом жизни и формируется в конкретной деятельности;

3) процесс изучения психического облика личности предполагает решение трех вопросов: чего хочет личность, что для нее привлекательно, к чему она стремится (это вопрос о направленности личности, установках, потребностях, интересах, идеалах); что может личность (это вопрос о способностях, дарованиях, одаренности); что личность есть (это вопрос о характере личности).

Выделив эти аспекты психического облика личности, С. Л. Рубинштейн подчеркивал, что они взаимосвязаны и взаимообусловлены, что в конкретной деятельности они выступают как единое целое. Например, направленность личности, ее установки порождают поступки, переходят в характер и закрепляются в нем в виде свойств. Наличие интересов к определенной области деятельности стимулирует развитие способностей в этом направлении, а наличие способностей обуславливает успешную работу и стимулирует интерес к ней.

Личность, по А. Н. Леонтьеву, – это психологическое образование особого типа, порождаемое жизнью человека в обществе. *Личность – совокупность общественных отношений, реализующихся в многообразных деятельности.*

Для понимания *структуры личности* важным является положение А. Н. Леонтьева об иерархическом отношении деятельности. *Соподчинение деятельностей, порождаемых ходом их развития, образует иерархические связи, которые формируют ядро личности.* Главными психологическими составляющими деятельностей являются *мотивы*. Хорошо известна метафора А. Н. Леонтьева о двух рождениях личности. Личность «рождается дважды»: первый раз, когда у ребенка проявляется в явных формах полимотивированность и соподчиненность его действий, второй раз – когда возникает его сознательная личность. Первое рождение личности совпадает с кризисом трех лет, когда впервые возникает иерархизация и соподчинение действий. Второе рождение личности связано с подростковым кризисом, когда возникает овладение собственным поведением через осознание, опосредствование, когда происходит становление новых механизмов разрешения мотивационных конфликтов, связанных с волей и сознанием.

### ***Задания для самостоятельной работы***

Дайте развернутое определение личности с точки зрения разных подходов, внимательно прочитав текст «Теории личности» из книги В. Н. Дружинина «Психология» (Дружинин В. Н. Психология. СПб.: Питер, 2009).

### **Контрольные вопросы по теме**

1. Раскройте соотношение понятий «индивид», «субъект деятельности», личность», «индивидуальность» в концепции Б. Г. Ананьева.
2. Дайте определение личности и раскройте содержание этого понятия по С. Л. Рубинштейну и А. Р. Леонтьеву.
3. Охарактеризуйте известные вам экспериментальные теории личности.
4. Что вам известно о теориях личности, разработанных в зарубежной и отечественной психологии?

### **Рекомендуемая литература**

1. Ананьев Б. Г. Человек как предмет познания. – СПб.: Питер, 2010.
2. Дружинин В. Н. Психология. – СПб.: Питер, 2009.

3. Маклаков А. Г. Общая психология: учебник для вузов. – СПб.: Питер, 2014.

4. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. – СПб.: Питер, 2013.

#### **Тема 1.4. Индивидуально-психологические свойства личности**

##### ***Лекция 1. Понятие о темпераменте***

***Краткое содержание лекции. Определение темперамента. Краткий обзор учений о темпераменте. Физиологические основы темперамента. Психологические характеристики темперамента.***

*Определение темперамента.* Среди многообразия индивидуальных свойств человека важное место занимают нейродинамические свойства, образующие темперамент. **Темперамент** – это совокупность индивидуальных свойств человека, которые определяют динамику протекания психических процессов и деятельности. Отечественный психолог Борис Михайлович Теплов определяет темперамент как характерную 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.

Еще с древних времен было принято различать четыре основных типа темперамента: холерический, сангвинический, меланхолический, флегматический. Эти типы различаются по динамике возникновения и силе протекания эмоциональных состояний. Так для холерика характерны быстро возникающие и сильные чувства, для сангвиника – быстро возникающие, но слабые чувства, для меланхолика – медленно возникающие, но сильные чувства, для флегматика – медленно возникающие и слабые чувства. Кроме того, для холерика и сангвиника характерна быстрота движений, общая подвижность и тенденция к сильному внешнему выражению чувств. Для меланхолика и флегматика – медленность движений и слабое выражение чувств.

*Краткий обзор учений о темпераменте.* Греческий врач Гиппократ полагал, что темперамент зависит от соотношения четырех

жидкостей организма – крови, желчи, лимфы и флегмы. Преобладание в организме одной из этих жидкостей определяет у человека тип темперамента. Соответственно было выделено четыре типа темперамента – сангвинический, холерический, меланхолический, флегматический. Темперамент определял различия людей в поведении, прежде всего в *динамических аспектах*. Из античности идут характеристики каждого из типов темперамента, которые сохраняют свое значение в психологии обыденной жизни, в житейской психологии до сих пор. В научной психологии представление о темпераменте как обусловленном сочетанием жидкостей в организме получило наименование *гуморальной (жидкостной) теории* индивидуальных различий людей.

*Учение И. П. Павлова о темпераменте.* Научное представление о темпераменте было создано И. П. Павловым. Он впервые высказал мысль о том, что в основе темперамента лежат не свойства жидкостей, не телосложение человека, а особенности функционирования нервной системы, а точнее – *основные свойства нервной системы*. Концепция основных свойств нервной системы И. П. Павлова исходит из положения о существовании у высокоорганизованной нервной системы ряда свойств (параметров, черт, «измерений»), характеризующих динамику протекания в ней нервных процессов *возбуждения и торможения*. Комбинация этих свойств составляет *нейрофизиологическую основу* разнообразных психологических проявлений с их индивидуальными вариациями.

В работах И. П. Павлова и его учеников были выделены три основных свойства нервной системы: *сила* возбуждения и торможения, их *подвижность*, т. е. способность быстро сменять друг друга, *уравновешенность* между возбуждением и торможением. На основе учения о свойствах нервной системы И. П. Павлов разработал учение о *типах высшей нервной деятельности* (ВНД). Типология высшей нервной деятельности включала в себя четыре основных типа и совпадала с античной классификацией темпераментов. По сути, И. П. Павлов подвел научную, физиологическую базу под классические четыре типа темперамента.

Согласно подходу И. П. Павлова *сангвиник* обладает сильным, уравновешенным, подвижным типом нервной системы; *холерик* – сильным, подвижным, но неуравновешенным типом нервной системы; *флегматик* – сильным, уравновешенным, но инертным ти-

пом высшей нервной деятельности; *меланхолик* – слабым типом ВНД.

В работах последователей И. П. Павлова при изучении нейрофизиологических основ темперамента и индивидуальных различий людей были уточнены и развиты представления о свойствах нервной системы человека.

Б. М. Теплов и В. Д. Небылицын открыли новые свойства нервной системы. Одно из них – *динамичность* (от этого свойства зависят легкость, скорость образования временных нервных связей); другое – *лабильность* (от этого свойства зависит скорость возникновения и прекращения нервного процесса).

Исследованию частных свойств нервной системы были посвящены работы Г. Айзенка. Он предложил нейрофизиологическую интерпретацию основных свойств темперамента. Так высокий балл по шкале «экстраверсия – интроверсия», по его мнению, соответствует более высокому порогу активации ретикулярной формации, а низкий балл – более низкому порогу. Недостаточность этой активности компенсируется дополнительными движениями, повышенным вниманием к внешним сигналам.

*Психологические характеристики темперамента.* Современный польский исследователь Ян Стреляу предложил рассматривать темперамент с точки зрения его роли в приспособлении человека к условиям жизни и деятельности. Стреляу разработал *регулятивную теорию* темперамента.

Фундаментальными характеристиками темперамента Я. Стреляу считает: *реактивность* (сила ответных реакций человеческого организма на воздействия) и *активность* (интенсивность и длительность поведенческих актов).

В отечественной психологии после работ Б. М. Теплова и В. Д. Небылицына темперамент изучался в школе В. С. Мерлина. В. С. Мерлин выделил девять основных параметров темперамента, которые можно наблюдать без специальных средств диагностики: 1) эмоциональная возбудимость; 2) возбудимость внимания; 3) сила эмоций; 4) тревожность; 5) реактивность произвольных движений (импульсивность); 6) активность волевой, целенаправленной деятельности; 7) пластичность – ригидность; 8) резистентность (сопротивляемость); 9) субъективация (пристрастность).

Однако не все перечисленные характеристики могут быть отнесены к темпераменту однозначно: например, возбудимость внимания характеризует познавательные процессы, волевая активность и субъективация – свойства характера.

*Характеристики темперамента* по В. М. Русалову:

- 1) темперамент отражает формальный аспект деятельности и не зависит от её цели, смысла, мотива;
- 2) характеризует индивидуально-типичную меру энергетического напряжения и отношение к миру и к себе;
- 3) универсален, проявляется во всех сферах жизнедеятельности;
- 4) может проявляться уже в детстве;
- 5) устойчив в течение длительного периода жизни человека;
- 6) высоко коррелирует со свойствами биологических подсистем (нервной, гуморальной, телесной и т. д.);
- 7) передается по наследству.

В. М. Русалов при создании своей теории темперамента опирается на учение П. К. Анохина об акцепторе действия (функциональной системе порождения и коррекции любого поведенческого акта) и на данные нейропсихофизиологии. В соответствии с четырьмя блоками функциональной системы П. К. Анохина (афферентного синтеза (сбора сенсорной информации по всем каналам), программирования (принятия решения), исполнения и обратной связи), В. М. Русалов выделил четыре формально-динамических свойства темперамента: эргичность (выносливость), пластичность, скорость, эмоциональность (чувствительность).

Учитывая то, что взаимодействие человека с предметным миром и социальным миром влияет на формирование разных формально-динамических характеристик, В. М. Русалов выделяет восемь блоков, образующих структуру темперамента:

1. *Предметная эргичность* – желание умственного и физического напряжения, избыток или недостаток сил.
2. *Социальная эргичность* – открытость для общения, широта контактов, легкость установления связей.
3. *Предметная пластичность* – вязкость или гибкость мышления, способность переключаться с одного вида деятельности на другой, стремление к разнообразию.
4. *Социальная пластичность* – сдержанность или расторможенность в общении.

5. *Предметный темп* – это скорость моторно-двигательных операций.

6. *Социальный темп* – речедвигательная активность, способность вербализации.

7. *Предметная эмоциональность* – мера чувствительности к расхождению результата реального и желаемого.

8. *Социальная эмоциональность* – ощущение уверенности в процессе общения, мера тревоги по поводу неудач в общении.

### ***Задания для самостоятельной работы***

Психологические характеристики типов темперамента. Составьте план-конспект, используя материал следующего источника: Маклаков А. Г. *Общая психология: учебник для вузов*. СПб.: Питер, 2014. С. 563–565.

### ***Лекция 2. Понятие о характере***

***Краткое содержание лекции. Определение характера. Теоретические и экспериментальные подходы в изучении характера. Формирование характера.***

*Определение характера.* В психологии ***характер*** определяется как совокупность устойчивых индивидуальных свойств человека, складывающихся и проявляющихся в деятельности и общении, обуславливающие типичные для него способы поведения.

*Черты характера* – это те существенные свойства человека, из которых с определенной логикой и внутренней последовательностью вытекает одна линия поведения, одни поступки и которыми исключаются другие поступки.

К характеру, однако, относятся не все относительно устойчивые свойства, которые выделяются и закрепляются в человеке. В него включаются только *те свойства, которые выражают отношение человека к основным сторонам жизни и деятельности*. Наличие у человека характера предполагает наличие чего-то значимого для него в мире, в жизни, того, от чего зависят мотивы его поступков, цели его действий, задачи, которые он себе ставит.

Характер может выразиться как в целях, которые человек себе ставит, так и в средствах или способах, которыми он их осуществ-

ляет. Характер проявляется в том, что человек делает, и в том, как он это делает, т. е. характер может выразиться как в содержании, так и в форме поведения, именно по ним нередко определяют характер человека.

Однако, замечал С. Л. Рубинштейн, для характера показательны только те способы, которые обнаруживают *избирательную направленность человека*; с чем человек считается, как он что расценивает, чем он готов поступиться для достижения данной цели и из-за чего он готов скорее отказаться, чем идти к ее достижению неприемлемыми для себя способами.

Иначе говоря, способ поведения является наиболее существенным и показательным выражением характера, но характер определяет и сам способ поведения. Можно сказать, что *характер есть единство отношения и способа действия* или так: характер – это действенное отношение, это избирательное, существенное, устойчивое отношение субъекта к главным условиям своей жизнедеятельности, реализуемое в типичном для него способе действий и поведения.

*Структура характера.* Характер представляет собой *единство черт* или свойств человека. Ведущую роль в структуре характера составляют *черты, выражающие отношение человека к другим людям* и проявляющиеся в определенных способах действия. В многообразных межличностных отношениях, составляющих основу человеческой жизни, складываются и проявляются многообразные характерологические черты: доброта, чуткость, справедливость, благородство, общительность, отзывчивость и др.

По отношению человека к другим людям различают характеры замкнутые и общительные. Вместе с тем замкнутый характер может быть следствием как безразличия к другим людям, так и большой и сосредоточенной внутренней жизни. Общительность – может быть широкой и поверхностной, с легко завязывающимися и неглубокими связями, или более глубокая, избирательная. Это еще раз показывает, что характер нельзя свести лишь к формам поведения или способам действия; характер есть единство отношения и способа его проявления.

С отношением человека к другим людям неразрывно связано и *отношение его к вещам, продуктам деятельности*. Здесь проявляется другая важная группа характерологических черт: аккурат-



ность – небрежность; практичность – непрактичность; щедрость – скупость и др.

С *отношением к самому себе* связана третья группа психологических свойств человека: самообладание – несдержанность; чувство собственного достоинства – самоуничижение; высокомерие – скромность; обидчивость; тщеславие; хвастливость и др.

Качества характера человека, характеризующие его отношение к деятельности: активность, ответственность, деловитость, инициативность, исполнительность, предприимчивость и др.

В деятельности устанавливаются отношения между характером человека и его способностями. То, как человек умеет использовать, реализовать свои способности, существенно зависит от его характера. Нередко психологические качества, например трудолюбие, целеустремленность и т. д., относят к способностям человека, хотя с психологической точки зрения их необходимо различать.

Характер связан с волей, нередко волю считают его стержнем. Особенности воли, приобретая устойчивость, действительно становятся чертами характера. Выражения «человек с сильной волей» и «человек с характером» воспринимаются нами как тождественные.

С. Л. Рубинштейн в характере выделял компоненты: направленность и образ действия. Для понимания психологии характера, с точки зрения С. Л. Рубинштейна важны следующие положения:

– психические свойства личности в ее поведении, в действиях и поступках, которые она совершает, одновременно и проявляются и формируются;

– психический облик личности во всем многообразии ее свойств определяется реальным бытием, образом жизни и формируется в конкретной деятельности;

– процесс изучения психического облика личности предполагает решение трех вопросов:

Направленность личности, ее установки переходят в характер и закрепляются в виде свойств. Наличие интересов к определенной области деятельности стимулирует развитие способностей в этом направлении, а наличие способностей стимулирует интерес к работе. Также тесно связаны между собой способности и характер. Наличие способностей порождает у человека уверенность в себе,

твердость и решительность, или, напротив, сомнение и беспечность.

*Теоретические и экспериментальные подходы в изучении характера:*

- деятельностный (А. Н. Леонтьев, С. Л. Рубинштейн);
- личностный (Л. И. Божович);
- через психологию отношений (В. Н. Мясищев);
- через психологию установок (Д. Н. Узнадзе);
- типологический подход (К. Леонгард, А. Е. Личко и др.).

Под *типологией* понимается научный метод, заключающийся в анализе объектов и их группировке в обобщенные модели (типы) по единому основанию. Он позволяет сравнивать рядоположенные объекты и определять их отличие друг от друга внутри общей системы. Применяя типологию как метод, создают классификации, состоящие из единиц системы, обладающих существенными для нее качествами.

В качестве типологии характеров приводят типологию К. Леонгарда и типологию характеров Е. Личко.

*Акцентуации характера* – подчеркивание некоторых черт или свойств, что выражается в болезненной чувствительности к одним социальным ситуациям при относительной устойчивости к другим.

Понятие «акцентуации» было введено в психологию немецким психиатром К. Леонгардом. Основной труд «Акцентуированные личности». По мнению Леонгарда, акцентуации личности проявляются в общении с другими людьми.

1. *Гипертимный тип*. Его характеризует высокая контактность, словоохотливость, выраженность жестов, мимики, пантомимики.

Он располагает к себе энергичностью, оптимизмом, инициативностью, но отталкивает легкомыслием, раздражительностью, несерьезным отношением к своим обязанностям. У него возникают эпизодические конфликты с окружающими людьми из-за недостаточно серьезного отношения к своим служебным и семейным обязанностям, он огорчается, если ему делают замечания по этому поводу. Слабое место в характере – *трудно переносит условия жесткой дисциплины и монотонной деятельности, вынужденно-го одиночества*.

2. *Дистимный тип*. Его характеризует низкая контактность, немногословность, преобладающее пессимистическое настроение. Такие люди часто бывают домоседами, тяготеют шумным обществом, редко вступают в конфликты с окружающими, ведут замкнутый образ жизни. Они высоко ценят, кто с ними дружит и готовы им подчиняться. Они располагают к себе серьезностью, добросовестностью, обостренным чувством справедливости, но отталкивают пассивностью, замедленностью мышления, неповоротливостью, индивидуализмом.

3. *Циклоидный тип*. Ему свойственны довольно частые периодические смены настроения, в результате чего часто меняется манера общения с окружающими. В период повышенного настроения они общительны, а в период подавленного настроения – замкнуты.

4. *Возбудимый тип*. Данному типу присуща низкая контактность в общении, замедленность вербальных и невербальных реакций. Они склонны к конфликтам, неуживчивы в коллективе, властны в семье. В эмоционально спокойном состоянии они часто добросовестны, аккуратны, любят маленьких детей и животных, но в состоянии эмоционального возбуждения – раздражительны, вспыльчивы, плохо контролируют свое поведение.

5. *Застревающий тип*. Его характеризует умеренная общительность, занудливость, склонность к нравоучениям, неразговорчивость. Он стремится добиться высоких показателей в любом деле, за которое берется, предъявляет повышенные требования к себе и к другим. Вместе с тем, он обидчив, подозрителен, мстителен, честолюбив, ревнив,

6. *Педантичный тип*. Человек с акцентуацией такого типа редко вступает в конфликты, являясь пассивной стороной. На службе ведет себя как бюрократ, предъявляя окружающим много формальных требований. Вместе с тем он охотно уступает лидерство другим людям. Иногда он изводит близких ему людей чрезмерными претензиями на аккуратность. Его привлекательные черты: добросовестность, аккуратность, серьезность, надежность в делах, а отталкивающие – формализм и занудливость.

7. *Тревожный тип*. Ему свойственна низкая контактность, робость, неуверенность в себе. В конфликтах ищут поддержки и опоры. Привлекательные черты: дружелюбие, самокритичность,

исполнительность, а отталкивающие – из-за своей незащитности нередко служат «козлами отпущений».

8. *Эмотивный тип*. Эти люди предпочитают общение в узком кругу избранных. Редко вступают в конфликты, обиды носят в себе. Их положительные черты доброта, сострадательность, обостренное чувство долга, исполнительность, а отрицательные черты – чрезмерная чувствительность, слезливость.

9. *Демонстративный тип*. Этот тип характеризуется легкостью установления контактов, стремлением к лидерству, жадной властью и похвалы. Они привлекают обходительностью, артистичностью, способностью увлечь, неординарностью мышления и поступков, но отталкивают эгоизмом, лицемерием, хвастовством, отлыниванием от работы.

10. *Экзальтированный тип*. Ему свойственна высокая контактность, словоохотливость, влюбчивость. Такие люди часто спорят, но не доводят дело до открытых конфликтов. Они привязаны и внимательны к друзьям и близким, альтруистичны, имеют чувство сострадания, хороший вкус, проявляют яркость и искренность чувств, но паникеры, подвержены сиюминутным настроениям.

11. *Экстравертированный тип*. Отличаются высокой контактностью, у них масса знакомых, они словоохотливы, открыты для любой информации, редко вступают в конфликты с окружающими, играют в них пассивную роль. В общении дома, на работе, часто уступают лидерство другим, предпочитают оставаться в тени. Они привлекают готовностью выслушать, исполнительностью, но отталкивают подверженностью влиянию, легкомыслием, страстью к развлечениям, участию в распространении сплетен и слухов.

12. *Интровертированный тип*. Его характеризует низкая контактность, замкнутость, склонность к философствованию. Такие люди любят одиночество, вступают в конфликты с окружающими при попытке бесцеремонного вмешательства в их личную жизнь. Обладают такими привлекательными качествами как сдержанность, наличие твердых убеждений, принципиальность, но они эмоционально холодны, относительно слабо привязаны к людям.

В подростковом возрасте особенности характера часто заостряются, а при действии психогенных факторов, адресующихся к «месту наименьшего сопротивления» могут наступать временные нарушения адаптации, отклонения в поведении.

Андрей Евгеньевич Личко – советский психиатр, заслуженный деятель науки Российской Федерации, профессор, доктор медицинских наук, заместитель директора Психоневрологического института им. В. М. Бехтерева в своих работах отмечал тот факт, что акцентуации характера – это крайние варианты нормы, при которых отдельные черты характера подростков чрезмерно усилены. Вследствие чего обнаруживается избирательная уязвимость в отношении определенного рода психогенных воздействий при хорошей и даже повышенной устойчивости к другим. При взрослении особенности характера остаются достаточно выраженными, но компенсируются и обычно не мешают адаптации [31].

*Формирование характера.* Основной вопрос психологии характера заключается в том, как побуждения и мотивы, связанные с обстоятельствами, в которых человек оказался, превращаются в устойчивые свойства характера. Побуждения, порождаемые обстоятельствами жизни, – это и есть тот «строительный материал», из которого складывается характер.

Истоки характера человека и ключ к его формированию – в побуждениях и мотивах его деятельности. Ситуационно обусловленный мотив или побуждение к тому или иному поступку – это и есть индивидуальная черта характера в ее генезисе. Для того чтобы мотив (побуждение) стал свойством человека, он должен генерализоваться (обобщиться) по отношению к ситуации, в которой он первоначально появился, распространиться на все ситуации, однородные с первой. Свойство характера – это, в конечном счете, и есть тенденция, побуждение, мотив, закономерно появляющийся у данного человека при однородных условиях, отмечал С. Л. Рубинштейн.

Характер человека – и предпосылка, и результат его реального поведения в конкретных жизненных ситуациях. Выражающееся в мотивах отношение человека к окружающему, проявляясь в действиях, в его делах и поступках, через них закрепляется и, становясь привычным, переходит в относительно устойчивые черты и свойства характера. Психологический механизм формирования характера точно отражается в русской пословице: «Посеешь поступок – пожнешь привычку; посеешь привычку – пожнешь характер; посеешь характер – пожнешь судьбу».

В описанном психологическом механизме формирования характера отчетливо выступают две его неразрывные составляющие: *отношение* субъекта к существенным целям и условиям своей жизни, выражающееся в мотивах и побуждениях, и *способы действия*, стиль поведения, проявляющиеся в типичных для человека жизненных ситуациях. Мотивы поведения, переходя в действие и закрепляясь в нем, фиксируются в характере. Каждый действенный мотив поведения, который приобретает устойчивость, – это будущая черта характера в ее генезисе.

Как устойчивое целостное образование, характер человека формируется не отдельными поступками и действиями, а *всем образом жизни человека*, который включает определенный образ действий в единстве с объективными условиями, в которых он осуществляется. Образ действий всегда исходит из определенных потребностей и мотивов, включает определенный образ мыслей, чувств и побуждений.

В число существенных, устойчивых свойств человека, черт его характера входят также интеллектуальные (рациональные) и эмоциональные свойства. Они составляют типичные, характерные свойства рационального и эмоционального отношения субъекта к миру, другим людям и к себе, характерные способы осмысления и преобразования действительности. Так, рассудительность, благоразумие, легкомыслие, будучи особенностями мыслительной деятельности, являются в то же время и чертами характера субъекта. Наиболее ярко взаимосвязь характера с другими психологическими образованиями человека проявляется на примере воли.

*Волевые качества составляют силу характера, его определенность и твердость.* По словам С. Л. Рубинштейна, в волевых поступках характер, с одной стороны, складывается, а с другой – проявляется. Идейное содержание и направленность волевых поступков, особенно в очень значимых для личности ситуациях, переходят в характер человека, в его действенные установки, закрепляясь в нем в качестве относительно устойчивых его свойств; эти свойства, в свою очередь, обуславливают поведение человека, его волевые поступки; решительные, смелые и т. п. Действия и поступки человека обусловлены волевыми качествами личности, ее характера (уверенностью в себе, самообладанием, решительностью, настойчивостью и т. п.).

### ***Задания для самостоятельной работы***

О подходах к изучению характера. Составьте план-конспект, используя материал следующего источника: Асмолов А. Г. Психология личности: культурно-историческое понимание развития человека: учебник. Гриф УМО. М.: Смысл: Академия, 2010. Глава «Личность и характер».

### ***Лекция 3. Способности***

***Краткое содержание лекции. Определение способностей. Проблема природы способностей, их происхождения и развития. Уровни и условия развития способностей. Соотношение общих и специальных способностей.***

***Определение способностей. Способностями*** называют индивидуально-психологические особенности личности, определяющие успешность выполнения деятельности.

Отечественный психолог Б. М. Теплов выделил *три признака способностей*:

1. Под способностями понимают такие индивидуально-психологические особенности, которые отличают одного человека от другого. Поэтому к способностям в этом смысле не относят такие качества, которые являются родовыми признаками человека (способность ходить, говорить и др.).

2. Способностями называют не все индивидуальные особенности, а лишь те, которые имеют отношение к успешному выполнению деятельности такие индивидуальные особенности как тревожность, вспыльчивость не относятся к способностям, хотя, по мнению психолога К. К. Платонова, те или иные личностные качества могут входить в состав способностей.

3. Способности не сводятся к знаниям, умениям и навыкам, но являются условием их успешного усвоения.

***Проблема природы способностей, их происхождения и развития.*** Данная проблема имеет давнюю историю и связана с различными представлениями ученых о соотношении биологического и социального в структуре личности человека.

Можно выделить две точки зрения на природу способностей. Первая точка зрения принадлежит ученым, которые считают способности врожденными. Эту точку зрения разделяли греческий фи-

лософ Платон, английский ученый Ф. Гальтон. Они высказывали утверждение в пользу наследуемости способностей. Вторая точка зрения рассматривала способности как приобретенные в процессе жизни. На этой позиции стоял английский философ Дж. Локк.

Современные представления о способностях подчеркивают единство биологических задатков и социальных условий в развитии способностей.

В отечественной психологии исследования проблемы способностей проводилось под руководством Б. М. Теплова, В. Д. Шадрикова, В. Н. Дружинина. Они выдвинули ряд теоретических положений относительно природы способностей и их развития.

Первое положение о том, что в *основе способностей лежат задатки*, т. е. врожденные анатомо-физиологические особенности мозга и нервной системы. Однако наследуемость задатков не означает наследуемость способностей. *Способности развиваются в процессе деятельности*. А задатки – лишь предпосылки к развитию способностей.

Второе положение – успешность выполнения деятельности может зависеть от развития разных способностей, в то же время какая-то способность может быть условием успешного выполнения нескольких видов деятельности. Это положение определяет возможность широкой компенсации (или замещения) способностей.

Третье положение – в каждом возрастном периоде имеются психологические особенности, способствующие развитию тех или иных способностей (сензитивные периоды развития).

*Уровни и условия развития способностей*. Различают несколько уровней развития способностей: задатки, способности, одаренность (своеобразное сочетание способностей, интеллекта мотивации), талант (высокий уровень развития способностей) и гениальность (высший уровень развития способностей).

*Одаренность* – качественное своеобразное сочетание способностей, обеспечивающих успешное выполнение деятельности.

*Одаренные дети* – это дети, значительно опережающие своих сверстников в умственном развитии, либо демонстрирующие специальные способности.

*Признаки одаренности:*

1. Высокая любознательность. У таких детей повышенная активность мозга. Недостаток информации, которую можно усвоить,



одаренные дети воспринимают болезненно. Поэтому ограничение их активности может привести к негативным реакциям невротического характера.

2. Уже в раннем возрасте их отличает способность проследить причинно-следственные связи и делать выводы. Для них характерна быстрая передача нейронной информации, их мозг имеет более разветвленную систему нервных связей.

3. Они отличаются ранним развитием речи, хорошей памятью, повышенной концентрацией внимания.

4. Большой словарный запас сопровождается сложными синтаксическими конструкциями, умением ставить вопросы.

5. Их отличает высокая мотивация, ориентированная на задачу.

Ряд последних исследований свидетельствуют о том, что ключевой характеристикой одаренности является мотивация на задачу.

Для развития способностей имеют значение благоприятные условия воспитания и обучения. У немецкого философа Гегеля есть мысль о том, что человек должен прежде всего «выполнить себя», т. е. реализовать свою уникальность. Школа для того и существует, чтобы помочь растущему человеку развить свои способности. Учиться должно быть не только интересно, но и трудно, ребенок должен испытывать умственное напряжение, у него должны постоянно тренироваться «мускулы воли». Такого рода «дискомфорт» в конечном счете должен приносить радость ребенку.

Условием развития способностей является интенсивная деятельность плюс большая свобода в выборе действий.

В то же время неблагоприятные для развития способностей условия могут быть различными. В одних случаях, при высокой спонтанной активности ребенка, это может быть нехватка соответствующих впечатлений, т. е. обедненная внешняя среда. В других случаях, при неблагоприятных условиях воспитания, например, при частых придирах, тяжелой семейной атмосфере, энергия ребенка может тратиться на переживания. В-третьих, например, неправильное обращение со стремлениями и мотивацией ребенка, излишнее принуждение может погасить активность ребенка.

*Соотношение общих и специальных способностей.* В психологической литературе имеются разные точки зрения на соотношение общих и специальных способностей. *В. Н. Дружинин, основы-*

*ваясь на трехкомпонентной модели когнитивного процесса, описал структуру общих способностей.*

Способность, ответственную за приобретение он назвал *обучаемостью*; способность, связанную с преобразованием опыта – *креативностью*, продуктивность применения опыта определяется общим интеллектом.

*Креативность* была выделена из группы общих способностей на следующем основании. Оказалось, что люди, получившие высокие оценки по тестам интеллекта, не всегда успешно справляются с проблемными ситуациями, в которых не требуется специальных знаний и умений. Испытуемые с одинаковым уровнем умственно развития по-разному использовали данную в задачах информацию. Зачастую испытуемые со средним значением интеллекта решал задачу быстрее. Пока «умный» обдумывал план и будущие действия, «инициативный» добивался успеха при помощи выдвижения самых разных предположений и простого угадывания. Оказалось, что только одного фактора интеллекта недостаточно для оценки успешности решения проблемных задач.

Исследователи задались вопросом, какая неизвестная способность присоединяется к интеллекту и помогает находить выход в безвыходных ситуациях. Одним из первых начал изучать креативность американский психолог Поль Торренс. Он определил *креативность как способность создавать нестандартные идеи в ситуации неопределенности и незавершенности*. Торренс предложил измерять креативность по трем показателям: (1) беглости и количеству идей, которые возникают у человека в единицу времени; (2) гибкости, которая определяется количеством неповторяющихся идей; (3) оригинальности – редкости идей.

Теперь вернемся к вопросу о соотношении общих и специальных способностей. В психологии способностей многие авторы разделяют положение о том, что специальные способности (музыкальные, математические, педагогические, организаторские и др.) связаны с общими способностями. Чем выше уровень развития общих способностей, тем больше создается внутренних условий для развития специальных способностей. В свою очередь, развитие специальных способностей при определенных условиях положительно влияет на развитие общих способностей.

### ***Задания для самостоятельной работы***

1. Дайте общую характеристику существующим теориям способностей; определите структуру и характеристикам способностей; определения понятиям одаренности и гениальности, используя материал следующего источника: Маклаков А. Г. Общая психология: учебник для вузов. СПб.: Питер, 2014. С. 535–548.

2. Условия развития способностей. Составьте план-конспект, используя материал следующего источника: Гиппенрейтер Ю. Б. Введение в общую психологию: курс лекций. М.: АСТ: Астрель, 2013. С. 246–256.

### **Контрольные вопросы по теме**

1. Охарактеризуйте темперамент как свойство личности. Дайте определение темперамента по Б. М. Теплову.

2. Что является физиологической основой темперамента?

3. Охарактеризуйте основные положения концепции темперамента В. М. Русалова.

4. Дайте психологические характеристики типов темперамента.

5. Раскройте суть понятия «характер».

6. Охарактеризуйте теоретические и экспериментальные подходы к исследованию характера.

7. Расскажите о концепциях акцентуаций характера, предложенных К. Леонгардом и А. Е. Личко.

8. Назовите психологические механизмы формирования характера.

9. Дайте определение способностей по Б. М. Теплову.

10. В чем выражается взаимосвязь общих и специальных способностей?

11. Какие теории и концепции способностей и их развития вы знаете?

### **Рекомендуемая литература**

1. Асмолов А. Г. Психология личности: культурно-историческое понимание развития человека: учебник. Гриф УМО. – М.: Смысл: Академия, 2010.

2. Гиппенрейтер Ю. Б. Введение в общую психологию: курс лекций. – М.: АСТ, Астрель, 2013.

3. Дружинин В. Н. Психология общих способностей. – СПб.: Питер, 2008.

4. Маклаков А. Г. Общая психология: учебник для вузов. – СПб.: Питер, 2014.

5. Психология индивидуальных различий / под ред. Ю. Б. Гиппенрейтер, В. Я. Романова. – М.: ЧеРо, 2000.

6. Хрестоматия по психологии: учеб. пособие для студентов пед. ин-тов / сост. В. В. Мироненко; под ред. А. В. Петровского. – М.: Просвещение, 1987.

## **Раздел II.**

### **Человек как субъект познания: психология познавательных процессов**

#### **Тема 2.1. Ощущение**

##### ***Лекция 1. Общее понятие об ощущениях***

*Краткое содержание лекции. Общее понятие об ощущениях. Попытка упорядочить многообразие ощущений. Классификации ощущений. Свойства ощущений. Закономерности ощущений. Психофизические зависимости. Классическая и современная психофизика.*

*Познание* – есть взаимодействие познающего субъекта с познаваемым объектом (Ж. Пиаже). Эта фраза Ж. Пиаже является ключевой к изучению данного раздела.

Чтобы лучше представить, какое место занимают познавательные процессы в ряду других психических процессов, разделим все психические познавательные процессы на 2 группы. Первую группу назовем собственно познавательные процессы, т. е. такие, результатом которых является знание. К собственно познавательным процессам относят ощущение, восприятие, мышление. Вторую группу назовем универсальные или «сквозные» процессы, т. е. те, которые проходят через всю психическую деятельность. Они участвуют не только в познании, но и в жизни вообще. К ним относят память, внимание, воображение [51, с. 267–273].

Таблица 2.1.1

Познавательные психические процессы	
собственно познавательные	универсальные («сквозные»)
ощущения	память
восприятие	внимание
мышление	воображение

*Общее понятие об ощущении. Ощущение – психический процесс отражения химических и физических свойств предметов и явлений действительности при их непосредственном воздействии на органы чувств.*

Анатомо-физиологический аппарат, специализированный для приема воздействий определенных раздражителей из внешней и внутренней среды и переработки их в ощущения, И. П. Павлов назвал *анализатором*. Анализатор состоит из трех частей:

I – периферический отдел анализатора, орган чувств или рецептор;

II – чувствительные нервы (афферентные или центроостремительные, проводящие пути), по которым возбуждение передается в центральный отдел анализатора;

III – центр анализатора – специализированный участок мозга.

Рецептор – орган чувств, специально приспособленный для рецепции раздражений. Он преобразует энергию внешнего стимула в нервный процесс, который по нервам передается в центр анализатора, где происходит анализ значимых для человека раздражителей.

Для того чтобы начался процесс ощущения, надо, чтобы в нервных окончаниях возникли электрические импульсы. Для этого важно, чтобы энергия, исходящая от объекта, была достаточной. Чтобы разграничить энергию объекта, которой он обладает по своей физической природе от той части энергии, которая попадает на рецепторы, Джеймсом Гибсоном введены два важных термина – *дистальный стимул* и *проксимальный стимул*. Энергия, которой обладает объект, – это дистальный стимул, а те виды энергии, которые попадают на рецепторную поверхность органов чувств, – проксимальный стимул. Сенсорная система человека не совершенна, поэтому он имеет дело с проксимальной стимуляцией.

Если сигнал обусловлен воздействием, угрожающим организму, то происходит рефлекторная реакция (рука отдергивается при ожоге, зрачок сужается при ярком свете и т. д.). В иных случаях сигнал продолжает свой путь по нервам к центральному отделу анализатора, где происходит расшифровка или анализ сигнала.

Ощущение – базовый психический процесс, при помощи которого происходит чувственная ориентировка в мире. С помощью ощущений человек получает информацию о свойствах действительности и возможности взаимодействия с ней.

*Попытка упорядочить многообразие ощущений.* Со времен Аристотеля в европейской науке господствовало представление о наличии у человека пяти органов чувств: глаза, уши, нос, язык, кожа. Соответственно различались ощущения пяти модальностей: зрительные, слуховые, обонятельные, вкусовые, тактильные. В XIX веке физиология органов чувств и экспериментальная психология существенно расширили представления о структуре сенсорной организации человека. Были открыты вестибулярный аппарат и выделены его функции: ощущение равновесия и ускорения, кинестетические ощущения, возникающие вследствие раздражения нервных окончаний, расположенных внутри мышц и сухожилий. Был обнаружен сложный состав осязательных ощущений, внутри которых дифференцированы тактильные, температурные и болевые ощущения. Кроме того, были открыты так называемые ноцицептивные органы кожи, представляющие собой свободные нервные окончания, не обладающие избирательной чувствительностью, т. е. они могут быть возбуждены физическими и химическими раздражителями различного рода, например, лучистой энергией, электрическим током, кислотой и т. п.

*Классификации ощущений.*

*1-й критерий* классификации – *предметный* (что отражается органами чувств, каков предмет отражения).

Пример предметной классификации органов чувств, по Вундту, – механическая энергия и соответствующие органы чувств, отражающие этот вид энергии – *механорецепторы*, химическая энергия и соответствующие органы чувств, отражающие этот вид энергии – *хеморецепторы*, световая энергия – и соответствующие органы чувств, отражающие этот вид энергии – *фоторецепторы*.

2-й критерий классификации – функциональный (каково назначение органов чувств).

Пример функциональной классификации органов чувств (функциональных систем) по Н. А. Бернштейну. Н. А. Бернштейн выделяет две функции органов чувств: 1) *сигнально-пусковая* (органы чувств отражают сигнал, запускающий движение) – функция анализатора – выделение сигнала; 2) *контрольно-коррекционная* функция (сенсорный синтез).

3-й критерий классификации – генетический – время и последовательность появления в эволюции: выделяют древнюю чувствительность и новую чувствительность, которая становится дифференцированной и отделяется от своей аффективной окраски.

4-й критерий – систематический (включает все названные критерии: предмет отражения, функции, генезис). Пример систематической классификации ощущений по Ч. Шеррингтону.

Таблица 2.1.2

**Систематическая классификация ощущений  
по Ч. Шеррингтону**

<b>Критерии Виды ощущений</b>	<b>Предмет отражения</b>	<b>Функции</b>	<b>Генезис</b>
<b>проприоре- цептивные</b>	отражение положения тела в про- странстве	координа- ция частей тела	глубокая чувст- вительность (проприоцеп- ция)
<b>интерорецеп- тивные</b>	отражение состояний внутренней среды орга- низма	поддержа- ние обмена веществ	внутренняя чув- ствительность (интерорецепция)
<b>экстероре- цептивные</b>	отражение свойств внешней среды	связь с внешней средой	внешняя чувст- вительность (экстероцепция) а) контактная б) дистантная

**Проприорецептивные** ощущения возникают при возбуждении рецепторов, расположенных в мышцах и сухожилиях; с их помощью мозг получает информацию о движении и положении различных частей тела в пространстве.

**Интерорецептивные** ощущения возникают при возбуждении рецепторов, расположенных во внутренних органах; они сигнализируют о том, что происходит в организме (ощущения голода, жажды, боли и т. п.).

**Экстерорецептивные** ощущения возникают при воздействии внешних стимулов на рецепторы, расположенные на поверхности тела. Экстерорецептивные ощущения делят на дистантные (зрительные, слуховые) и контактные (осязательные, вкусовые). Обонятельные ощущения занимают промежуточное положение.

Наиболее древней является органическая (болевая) чувствительность, затем появились контактная (тактильная) формы. И самыми эволюционно молодыми являются слуховые, и особенно зрительные системы рецепторов.

Наиболее значительными для функционирования человеческой психики являются зрительные, слуховые, тактильные, органические, обонятельные и вкусовые ощущения.

**Слуховые ощущения.** По слуховому каналу идет основной поток речевой информации. Слуховой анализатор чувствителен к высоте, силе и тембру звука. Высота звука определяется количеством колебаний источника звука в секунду. Одно колебание в секунду называется герцем. Орган слуха чувствителен к звукам в пределах от 16 до 20 тыс. колебаний в секунду. Человек не ощущает звуки низких частот (инфразвуки). Однако подпороговые, низкочастотные звуки влияют на психическое состояние человека. Так звуки с частотой в 6 герц вызывают у человека головокружение, ощущение усталости, угнетенности. Звуки, лежащие за верхним порогом звуковой чувствительности, называются ультразвуками.

Интенсивность слухового ощущения – громкость, зависит от интенсивности звука, т. е. от амплитуды колебаний источника звука. Оптимальный уровень громкости звука – 40–50 децибел. Верхний порог звуковой чувствительности по громкости – 130 децибел. Шум более 90 децибел вреден для человека. Опасны внезапные громкие звуки, «бьющие» по вегетативной нервной системе и ведущие к резкому сужению кровеносных сосудов, учащению серд-



цебления, повышению адреналина в крови. Релаксационное (успокаивающее) воздействие оказывают гармоничные музыкальные звуки и звуки природы.

*Зрительные ощущения* являются для человека основным источником получения информации о внешнем мире.

Все что видит человек, имеет цвет. Все отражаемые человеком цвета являются результатом сложного взаимодействия световых волн различной длины. В глаз человека одновременно попадают волны различной длины. При этом происходит их смешение, в результате чего человек видит один определенный цвет.

*Законы смешения цветов.* Существуют законы смешивания цветов, установленные физиком Ньютоном, а также физиологом Гельмгольцем: для каждого хроматического цвета можно подобрать другой хроматический цвет, который при смешении с первым, дает ахроматический цвет, т. е. белый, черный или серый. Такие два цвета называются дополнительными. Дополнительные цвета расположены на противоположных концах диаметра цветового круга. Например, при смешении красного и голубовато-зеленого цвета получается серый цвет. Если долго смотреть на красный квадрат, а потом перевести взгляд на белый лист, то цвет у него будет голубовато-зеленый. Это объясняется тем, что голубовато-зеленый цвет является дополнительным по отношению к красному цвету.

Смешением двух недополнительных цветов получается третий – промежуточный между двумя первыми цвет. Например, при смешении красного и синего цветов получается фиолетовый цвет, а при смешении красного и желтого – оранжевый цвет.

Таким образом, следует, что все цветовые тона можно получить путем смешения трех соответственно выбранных хроматических цветов. Данное положение важно для понимания природы цветового зрения.

*Теория трехцветного зрения.* Существует теория трехцветного зрения, согласно которой все многообразие цветовых ощущений возникает в результате работы трех цветоощущающих рецепторов. На сетчатке глаза имеется три группы колбочек, изолированное возбуждение которых дает ощущение красного, зеленого и синего цвета. Если все три группы колбочек возбуждены, то возникает ощущение белого цвета.

Данная теория объясняет такое явление, как «дальтонизм», названное именем английского химика Дальтона, страдавшего этой болезнью. Суть дальтонизма в том, что человек не различает оттенки красного и зеленого цветов. У некоторых людей полностью не работает аппарат колбочек. Все окружающее они видят в сером цвете. Такая болезнь называется полной цветовой слепотой.

Кроме колбочек, которые обеспечивают цветное зрение, на сетчатке имеется аппарат палочек. Они обладают большой чувствительностью, с их помощью человек видит ночью. У некоторых людей не функционирует аппарат палочек, и тогда они не видят в темноте. Такая болезнь называется гемералопией или «куриной слепотой».

В зрительных ощущениях имеются следующие закономерности: зрительное ощущение не прекращается после того, как прекращается действие раздражителя. Продолжение ощущения в течение некоторого времени после прекращения действия раздражителя называется *положительным последовательным образом*. Так, мы смотрим кино, не замечая движения пленки из-за положительного последовательного образа, возникающего после засветки кадра.

Другая закономерность зрительных ощущений заключается в том, что после воздействия света в течение некоторого времени сохраняется ощущение противоположного по светлоте воздействия. Это называется *отрицательным последовательным образом*. В обычных условиях мы не замечаем возникновения отрицательного последовательного образа, так как наши глаза постоянно двигаются и отдельные участки сетчатки не успевают утомиться.

*Органические ощущения.* К органическим ощущениям относят ощущения голода, жажды, насыщения, а также комплексы болевых и половых ощущений. Чувство голода появляется при возбуждении пищевого центра мозга, расположенного в гипоталамусе. Электростимуляция этого центра (при помощи вживленных туда электродов) вызывает у животных стремление к непрерывному приему пищи, а разрушение – к отказу от нее, то есть к гибели от истощения. Существует также особый центр насыщения, стимуляция которого, напротив, приводит к неутомимому голоду и к непрерывному стремлению поглощать пищу (к булимии).

*Тактильные ощущения.* Система тактильной чувствительности (ощущения давления, прикосновения, фактурности и вибрации) охватывает все человеческое тело. Наибольшее скопление тактильных клеток наблюдается на ладони, на кончиках пальцев и на губах. Тактильные ощущения рук вместе с мышечно-суставной чувствительностью образуют осязание, благодаря которому руки могут отражать форму и пространственное положение предметов. Тактильные ощущения вместе с температурными представляют собой один из видов кожной чувствительности, дающей информацию о поверхности тел, с которыми непосредственно контактирует человек (гладкое, шероховатое, липкое, жидкое и т. п.), а также информацию о температурных параметрах этих тел и всей окружающей среды.

Каждый вид ощущений дает свою специфическую информацию, его утрата только частично может быть компенсирована развитием других форм чувствительности. Но в то же время имеются и общие свойства и закономерности, характерные для всех видов ощущений.

*Свойства ощущений.* К ним относят: качество, продолжительность и пространственную локализацию.

**Качество ощущения** – это специфические характеристики ощущения, отличающие его от других видов. Например, к характеристикам зрительных ощущений относятся яркость, насыщенность, цветовой тон; к характеристикам слуховых ощущений – высота, громкость, тембр.

**Длительность ощущения** – это временная характеристика ощущения, определяемая временем действия стимула и его величиной. При воздействии раздражителя на орган чувств ощущение возникает не сразу, а спустя определенное время, получившее название *латентного скрытого периода ощущения*. Для тактильных ощущений латентный период составляет 130 мс, для болевых – 370 мс, для вкусовых 50 мс.

При прекращении действия раздражителя ощущение не исчезает одновременно с ним, но продолжается некоторое время в его отсутствие. Этот эффект получил название «*последствия*» или инерции ощущений. Непродолжительное по времени сохранение сенсорного следа называется *последовательным образом*, который может быть либо *положительным*, т. е. соответствовать по харак-

теристикам вызвавшему его стимулу, либо *отрицательным*, т. е. обладать противоположными характеристиками.

**Пространственная локализация ощущений** – это свойство ощущений, отражающее информацию о местоположении воздействующего стимула. Дистантные ощущения отражают информацию о расположении раздражителя в пространстве, контактные ощущения соотносят информацию о раздражителе с той частью тела, на которую воздействует раздражитель.

**Закономерности ощущений.** Психологическая зависимость между интенсивностью ощущения и силой вызывающего его раздражителя определяется понятием «*порог ощущений*». **Абсолютный низкий порог ощущений** – минимальная величина раздражителя, вызывающего едва заметное ощущение. Наибольшая сила раздражителя, при которой еще возникает ощущение данного вида, называется **верхним абсолютным порогом**.

Наименьшее изменение в силе и характере действующего раздражителя, замечаемого человеком, называется **дифференциальным порогом**. Мы можем постоянно улавливать небольшие изменения параметров внешней и внутренней среды: степень освещенности, увеличение или уменьшение силы звука, вибрации и т. п.

Пороги всех видов ощущений индивидуальны для каждого человека, их характеристики предопределены генетически, относительно стабильны, хотя и имеют возрастные колебания.

Органы чувств способны менять свои характеристики, приспосабливаясь к изменившимся условиям. Эта способность и называется **адаптацией ощущений**. Например, при переходе от света к темноте и обратно чувствительность глаза к различным раздражителям меняется в десятки раз. Полная зрительная адаптация может потребовать до 40 минут, при этом может исчезать или вновь появляться ощущение цвета: при адаптации к темноте цветовое зрение исчезает, все воспринимается в черно-белой гамме: при адаптации к свету человек вначале начинает воспринимать ярко-голубые цвета, а затем оранжево-красные. Пребывание в абсолютной темноте повышает чувствительность к свету за 40 минут в 20 тысяч раз. Скорость и полнота адаптации различных сенсорных систем не одинакова: высокая адаптация отмечается при обонянии, в тактильных ощущениях (человек быстро перестает замечать

давление одежды на тело) и значительно медленнее происходит зрительная и слуховая адаптация. Наименьшей степенью адаптации отличаются болевые ощущения: боль – это сигнал об опасных нарушениях в работе организма, и понятно, что быстрая адаптация болевых ощущений могла бы грозить ему гибелью.

Анализаторные системы довольно активно взаимодействуют благодаря связям между соответствующими центрами головного мозга. Общая закономерность этого взаимодействия состоит в том, что устойчивое ослабление одних раздражителей повышает чувствительность других сенсорных систем, и, напротив, сильные посторонние раздражители понижают чувствительность параллельно работающих анализаторов. Повышение чувствительности в результате взаимодействия ощущений называется *сенсibiliзацией*.

Иногда под действием одного раздражителя могут возникать ощущения, характерные для другого. Данное явление называется *синестезией*. Например, у некоторых людей музыка вызывает цветовые ощущения, а некоторые цветовые сочетания в свою очередь влияют на температурную чувствительность.

*Психофизические зависимости. Классическая и современная психофизика.* Наличие зависимости ощущений от внешних раздражений позволяет поставить вопрос об основных закономерностях этой зависимости. Это центральный вопрос так называемой *психофизики*, основы которой заложены исследованиями Э. Вебера и Г. Фехнера. В 1859 году вышла книга Г. Фехнера «Элементы психофизики». Основной вопрос психофизики – это вопрос о порогах. Различают абсолютные и разностные пороги ощущения или пороги ощущения и пороги различения.

Исследования по психофизике установили, что не всякий раздражитель вызывает ощущение. Он может быть так слаб, что не вызовет никакого ощущения. Мы не слышим множества вибраций окружающих нас тел, не видим невооруженным глазом множества постоянно вокруг нас происходящих микроскопических изменений. Нужна известная минимальная интенсивность раздражителя для того, чтобы вызвать ощущение. Нижний порог дает количественное выражение для чувствительности: чувствительность рецептора выражается величиной, обратно пропорциональной порогу:  $E = \frac{1}{p}$ , где  $E$  – чувствительность,  $p$  – порог. Верхний абсолютный

порог, т. е. максимальная интенсивность, возможная для ощущения данного качества.

Величина абсолютных порогов чувствительности зависит от разных условий: от характера деятельности, возраста человека, функционального состояния рецепторов, силы и длительности действия раздражителя.

Э. Вебер установил, что требуется определенное соотношение между интенсивностями двух раздражителей для того, чтобы они дали различные по силе ощущения. Это соотношение выражено в законе, установленном Вебером: отношение добавочного раздражителя к основному является постоянной величиной:  $\frac{\Delta I}{I} = const.$   $\Delta I$  – величина, на которую должен быть изменен уже породивший ощущение стимул;  $I$  – величина действующего стимула.

Порог различения ощущений имеет постоянную относительную величину, т. е. всегда выражается в виде отношения, показывающего, какую часть первоначальной величины раздражителя надо прибавить к величине действующего раздражителя, чтобы получить едва заметное различие в ощущении.

Вебер, исследуя ощущение тяжести, пришел к выводу, чтобы установить различие в ощущениях тяжести, надо к грузу в 100 граммов прибавить 3 грамма, тогда к грузу 200 граммов надо уже добавить 6 граммов и т. д. Для зрительных ощущений порог различения составляет 1/100, для слуховых ощущений – 1/10.

Основываясь на экспериментальных данных Вебера, Фехнер сформулировал *психофизический закон*, который в психологии известен под именем закона Вебера-Фехнера. Закон формулируется так: если величина стимула увеличивается в геометрической прогрессии, то интенсивность ощущения будет расти в арифметической прогрессии.

Смысл психофизического закона заключается в двух положениях:

1. Ощущения меняются непропорционально силе физических стимулов.

2. Интенсивность ощущения растет гораздо медленнее, чем величина физических стимулов.

*В современной психофизике* в отличие от классической психофизики не измеряется абсолютный или разностный порог, а речь идет об измерении сенсорной чувствительности в задаче обнару-

жения сигнала или в задаче различения сигнала. Для оценки сенсорной чувствительности строится формальная модель, описывающая поведение наблюдателя, решающего сенсорную задачу. Используются два стимула, незначительно отличающиеся по интенсивности физического качества: один – значащий (стимул – сигнал), другой пустой (шум), означающий отсутствие сигнала. Предъявления следуют один за другим, через определенные временные интервалы, и после каждого предъявления испытуемый отвечает «да», если ему показалось, что был сигнал, или «нет», если он не обнаружил сигнала. Стимулы предъявляются много раз в случайном порядке.

Если ответ «да» приходится на шум, то это «ложная тревога». Если он ответил «да» при наличии сигнала – «попадание». Был шум и он ответил «нет» – «правильное отвержение». Если сигнал был, но он пропустил его – «пропуск сигнала».

На критерий можно влиять. Если испытуемый будет занижать критерий, смещать критерий влево, он будет рисковать, увеличится количество ложных тревог, но он не пропустит сигнал, если вправо, то «осторожный» критерий не вызовет ложной тревоги, но может пропустить сигнал. Можно менять критерий и записывать рабочие характеристики приемника.

В современной психофизиологической литературе установлено, что пороги субъективной (произвольной) и физиологической (произвольно неконтролируемой) реакций могут различаться. Подход к измерению сенсорной чувствительности с помощью регистрации физиологических функций называется объективной сенсометрией (Евгений Николаевич Соколов). Этот метод достаточно уникален при измерении сенсорной чувствительности у маленьких детей, при проведении судебной экспертизы, например в случаях симуляции глухоты.

### ***Задания для самостоятельной работы***

1. Теории ощущений. Составьте план конспект, используя материал следующего источника: Маклаков А. Г. Общая психология: учебник для вузов. СПб.: Питер, 2014. С. 168–169.

2. Характеристика основных видов ощущений. Составьте план конспект, используя материал следующего источника: Маклаков

А. Г. Общая психология: учебник для вузов. СПб.: Питер, 2014. С. 184–198.

### **Контрольные вопросы по теме**

1. Что называется ощущением? Что является физиологическим механизмом ощущений?
2. Какие вы знаете концепции и теории ощущений?
3. Какие вы знаете классификации ощущений?
4. Охарактеризуйте основные виды ощущений.
5. Расскажите об основных свойствах ощущений.
6. Что вы знаете о порогах ощущений? В чем заключается основной психофизический закон?
7. Что такое сенсорная адаптация? Что называется сенсibilизацией?

### **Рекомендуемая литература**

1. Гусев А. Н. Ощущение и восприятие // Общая психология: учебник: в 7 т. Т. 2 / ред. Б. С. Братусь. – М.: Академия, 2009.
2. Маклаков А. Г. Общая психология: учебник для вузов. – СПб.: Питер, 2014.
3. Психология XXI века: учебник для вузов / под ред. В. Н. Дружинина. – М.: ПЕР СЭ, 2003.

## **Тема 2.2. Восприятие**

### ***Лекция 1. Общая характеристика восприятия***

***Краткое содержание лекции.*** Определение понятия. Изучение процесса восприятия в гештальтпсихологии. Свойства восприятия. Виды восприятия.

*Определение понятия.* **Восприятие** – психический процесс непосредственного отражения предметов и явлений в целостном виде на основе опознания их отличительных признаков. В качестве таких признаков выделяют фонемы языка, цвета спектра, формы предметов, музыкальный звукоряд и др.

Вначале человек выделяет из потока сенсорной информации отдельные стимулы, которые можно объединить в самостоятельные комплексы, затем в его памяти возникает ранее сформировав-



шийся образ, в результате чего воспринимаемый объект отождествляется с этим образом, происходит узнавание – простая форма осознания. Далее воспринимаемый объект относится к определенной категории, называется словом. В некоторых случаях человек ищет дополнительные признаки, подтверждающие или опровергающие правильность принятого перцептивного решения.

*Структура образа восприятия.* Образ восприятия включает целый ряд ощущений, так как любой предмет или явление реального мира обладают многими и различными свойствами. Однако, как отмечает А. Н. Леонтьев в работе «Психология образа», в картину мира входят и невидимые свойства предметов, которые не лежат на поверхности этих предметов, а представлены в значениях этих предметов. Когда мы бросаем взгляд на ручные часы, мы не имеем образа отдельных признаков этого предмета, их ассоциативного набора. Недостаточно сказать, что у нас возникает образ формы. Мы воспринимаем предмет, который есть часы. Таким образом, восприятие не сводится к сумме ощущений. Знания и процессы мышления неотделимы от формирования чувственного образа, а входят в него.

Восприятие, являясь чувственным этапом познания, неразрывно связано с речью, имеет мотивационную направленность, сопровождается эмоциональным отношением.

В психологии проблема восприятия есть проблема построения в сознании субъекта многомерного образа мира, отмечает А. Н. Леонтьев. Иллюстрируя данный тезис, он приводит спор одного философа с психологом Ж. Пиаже.

– У вас получается, – говорил этот философ, обращаясь к Пиаже, – что ребенок, строит с помощью системы операций мир. Как же можно стоять на такой точке зрения? Это идеализм.

– Я вовсе не стою на этой точке зрения, – отвечает Пиаже, – в этой проблеме мои взгляды совпадают с марксизмом, и совершенно неправильно считать меня идеалистом.

– Но, как же в таком случае вы утверждаете, что для ребенка мир таков, каким его строит его логика?

Четкого ответа на этот вопрос Пиаже так и не дал. Однако ответ существует, – говорит А. Н. Леонтьев. – Мы действительно строим, но не мир, а Образ, активно «вычерпывая» его из объективной реальности.

Главное не в том, как, с помощью каких средств протекает этот процесс построения образа мира, а в том, что получается в результате этого процесса. Образ мира слепоглухонемого не другой, чем образ мира зрячеслышащего, а создан из другого строительного материала. Образ объективного мира ребенка и образ мира взрослого не другой, а более или менее адекватный, более полный или менее полный. Иногда даже ложный.

Проблему построения образа можно рассматривать двояко: во-первых, как внешние сигналы, воздействующие на органы чувств, преобразуются в осмысленные образы; во-вторых, как происходит процесс развития восприятия в онтогенезе человека.

*Изучение процесса восприятия в гештальтпсихологии.* В изучении восприятия большое значение имели научные опыты Макса Вертгаймера – основателя школы гештальтпсихологии. Схема опытов Вертгаймера была простой. Через две щели – вертикальную и отклоненную на 20–30 градусов – пропускался с различными интервалами свет. При интервале более 200 миллисекунд два раздражителя воспринимались отдельно, как следующие друг за другом. При интервале менее 30 миллисекунд раздражители воспринимались одновременно. При интервале около 60 миллисекунд возникало восприятие движения.

Вертгаймер назвал это восприятие *фи-феноменом*. Он ввел этот термин, чтобы выделить уникальность этого явления, его несводимость к сумме ощущений. Вертгаймер видел смысл своих опытов в том, чтобы доказать, что первичными данными психологии являются целостные структуры – гештальты, не выводимые из образующих их компонентов. Гештальтам присущи собственные законы и характеристики. Свойства частей целого определяются структурой, в которую они входят. В исследованиях гештальтпсихологов было открыто множество свойств (феноменов) зрительного восприятия (взаимодействие фигуры и фона, целостность, структурность, константность и др.).

Гештальтпсихологи считали способности к восприятию врожденными и объясняли их особенностями организации мозга.

Новый взгляд на восприятие был представлен в ряде зарубежных и отечественных исследований, согласно которым восприятие является результатом активной деятельности субъекта, обеспечивающей получение информации о внешнем мире, системы перцеп-

тивных действий, овладение которыми требует специального обучения и долгой практики. Об этом подробно будем говорить в следующей лекции.

*Свойства восприятия.* К свойствам восприятия относят: константность, предметность, целостность, обобщенность, осмысленность.

**Константность** – относительная независимость образа от условий восприятия. Восприятие в определенных пределах сохраняет за предметами их размеры, форму, цвет независимо от условий восприятия: расстояния от воспринимаемого предмета, условий освещенности, угла восприятия и др.

**Предметность** – объект воспринимается как обособленное в пространстве и времени отдельное физическое тело. Наиболее ярко это свойство проявляется во взаимодействии фигуры и фона (рисунок «Фигура и фон» по Э. Рубину). Фигура воспринимается как расположенное на переднем плане, замкнутое и ограниченное целое. Фон – неограниченное, простирающееся вокруг и позади фигуры поле. Если фигуру и фон поменять местами, то часть, ранее бывшая фигурой, и ставшая фоном, сразу утрачивает свою очерченность и приобретает неопределенный, бесструктурный характер.

**Целостность** – внутренняя органическая взаимосвязь частей и целого в образе. Следует рассматривать два аспекта этого свойства: (1) факторы объединения частей в целое и (2) влияние целого на восприятие частей.

К факторам объединения частей в целое (принципам перцептивной организации) относят такие особенности стимула, которые влияют на организацию фигуры:

1. Фактор близости. В целостную структуру объединяются элементы по признаку наименьшего расстояния между ними.

2. Фактор замкнутости. В единую структуру объединяются элементы, в совокупности составляющие замкнутый контур.

3. Фактор хорошей формы. К хорошим формам относят формы, обладающие свойством симметричности, периодичности, ритма и др.

4. Фактор коллективного движения. К объединению тяготеют элементы, совершающие совместное перемещение.

5. Фактор однородности. Лучше объединяются в структуру элементы по общим модальным или пространственным характеристикам (по цвету, форме и т. д.).

Одной из форм доминирования целостной структуры над ее элементами является то, что один и тот же элемент, будучи включенным в разные целостные структуры, воспринимается по-разному (рисунок «Жена и теща»). Один и тот же элемент, не теряя своих пространственных характеристик, воспринимается в структуре лица молодой женщины как очертание нижней части щеки, а в структуре старой женщины – как крыло носа. Другой элемент, воспринимаемый как часть лица молодой женщины, видится как ухо, а в качестве части лица старой женщины – как глаз.

Вторая форма доминирования целостной структуры над ее элементами выражается в том, что если заменить отдельные элементы, но сохранить соотношение между ними, то общая структура образа остается неизменной.

Третья форма преобладания целого над частями получает выражение в фактах сохранения структуры при выпадении ее частей.

**Обобщенность** – отнесенность образа восприятия к некоторому классу объектов, имеющему название.

**Осмысленность** – основана на связи восприятия с мышлением, с пониманием сущности предмета.

**Виды восприятия.** В соответствии с тем, какой анализатор доминирует, различают **зрительные, слуховые, кинестетические, обонятельные и вкусовые** восприятия. С точки зрения ориентации человека в окружающем мире особое значение имеют движения. Зрительное восприятие связано с перемещением глаз; во вкусовом восприятии большое значение имеет движение языка и т. п.

**Восприятие пространства** включает **восприятие величины и формы предметов** с помощью синтеза зрительных, мышечных и тактильных ощущений, а также **восприятие объема и удаленности предметов**, что обеспечивается бинокулярным зрением.

Восприятие времени объективно связано с физиологическими процессами в организме. К «биологическим часам» относят сердечный ритм и метаболизм (то есть обменные процессы) тела. Заполненный интенсивной деятельностью временной интервал субъективно кажется более протяженным; систематически переоцениваются (в продолжительности) интервалы, не заполненные

значительными для человека событиями. Мы осознаем длительность (как и пространство) лишь тогда, когда существует временный интерес между моментом пробуждения потребности и моментом ее удовлетворения, то есть когда время мы воспринимаем как препятствие (ждем чего-то или кого-то). В противном случае мы не обращаем внимания на переживание нами времени. Отсюда следует основной закон восприятия времени, сформулированный В. Вундтом: всякий раз, когда мы обращаем свое внимание на течение времени, оно кажется длиннее.

Имеются большие индивидуальные различия в способности оценивать время. У одного и того же человека восприятие времени чрезвычайно варьирует в зависимости от душевного и физического состояния. При подавленности или фрустрации время течет медленно. Время, насыщенное в прошлом переживаниями, деятельностью, вспоминается как более продолжительное, а длительный период жизни, наполненный малоинтересными событиями, вспоминается как быстро прошедший.

Основные механизмы восприятия пространства и времени имеют врожденный характер. В процессе жизнедеятельности в определенных условиях они как бы надстраиваются над параметрами этих условий, но общие структурные элементы такой надстройки легко распадаются в качественно новых условиях. Интересные данные дали эксперименты с полной сенсорной изоляцией. Людей погружали в сосуд с водой при температуре комфорта, причем они ничего не видели и не слышали, а покрытие на их руках препятствовало получению осязательных ощущений. Испытуемые вскоре обнаруживали, что структура их поля восприятия начинала изменяться, все более частыми становились галлюцинации и самовнушаемые восприятия времени. Когда период изоляции заканчивался, обычно обнаруживалась потеря способности ориентироваться в окружающем мире. Эти люди оказывались неспособными различать формы объектов (шар и пирамиду), а иногда даже воспринимали эти формы в измененном виде (называли трапецию квадратом). Они видели изменение цвета там, где оно не происходило и т. п.

### ***Задания для самостоятельной работы***

1. Свойства перцептивного образа. Двойственная природа перцептивного образа. Соотношение чувственной основы и предметно-

го содержания образа. Составьте план-конспект, используя материал следующего источника: Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. М.: Смысл: Академия, 2004. С. 133–140; Гусев А. Н. Ощущение и восприятие // Общая психология: учебник: в 7 т. Т. 2 / ред. Б. С. Братусь. М.: Академия, 2009. С. 21–31, 38–40.

2. Виды восприятия. Составьте план-конспект, используя материал следующего источника: Гусев А. Н. Ощущение и восприятие // Общая психология: учебник: в 7 т. Т. 2 / ред. Б. С. Братусь. М.: Академия, 2009. С. 247–258.

3. Иллюзии восприятия. Составьте план-конспект отрывка из работы Ричарда Грегори «Знание и иллюзии восприятия», используя материал следующего источника: Когнитивная психология: история и современность. Хрестоматия / под ред. М. Фаликман, В. Спиридонова. М., 2011. С. 217–228.

4. Индивидуальные различия в восприятии. Составьте план-конспект, используя материал следующего источника: Маклаков А. Г. Общая психология: учебник для вузов. СПб.: Питер, 2014. С. 213–216.

## ***Лекция 2. Теоретические подходы к изучению восприятия***

***Краткое содержание лекции.*** Основные теоретические подходы к изучению восприятия. Теории восприятия в рамках объектно-ориентированного подхода. Теории восприятия в рамках субъектно-ориентированного подхода. Теории восприятия в рамках субъектно-объектного подхода. Теории развития восприятия. Исследование развития восприятия у детей.

*Основные теоретические подходы к изучению восприятия. Можно выделить три подхода к изучению восприятия: (1) подход ориентируется на объект (образ восприятия определяется особенностями объекта), данный подход называется объектно-ориентированным, ключевое слово – отражение, изучает произвольные процессы восприятия; (2) подход ориентируется на прошлый опыт субъекта (образ строит сам субъект), данный подход называется субъектно-ориентированным, изучает произвольные процессы восприятия; (3) подход ориентируется на взаимодействие субъекта с объектом (в процессе взаимодействия открываются новые стороны объекта), данный подход называется субъектно-*

*объектным*, изучает послепроизвольные процессы восприятия, здесь присутствует творческое начало, то есть, экспериментируя с объектом, мы открываем в нем все новые и новые стороны.

*Теории восприятия в рамках объектно-ориентированного подхода.*

К ним относят: теорию восприятия в структурализме (психология сознания) и гештальттеорию восприятия.

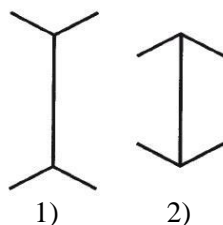
*Теория восприятия в структурализме* (связана с именами В. Вундта и Э. Титченера). Определив психологию как науку о сознательном опыте, они полагали одной из главных задач психологии анализ основных элементов сознания – ощущений. Восприятие какого-либо предмета в структурализме рассматривалось как структура или комбинация отдельных ощущений. Перед психологами исследователями стояли задачи: 1) анализировать конкретное данное душевное состояние, разложив его на составные части; 2) найти, каким образом соединены эти составные части, какие законы управляют их комбинацией; 3) привести эти законы в связь с физиологической (телесной) организацией. Таким образом, построив научную психологию по образцу естественных наук, исследование восприятия рассматривалось структуралистами так же, как, например, в химии: необходимо разложить целое на элементы – ощущения и, поняв законы их соединения, познать суть психического явления – восприятия.

*Гештальттеория восприятия.* В основу гештальттеории восприятия легли исследования зрительного восприятия, доказавшие, что люди склонны воспринимать окружающий мир в виде упорядоченных целостных конфигураций, а не отдельных фрагментов. М. Вертгаймер, В. Келлер, К. Коффка выдвинули программу изучения психики с точки зрения целостных структур – гештальтов. Они исходили из положения, что все процессы в природе изначально целостны. Поэтому процесс восприятия определяется не единичными элементарными ощущениями, а всем «полем» действующих на организм раздражителей, структурой воспринимаемой ситуации в целом. Восприятие не сводится к сумме ощущений, а свойства фигуры не описываются через свойства частей. В результате восприятия складывается образ, включающий комплекс различных взаимосвязанных ощущений, приписываемых человеческим сознанием предмету, явлению, процессу. Для того чтобы

некоторый предмет был воспринят, необходимо совершить в отношении его какую-либо встречную активность, направленную на его исследование, построение и уточнение образа.

*Теории восприятия в рамках субъектно-ориентированного подхода.* Здесь рассмотрим *теорию бессознательных умозаключений* Германа Гельмгольца. Теория бессознательных умозаключений Гельмгольца утверждает, что перцептивный образ не ограничивается тем, что идет от стимула в данный момент: восприятие, которое выступает для человека как непосредственно данное, является на самом деле продуктом опыта. Процесс соединения данных ощущений с прошлым опытом является бессознательным и напоминает ту работу, которую мы производим в процессе мышления, когда делаем умозаключение: мы как бы сопоставляем наше впечатление (меньшая посылка) с какой-то частью прошлого опыта (большая посылка), а затем делаем вывод о том, что же имеет место в данный момент.

Пример перцептивного умозаключения – иллюзия Мюллера – Лайера.



Большая посылка – прошлый опыт восприятия: наш прямоугольный перцептивный опыт (мы живем в мире прямых углов) и законы линейной перспективы – близкое должно быть больше, далекое меньше. Малая посылка – первичные образы, их можно сравнить с сетчаточными изображениями глаз. На сетчатке глаза отрезки 1) и 2) одинаковы. Перцептивная система делает свой вывод – первый отрезок должен казаться больше, чем второй, но, поскольку на сетчатке они одинаковы, то первый кажется меньше, чем второй; первый мы недооцениваем, второй – переоцениваем.

*Теории восприятия в рамках субъектно-объектного подхода.* В теории американского психолога Дж. Гибсона восприятие понимается как процесс добывания информации из окружающей среды, в результате чего неопределенное положение организма в ней уменьшается. Вслед за гештальтпсихологами ученый утверждает,



что одиночный раздражитель не может дать организму никакой информации и поэтому интереса для организма не представляет. Однако, в отличие от гештальтпсихологов, Гибсон утверждал, что информационное богатство среды не дано организму непосредственно. Его необходимо добыть. Решающую роль в этом играют активные движения организма и органов чувств. В окружающем мире человек не созерцатель, а обитатель мира и вся его активность необходима для восприятия.

Гибсон говорит о том, что восприятие и действие неразрывно связаны. Воспринимая объекты, человек одновременно воспринимает возможности действия с ними, соответствующие особенностям организма. Восприятие объекта предполагает действие с ним. Например, движущийся объект вызывает действие достичь его, поймать; предмет, вызывает манипуляцию; твердая поверхность предполагает возможность опоры, поддержки. Напомним слова Гибсона: «Мы должны воспринимать поток для движения, мы должны двигаться в потоке для восприятия».

В классических теориях восприятия воспринимаемый образ надо обогащать прошлым опытом, с точки зрения Гибсона, настоящий стимул, который мы наблюдаем в реальном мире, надо дифференцировать. Восприятие – это процесс постепенной дифференциации свойств, признаков и т. д. Основной акцент в теории Гибсона сделан на то, *что* должно быть выделено в потоке раздражителей, чтобы наилучшим образом адаптироваться в окружающей среде.

*Теории развития восприятия. Исследование развития восприятия у детей.* Многие представители гештальтпсихологии уделяли значительное внимание проблеме психического развития ребенка, так как в исследовании развития психических функций видели доказательство правильности своей теории. Ведущим психическим процессом, который определяет уровень психического развития ребенка, с их точки зрения является восприятие. Именно от того, как ребенок воспринимает мир, зависит его поведение и понимание ситуаций. Изучая процесс восприятия, они утверждали, что основные свойства восприятия появляются постепенно, с вызреванием гештальтов. Это относится к константности и осмысленности восприятия в первую очередь.

Исследование развития восприятия у детей, которые проводились в лаборатории К. Коффки, показали, что у ребенка имеется набор смутных и не очень адекватных образов внешнего мира. В процессе жизни эти образы дифференцируются и становятся более точными. Так, у новорожденных детей есть смутный образ человека, в гештальт которого входят: голос, лицо, волосы и характерные движения. Поэтому маленький ребенок не может узнать близкого взрослого, если тот поменял прическу, или поменял привычную одежду. К концу первого года смутный образ «дробится», превращаясь в ряд четких образов: лицо, в котором выделяются отдельные гештальты глаза, рот и т. д. Появляются образы голоса, тела.

Также можно рассмотреть дифференциацию восприятия цвета. Вначале ребенок воспринимает предметы как окрашенные или неокрашенные, при этом неокрашенные предметы воспринимаются как фон, а окрашенные как фигура. Постепенно, окрашенное «делится» на «теплое» и «холодное». Таким образом, единый гештальт превращается в несколько, уже более точно отражающих цвет. Далее, со временем эти образы дробятся, в теплом цвете выделяют желтый и красный цвета, в холодном – зеленый и синий. Этот процесс происходит в течение длительного времени, пока, наконец, ребенок не начинает правильно воспринимать все цвета.

К. Коффка приходит к выводу, что в развитии восприятия большую роль играет сочетание фигуры и фона. Он сформулировал один из законов восприятия, который назвал «трандукция». Этот закон доказывал, что дети воспринимают не сами цвета, но их отношения.

Исследовал развитие восприятие у детей еще один представитель школы гештальтпсихологии Ханс Фолькельт. Особое внимание он уделял детским рисункам. Он проводил сравнительный анализ тех предметов, которые дети видели и тех, которые ощупывали, например, закрытый платком кактус. В том случае, когда дети ощупывали только кактус, они рисовали только колочки, передавая общее ощущение от предмета, а не его форму. Происходило схватывание целостного образа предмета, а затем его дифференциация.

Эти исследования имели большое значение для работ по исследованию зрительного восприятия в отечественной школе Александра Владимировича Запорожца (1905–1981). А. В. Запорожец по-

казал, что формирование перцептивных действий под влиянием обучения проходит ряд этапов. На первом этапе ребенок выполняет перцептивные действия с материальными предметами. Он сопоставляет предметы по форме, цвету, величине и другим свойствам, идентифицирует из и устанавливает различия. Прохождение этого этапа ускоряется, если ребенку предлагают перцептивные эталоны – образцы, с которыми он может соотносить, сравнивать формирующийся образ. К перцептивным эталонам относят последовательность цветов спектра и их оттенков, геометрические формы и их варианты, последовательное нарастание или убывание величины и т. п. На втором этапе ребенок знакомится с пространственными свойствами предметов при помощи развернутых движений рук и глаз. На третьем этапе под влиянием игровой и продуктивной деятельности у детей складываются сложные виды зрительного анализа и синтеза, включая способность мысленно делить воспринимаемый объект на части в зрительном поле, исследуя каждую из частей в отдельности и затем объединяя их в одно целое. На следующих этапах ребенок приобретает способность быстро без каких-либо внешних движений узнавать определенные свойства предметов, отличать их на основе этих свойств.

Среди зарубежных теорий восприятия особо следует назвать *теорию развития восприятия Ж. Пиаже*. Пиаже рассматривал восприятие как процесс организации деятельности по установлению отношений между отдельными деталями сенсорного поля. Экспериментальные данные, полученные Пиаже показывают, что у ребенка первых месяцев жизни нет полного восприятия предметов и пространства. Он не различает объектов и себя, не различает изменения вида предметов, вызванные собственными движениями от изменений, возникших в результате движения предметов. Восприятие формируется в результате многочисленных сенсомоторных действий с предметами.

### ***Задания для самостоятельной работы***

Психология восприятия. Законспектируйте материал первоисточников: К. Коффка. Восприятие: введение в гештальттеорию (С. 126–141); Т. Бауэр. Психическое развитие младенца (С. 524–528). Источник: Психология ощущений и восприятия: хрестоматия / под ред. Ю. Б. Гиппенрейтер [и др.]. М.: АСТ, 2009.

### Контрольные вопросы по теме

1. Что такое восприятие как психический познавательный процесс?
2. В чем суть теории распознавания образов?
3. Какие вы знаете подходы к изучению восприятия?
4. Охарактеризуйте основные свойства восприятия?
5. Какие вы знаете виды восприятия?
6. Что такое иллюзии восприятия?
7. В чем проявляются индивидуальные различия в восприятии?
8. Раскройте основные закономерности развития восприятия у детей.

### Рекомендуемая литература

1. Маклаков А. Г. Общая психология: учебник для вузов. – СПб.: Питер, 2014.
2. Психология ощущений и восприятия: хрестоматия / под ред. Ю. Б. Гиппенрейтер [и др.]. – М.: АСТ, 2009.

## Тема 2.3. Мышление

### *Лекция 1. Общая характеристика мышления*

*Краткое содержание лекции. Определение мышления. Виды мышления. Формы мышления. Мыслительные операции. Теория развития мышления в детском возрасте Ж. Пиаже.*

*Определение мышления. Мышление – это опосредованное, основанное на раскрытии связей, отношений, и обобщенное отражение объективной реальности.*

*Опосредованное отражение – установление причинно-следственных зависимостей, не доступных чувственному познанию.*

*Обобщенное отражение – отражение общих и существенных свойств предметов и явлений и закономерных связей между ними.*

Мышление возникает на основе практической деятельности и чувственного познания и далеко выходит за его пределы, связано с речью и социально обусловлено. Физиологической основой мышления являются мозговые процессы более высокого уровня, чем те, которые служат основой элементарных процессов, например

ощущений. Важную роль в мышлении играют лобные доли коры головного мозга. Они обеспечивают целенаправленную деятельность человека. Кроме того, в мышлении участвуют речевые центры мозга. Сложность выделения физиологических основ мышления объясняется тем, что мышление присутствует в других психических процессах и обеспечивает процесс познания в целом.

*Виды мышления:* (1) по форме: наглядно-действенное, наглядно-образное, словесно-логическое; (2) по типу задач: теоретическое и практическое; (3) по степени развернутости: дискурсивное и интуитивное; (4) по степени новизны: репродуктивное и творческое.

*Наглядно-действенное мышление* – это особый вид мышления, осуществляемый в практической деятельности с реальными предметами. Первичный вид мышления, возникающий у ребенка в возрасте до 3 лет. Развито у людей, занятых производственной деятельностью.

*Наглядно-образное мышление* – это вид мышления, осуществляемый при восприятии действительности. Основной единицей является образ. Необходимые образы представлены в кратковременной и оперативной памяти. Является доминирующим у детей дошкольного и младшего школьного возраста.

*Словесно-логическое мышление* – вид мышления, осуществляемый при помощи логических операций с понятиями. Решая те или иные умственные задачи, человек пользуется готовыми знаниями, полученными другими людьми и выраженными в форме понятий, суждений, умозаключений.

*Формы мышления.* Формы мышления: понятие, суждение, умозаключение.

*Понятие* – форма мышления, которая отражает общие существенные признаки группы предметов или явлений. Понятия могут быть единичными и общими, конкретными и абстрактными.

*Суждение* – форма мышления, раскрывающая многообразие связей предмета или явления с другими предметами или явлениями (раскрывающая содержание понятия). Суждения могут быть истинными и ложными.

*Умозаключение* – форма построения нового суждения на основе других суждений. Умозаключения могут быть индуктивными (от частного к общему) и дедуктивными (от общего к частному).

*Мыслительные операции.* По определению Ж. Пиаже, *мыслительная операция* представляет собой внутреннее действие, продукт преобразования или интериоризации внешнего, предметного действия, скоординированного с другими действиям в единую систему. Основным свойством операции является обратимость, т. е. для каждой операции существует симметричная и противоположная операция.

*Сравнение* – мыслительная операция, основанная на сопоставлении предметов и явлений, их свойств и отношений друг с другом, и установление сходства и различия между объектами.

*Анализ* – мыслительная операция разделения объекта на составляющие его части и характеристики.

*Синтез* – мыслительная операция, заключающаяся в переходе от частей к целому.

*Абстрагирование* – мыслительная операция, основанная в отвлечении от несущественных признаков предметов и явлений и выделение в них основного главного признака.

*Конкретизация* – представление чего-либо единичного, что соответствует тому или иному понятию или общему положению.

*Обобщение* – мысленное объединение предметов и явлений по их общим и существенным признакам.

*Теория развития мышления в детском возрасте Ж. Пиаже.* Швейцарский психолог Ж. Пиаже разработал теорию развития мышления в детском возрасте. Его научный тезис: практическое, деятельностное происхождение интеллектуальных операций. Теория развития мышления Ж. Пиаже получила название «операциональной».

Операция, по Пиаже, представляет собой «внутреннее действие, продукт преобразования или интериоризации внешнего, предметного действия, скоординированного с другими действиям в единую систему. Основным свойством операции является обратимость, т. е. для каждой операции существует симметричная и противоположная операция.

В развитии операционального интеллекта у детей Пиаже выделил четыре стадии:

1. Стадия сенсомоторного интеллекта (до 2 лет). Она характеризуется развитием способности воспринимать и познавать предметы в их устойчивых связях и признаках.

2. Стадия операционального мышления (от 2 до 7 лет). На этой стадии у ребенка развивается речь, начинается активный процесс интериоризации внешних действий с предметами, формируются наглядные представления.

3. Стадия конкретных операций (от 7 до 12 лет). Умственные операции становятся обратимыми.

4. Стадия формальных операций (от 11–12 до 14–15 лет). Данная стадия характеризуется способностью ребенка выполнять операции в уме, пользуясь логическими рассуждениями.

*Теория формирования детского интеллекта (П. Я. Гальперин).* П. Я. Гальперин, известный отечественный психолог, выделил этапы интериоризации внешних действий, определил условия, обеспечивающие перевод внешнего действия во внутреннее. Основной тезис Гальперина: действие более высокого интеллектуального уровня не может сложиться без опоры на предшествующее.

Процесс формирования умственных действий представляется следующим образом:

1. Ознакомление с составом будущего действия в практическом плане, а также с требованиями или образцами, которым оно должно соответствовать. Это ознакомление есть *ориентировочная основа будущего действия*.

2. Выполнение заданного действия во внешней форме в практическом плане с реальными предметами или их заместителями.

3. Выполнение действия без непосредственной опоры на внешние предметы или их заместители. *Перенос внешнего действия в план громкой речи*.

4. Перенесение громкоречевого действия во внутренний план. Проговаривание действия «про себя».

5. Выполнение действия в плане внутренней речи с переходом на уровень интеллектуальных умений и навыков.

Методом срезов, которым пользовался Пиаже, полноценную картину умственного развития ребенка показать невозможно, утверждал Гальперин. Срезы способны только констатировать достигнутый уровень развития, не позволяют судить о его возможностях. Если формировать у детей математическое понятие на полноценной ориентировочной основе, то они показывают более высокий уровень интеллектуального развития в опытах Пиаже.

*Индивидуально-психологические особенности мышления.* Мышлению конкретного человека присущи *индивидуальные особенности*. Эти особенности у различных людей проявляются прежде всего в том, что у них по-разному складывается соотношение взаимодополняющих видов и форм мыслительной деятельности (наглядно-действенного, наглядно-образного, словесно-логического и абстрактно-логического).

Индивидуальные особенности мышления: *быстрота* (скорость протекания мыслительных процессов); *самостоятельность* (умение увидеть и поставить новый вопрос или проблему, а затем решить его собственными силами); *гибкость* (способность изменять аспекты рассмотрения предметов, явлений, их свойств и отношений, умение изменить намеченный путь решения задачи, если он не удовлетворяет изменившимся условиям); *темп развития мыслительных процессов* (минимальное число упражнений, необходимых для обобщения принципа решения); *экономичность* (число логических ходов (рассуждений), посредством которых усваивается новая закономерность); *широта ума* (умение охватить широкий круг вопросов в различных областях знания и практики); *глубина* (умение вникать в сущность, вскрывать причины явлений, предвидеть последствия); *последовательность* (умение соблюдать строгий логический порядок в рассмотрении того или иного вопроса); *критичность* (осуществлять строгую оценку результатов мыслительной деятельности, находить в них сильные и слабые стороны, доказывать истинность выдвигаемых положений); *устойчивость* (качество мышления, проявляющееся в ориентации на совокупность выделенных ранее значимых признаков, на уже известные закономерности).

Все указанные качества индивидуальны, изменяются с возрастом, поддаются коррекции. Эти индивидуальные особенности мышления необходимо специально учитывать, чтобы правильно оценить умственные способности и знания.

### ***Задания для самостоятельной работы***

1. Этапы решения мыслительных задач. Составьте план-конспект, используя материал следующего источника: Гамезо М. В., Домашенко И. А. Атлас по психологии. М., 2003. С. 172–185.



2. Структура и динамика процессов решения задач. Составьте план-конспект, используя материал следующего источника: Психология мышления. Хрестоматия по психологии / под ред. Ю. Б. Гиппенрейтер [и др.]. М., 2008. С. 258–268.

### ***Лекция 2. Теоретические подходы к изучению мышления и направления его эмпирического исследования***

***Краткое содержание лекции.*** Теоретические подходы к изучению мышления. Теория мышления в психологии сознания. Мышление как научение в бихевиоризме. Мышление как процесс переработки информации. Мышление как процесс решения задач. Экспериментальное исследование мышления. Классические и современные исследования мышления в зарубежной и отечественной психологии.

*Теоретические подходы к изучению мышления.* Механистический подход означает перенос общих механизмов, созданных для описания и объяснения психических процессов вообще на высшие психические процессы. В этом случае вопрос о специфике мышления в рамках механистического подхода не возникает.

Психологические теории мышления в рамках данного подхода строились по образцу естественных наук. Механистический подход представлен тремя теориями: 1) теорией ассоцианизма (структурной психологией сознания); 2) классической теорией поведения; 3) информационной теорией мышления (в ее первых вариантах). В этих теориях мышление определяется соответственно как сочетание чувственных представлений (в психологии сознания), как научение (в бихевиоризме), как процесс переработки информации (в когнитивной психологии).

*Теория мышления в психологии сознания.* Исходными элементами сознательного опыта человека являются чувственные представления. Между отдельными элементами чувственных представлений устанавливаются связи или ассоциации (по сходству, контрасту, совпадению в пространстве и времени). Законы ассоциаций были основным языком описания и объяснения высших психических процессов. Мышление выступало как ассоциации чувственных представлений. Исследований, направленных на выявление природы мышления не проводилось. Задача психологов

сводилась к интерпретации основных форм мышления на языке теории ассоциаций.

Как при сочетании чувственных представлений образуется понятие (основная форма мышления)? Одной из теорий стала теория диффузных репродукций Г. Мюллера, согласно которой сочетание двух или более чувственных представлений происходит следующим образом. Каждое из чувственных представлений вызывает у субъекта, подобно кругам на воде, поток ассоциаций с другими представлениям, которые также в свою очередь могут вызывать новые ассоциации. При встрече этих потоков или их наложении (репродукции) происходит выделение признаков общего для сходных представлений и существенного для образуемого понятия.

*Мышление как научение в бихевиоризме.* Исходный элемент анализа в психологии поведения – установление связей между стимулом и реакцией. Мышление рассматривается как научение, образование навыка решения задачи. Ключевой вопрос – как из набора двигательных реакций посредством их обусловливания образуются навыки интеллектуального поведения. Ответом на этот вопрос является теория проб и ошибок или теория подкрепления Э. Торндайка, предложенная на материале интеллектуального поведения животных. Опыты проводились с кошками. Животное находилось в клетке, приманка вне ее. Взять приманку можно, выйдя из клетки через дверь, которая открывается нажатием на рычаг, расположенный на полу клетки, визуалью никак не выделенный. Поведенческие реакции животного хаотичны до тех пор, пока случайно животное не нажмет на рычаг, дверь откроется, животное выйдет из клетки и возьмет приманку. Однако, обусловливание связи рычаг-дверь (приманка) происходит не сразу. В последующих опытах поведение животного продолжает быть хаотичным, хотя количество проб сокращается, и животное научается решать задачу.

*Мышление как процесс переработки информации.* Исходными элементами описания психических процессов в данном подходе являются операции с условными символами (знаками) – опознание, сличение, называемые информационными процессами. Мышление рассматривается как процесс переработки информации. Во всех названных нами подходах и теориях общим является отсутствие понимания специфика мышления.

*Мышление как процесс решения задач.* Впервые мышление становится объектом научного изучения в Вюрцбургской психологической школе. Объектом эмпирического исследования является процесс решения субъектом мыслительных задач. 1-я цель – исследование внутренних закономерностей процесса решения задач. 2-я цель – диагностика способностей субъекта к решению задач. 3-я цель – управление процессом решения задач. В соответствии с этими целями выделяют *экспериментальное, диагностическое и прикладное направления* исследования мышления.

*Экспериментальное исследование мышления. Классическое направление экспериментального исследования мышления в зарубежной психологии* – это *гештальтпсихология*. Она представлена именами Вертгаймера, Келлера, Карла Дункера. В гештальтпсихологии осуществляется структурный подход к анализу процесса мышления (структура задачи, структура ее решения). Мышление – это процесс переструктурирования проблемной ситуации, который происходит внезапно и сопровождается «ага-переживанием», субъективным переживанием нового, открытия. Мыслительный процесс как определенный акт – инсайт.

*Классическое направление в отечественной психологии* – это *исследование мышления С. Л. Рубинштейна*. Исследовательская задача – развернуть мыслительный акт в определенную последовательность, непрерывный процесс. Единицы анализа мыслительного процесса: выделение двух взаимосвязанных мыслительных процессов (абстракция, обобщение); нахождение элементарных форм (анализ синтез); выделение основного мыслительного процесса, где объединяются анализ и синтез в единое целое (анализ через синтез).

*Современный этап исследования мышления в когнитивной психологии* – построение моделей искусственного интеллекта. Интеллектуальный процесс стали рассматривать как воспроизводимый в специальной модели.

*Современный этап исследования мышления в отечественной психологии* – смысловая теория мышления О. К. Тихомирова. Возникла в рамках сопоставления информационной и психологической теорий мышления. Суть – учет в анализе мыслительного процесса эмоциональных и мотивационных факторов.

### **Задания для самостоятельной работы**

Составьте план-конспект статей: Пиаже Ж. Природа мышления; Рубинштейн С. Л. О природе мышления и его составе; Теплов Б. М. Ум полководца, используя материал следующего источника: Психология мышления. Хрестоматия по психологии / под ред. Ю. Б. Гиппенрейтер [и др.]. М., 2008.

### **Контрольные вопросы по теме**

1. Назовите основные характеристики мышления как психического познавательного процесса.
2. Охарактеризуйте основные виды мышления: наглядно-действенное, наглядно-образное, словесно-логическое.
3. Какие вы знаете теоретические и экспериментальные подходы к изучению мышления?
4. Назовите формы мышления. Охарактеризуйте мыслительные операции.

### **Рекомендуемая литература**

1. Гамезо М. В. Атлас по психологии / М. В. Гамезо, И. А. Домашенко. – М., 2003.
2. Психология мышления. Хрестоматия по психологии / под ред. Ю. Б. Гиппенрейтер [и др.]. – М., 2008.

## **Тема 2.4. Речь**

### **Лекция 1. Речь и познание**

*Краткое содержание лекции. Язык и речь. Виды и функции речи. Проблема эгоцентрической речи.*

Речь является универсальным психическим процессом, т. е. имеющим отношение не только к процессу познания. Речь является универсальным средством выражения многогранного психического мира человека. С позиции психологии речь – это вынесенная вовне психика субъекта и, соответственно, одна из важнейших психических функций, дающая человеку возможность быть понятым окружающими.

Но, поскольку мы говорим о человеке как субъекте познания, то нас будет интересовать речь в контексте познания.

*Язык и речь.* Психология речи – область психологического знания, сложившаяся в конце XIX века. С момента ее возникновения до настоящего времени продолжается научная дискуссия по поводу того, что является предметом психологии, речь или язык. В. Вундт отождествляли эти понятия. Многие профессиональные психологи относили речь к области психологии, а язык – к области лингвистики.

С позиции современной психологии, *речь* – это процесс общения людей между собой при помощи языка, а *язык* – это система знаков, включающая слова с их значениями и синтаксис, т. е. набор правил, по которым строятся предложения.

Объективным свойством словесного знака является значение, которое представляет собой отношение знака или слова к обозначаемому в реальной действительности объекту, независимо от того, как он представлен в индивидуальном сознании. Субъективное переживание человеком содержания слова называется *личностным смыслом*. Это отражение в индивидуальном сознании места, которое занимает предмет или явление в деятельности человека.

*Функции языка:* передача и усвоение общественного опыта; средство общения; орудие интеллектуальной деятельности (восприятия, памяти, мышления, воображения).

Речь как процесс общения людей с помощью языка, выполняет следующие функции:

1) *сигнификативную функцию (обозначения)*; взаимопонимание между людьми в процессе общения основано на единстве обозначения предметов или явлений говорящим человеком и воспринимающим;

2) *функцию обобщения*; люди в процессе общения используют не только слова, обозначающие конкретные предметы, но и слова, обозначающие целые группы сходных предметов и их существенных признаков;

3) *функцию коммуникации*; в коммуникативной функции речи выделяют информационный аспект (в передаче информации), выразительный аспект (в передаче чувств, отношения говорящего к предмету сообщения), волеизлиятельный аспект (в подчинении слушателя замыслу говорящего).

*Физиологические механизмы речи.* Речь – сложная психическая функция, которая обеспечивается согласованной деятельностью

трех областей коры головного мозга: речедвигательным центром Брока, слухоречевым центром Вернике и зрительно-речевым центром. При поражении речедвигательного центра наступает потеря разговорной речи, хотя человек произносит звуки. При поражении слухоречевого центра человек утрачивает способность понимать чужую речь. При поражении зрительно-речевого центра теряется способность читать, хотя зрение не нарушается.

*Виды речи.* В психологии различают внешнюю и внутреннюю речь. Внешняя речь включает устную и письменную речь, устная речь подразделяется на монолог и диалог. *Диалогическая речь* поддерживается собеседником. *Монологическая речь* – связная, контекстная, грамматически правильно построенная, интонационно выдержанная речь. *Письменная речь* представляет форму развернутой монологической речи.

*Внутренняя речь* – особый вид речи. Она выполняет функцию планирования, практической и теоретической деятельности. Для нее характерна фрагментарность, отрывочность, ситуативность.

Промежуточное положение между внешней и внутренней речью занимает *эгоцентрическая речь*. Эта речь, направленная не на партнера по общению, а на самого себя. Эгоцентрическая речь свойственна детям, но ее элементы встречаются у взрослых, когда они решают сложные интеллектуальные задачи, размышляя вслух. Эгоцентрическая речь – внешняя по форме, внутренняя по психологическому содержанию. Имея исходные корни во внешней речи, она перерастает во внутреннюю речь. Как утверждал Л. С. Выготский, эгоцентрическая речь переходит во внутреннюю речь, усиливая абстракцию мысли.

*Проблема эгоцентрической речи.* Эгоцентрическая речь стала предметом научного спора Ж. Пиаже и Л. С. Выготского. В работе «Речь и мышление ребенка» (1932) Ж. Пиаже определяет эгоцентрическую речь как особый тип высказывания. Внешне эта речь напоминает диалог, но довольно странный диалог. Он свернут, сокращен и не требует ответа. Это речь для себя. Эгоцентрическая речь – один из признаков эгоцентрического мышления. Она исчезает вместе с исчезновением эгоцентризма, а точнее, с преобразованием наглядно-интуитивного мышления в стадию конкретных операций, тогда высказывания ребенка перестают иметь эгоцентрический характер.

Л. С. Выготский в работе «Мышление и речь» (1934) сохраняет термин «эгоцентрическая речь», но дает другое определение. Эгоцентрическая речь – это переход из внешней речи во внутреннюю. Эта речь внешняя по форме и внутренняя по содержанию. Она выполняет функции внутренней речи: планирование и регулирование действий.

### ***Задания для самостоятельной работы***

1. В чем заключалась суть научного спора Ж. Пиаже и Л. С. Выготского по поводу эгоцентрической речи?

2. В чем разница между подходами Ж. Пиаже и Л. С. Выготского в объяснении природы эгоцентрической речи?

3. Какова судьба эгоцентрической речи по Л. С. Выготскому? В чем он видит сходство между внутренней и эгоцентрической речью?

Дайте развернутые ответы на вопросы, используя материал следующих источников:

1. Выготский Л. С. Мышление и речь // Собр. соч. В 6 т. М., 1982–1984. Т. 2. С. 5–295.

2. Выготский Л. С. О природе эгоцентрической речи // Хрестоматия по общей психологии. Выпуск III. Субъект познания / отв. ред. В. В. Петухов, ред.-сост. Ю. Б. Дормашев, С. А. Капустин. М.: Когито-Центр, 2013.

3. Пиаже Ж. Эгоцентрическая речь // Хрестоматия по общей психологии. Выпуск III. Субъект познания / отв. ред. В. В. Петухов, ред.-сост. Ю. Б. Дормашев, С. А. Капустин. М.: Когито-Центр, 2013.

### ***Лекция 2. Речь и мышление***

***Краткое содержание лекции.*** Проблема связи речи и мышления. Методика образования искусственных понятий. Стадии развития значений слов.

*Проблема связи речи и мышления.* Одной из проблем исследования речи была проблема связи речи и мышления. Проблема эта решалась неоднозначно: от полного разделения речи и мышления к их отождествлению.

Современные исследователи придерживаются компромиссной точки зрения – речь и мышление связаны между собой, но они представляют как по происхождению, так и по функционированию, относительно независимые реальности. Главный вопрос, который обсуждают исследователи, – это вопрос об отношении мысли к слову.

Значительный вклад в решение этой проблемы внес Л. С. Выготский. Он говорил, что слово также относится к речи, как и к мышлению. Слово – это не ярлык, наклеенный на предмет, оно всегда характеризует предмет или явление обобщенно, и, следовательно, выступает как действие мышления. Но слово также средство общения, – отмечает Выготский, – поэтому оно входит в состав речи. Если слово лишено значения, оно не относится ни к мышлению, ни к речи. Обретая свое значение, слово сразу становится органической частью речи и мышления.

Первоначально речь и мышление выполняют различные функции и развиваются отдельно, – пишет Выготский. Так, исходной функцией речи в онтогенезе является коммуникативная функция. Ребенок в начале второго года жизни называет словом конкретный предмет. Речь начинает выполнять функцию обозначения или сигнификации. Немецкий психолог В. Штерн описал это важное событие в жизни ребенка. Ребенок делает первое открытие в своей жизни – он открывает, что каждая вещь имеет свое имя. Ребенок нуждается в слове и стремится овладеть им. В возрасте 4–5 лет ребенок «отрывает» слово от предмета и начинает пользоваться словом как понятием.

Такой же самостоятельный путь проходит мышление. Так, на стадии сенсомоторного интеллекта (по Пиаже) ребенок, действуя с предметами, начинает отличать их от других, узнавать их среди других, открывать в них новые свойства. Овладевая словом, ребенок пытается делать первые обобщения, строить простые умозаключения. Общение предполагает развитие словесного значения, т. е. обобщения. Например, ребенок хочет сказать другому, что ему холодно. Это он может сделать с помощью выразительных средств, но действительное сообщение и понимание произойдет тогда, когда он сумеет обобщить и назвать то, что ощущает, т. е. отнести переживаемое состояние к известному классу состояний, знакомых собеседнику.



Таким образом, *развитие мышление и речи идет по линии развития значения слов*. Речевое мышление представляет собой не природную, а культурно-историческую форму поведения. (В этом случае также применим закон развития высших психических функций.)

*Методика образования искусственных понятий.* Как мы выяснили, ребенок начинает говорить в 1,5–2 года, а понятия появляются позже (по Пиаже в 7–8 лет). Что заменяет понятие, пока понятий еще нет, что является функциональным эквивалентом понятий? Для Выготского еще один вопрос является важным – что генетически предшествует понятиям, каковы стадии развития значений слов? Выготский хочет построить методику и он поручает своему сотруднику Л. С. Сахарову посмотреть материалы Вюрцбургской школы. Сахаров находит методику, которая называется «методикой образования искусственных понятий».

Эта методика включает в себя стимульную ситуацию и инструкцию испытуемому. Стимульная ситуация включает:

- а) набор специально созданных искусственных объектов, которые различаются по ряду признаков: цвету, форме, размеру, высоте;
- б) набор специально созданных названий для обозначения объектов (простейшие бессмысленные слова, например, слово «бат»);
- в) набор специально созданных понятий (искусственное понятие – это группа объектов, обозначенная одним словом).

Экспериментатор должен сначала выбрать признаки. У Выготского – Сахарова это были два признака, по которым различались понятия: 1) размер это были большие и малые объекты; 2) высота (уплощенные – низкие и вытянутые – высокие). При этом объекты были разными по цвету, форме, но эти признаки были не главными. Объекты маленькие и низкие назывались «бат». Название наклеивалось на основания объектов.

Задача, касающаяся объектов, ставится сразу, а средства для ее решения даются постепенно.

Перед ребенком на определенном расстоянии лежат 20 объемных геометрических фигур, разных по цвету, форме, высоте, размеру. На нижнем плоском основании каждой фигуры, скрытом от взора испытуемого, написаны незнакомые слова, обозначающие усваиваемое понятие. Данное понятие включает в себя одновременно несколько из указанных признаков, например, размер, цвет,

форму (*маленький красный шар*). Экспериментатор на глазах у ребенка переворачивает одну из фигур и дает ему возможность прочесть написанное на ней слово. Затем он просит испытуемого найти остальные фигуры с тем же словом, не переворачивая их и пользуясь признаками, замеченными на первой, показанной экспериментатором фигуре.

Решая задачу, ребенок вслух должен объяснить, на какие признаки он ориентируется, подбирая к первой фигуре вторую, третью и т. д.

С помощью этой методики было установлено, что формирование понятий (развития значений слов) у детей проходит три стадии:

1. *Синкретический образ* – это набор объектов, между которыми нет никаких объективных связей. Ребенок может взять фигуры, которые лежат рядом, или эти объекты ему нравятся, но никакой стратегии обора объектов нет.

2. *Комплекс* – это набор объектов, между которыми существуют объективные связи, но нет ни одного общего признака. Комплексы различаются по двум основаниям: структуре и сохранению или изменению параметров:

1) ядерная структура с сохранением параметров, например, по цвету, по размеру, т. е. подобрали объекты, сходные с эталоном;

2) ядерная структура с изменением параметров;

3) цепная структура с сохранением параметров (эталон становится началом цепочки: по цвету подобрали следующий объект и т. д.);

4) цепная структура с изменением параметров (эталон подобрали розовый, желтый и т. д.);

5) псевдопонятие (внешне – понятие, внутренне – комплекс). Сходство понятия и комплекса – есть общий признак. Чем отличается комплекс от понятия? Комплекс – признак не осознается, все кажется важным.

3. *Собственно понятие* – обобщение по признакам. Если признак осознается, то какой это признак? Если признак конкретный – это потенциальное понятие. Если признак абстрактный – это истинное понятие. Потенциальные или эмпирические понятия Выготский называл житейскими, а истинные понятия – научными.

Синкретическое мышление и мышление в понятиях-комплексах характерно для детей дошкольного и младшего школьного возраста. К мышлению в настоящих понятиях ребенок приходит в подростковом возрасте под влиянием обучения теоретическим основам наук.

### ***Задания для самостоятельной работы***

Мышление и речь. Составьте план-конспект, используя материал следующего источника: Психология мышления. Хрестоматия по психологии // под ред. Ю. Б. Гиппенрейтер [и др.]. М., 2008. С. 490–493.

### **Контрольные вопросы по теме**

1. Дайте общую характеристику речи.
2. В чем проявляются функции речи и языка?
3. Что вы знаете о физиологических основах речи?
4. Охарактеризуйте основные виды речи.
5. В чем разница между подходами Ж. Пиаже и Л. С. Выготского в объяснении природы эгоцентрической речи?
6. В чем выражается взаимосвязь мышления и речи?
6. Раскройте основные закономерности развития значений слов у ребенка.

### **Рекомендуемая литература**

1. Выготский Л. С. Мышление и речь // Собр. соч. В 6 т. – М., 1982–1984. – Т. 2. – С. 5–295.
2. Психология мышления. Хрестоматия по психологии // Под ред. Ю. Б. Гиппенрейтер [и др.]. – М., 2008.
3. Хрестоматия по общей психологии. Выпуск III. Субъект познания / отв. ред. В. В. Петухов, ред.-сост. Ю. Б. Дормашев, С. А. Капустин. М.: Когито-Центр, 2013.

## **Тема 2.5. Память**

### ***Лекция 1. Общее представление о памяти***

***Краткое содержание лекции.*** Определение понятия. Развитие представлений о памяти. Экспериментальное изучение памяти. Поправки к результатам опытов Г. Эббингауза. Эксперименталь-

ные исследования Ф. Бартлетта. Теория вытеснения З. Фрейда. Явления, связанные с работой памяти.

*Определение понятия. Память* – это способность живой системы фиксировать факт взаимодействия со средой, сохранять результат этого взаимодействия в форме опыта и использовать его в деятельности и поведении.

*Памятью называют запечатление, сохранение, последующее узнавание и воспроизведение следов прошлого опыта.*

Память есть у всех живых существ, но наиболее высокого уровня развития она достигает у человека. У животных есть два вида памяти: генетическая и механическая. *Генетическая память* проявляется в передаче генетическим путем из поколения в поколение жизненно необходимых биологических, психологических и поведенческих свойств. *Механическая память* выступает в форме способности к научению, приобретению жизненного опыта. Возможности для такого запоминания у животных ограничены их биологическим устройством. Они могут помнить и воспроизводить лишь то, что приобретено способом условно-рефлекторного или викарного научения (через наблюдение и подражание наблюдаемому объекту).

У человека есть речь – мощное средство для запоминания, способ хранения информации в виде текстов и разного рода технических записей.

Память лежит в основе способностей человека, является условием научения, приобретения знаний, формирования умений и навыков. Память обеспечивает непрерывное развитие человеческой культуры и индивидуальной жизнедеятельности. На основе памяти человек ориентируется в настоящем, предвидит будущее. С. Л. Рубинштейн писал, что без памяти люди были бы существами мгновения. Прошлое было бы мертво для будущего, настоящее по мере его протекания безвозвратно бы исчезало в прошлом.

*Развитие представлений о памяти.* Первые представления о памяти связаны с древнегреческой мифологией. У древних греков была богиня памяти – *Мнемозина*, покровительница 9 муз – видов искусств. Эти подчеркивалось значение памяти для творческой деятельности человека. От этого названия произошло слово *мне-*

*моника* – набор искусственных приемов для лучшего запоминания. Мнемоника основывается на установлении связей или ассоциаций.

Первую *классификацию ассоциаций* дал Аристотель. Он выделил ассоциации: по сходству, по смежности, по контрасту. В XVII–XVIII вв. сложилось целое направление в психологии – ассоциативная школа, представителем которой был Томас Браун, который предложил более детальную классификацию ассоциаций. Позже стал применяться ассоциативный эксперимент в клинической практике.

Ассоциативные процессы играют большую роль в психике человека, и наша память в значительной степени опирается на ассоциации. Однако существуют и другие закономерности памяти, и поэтому было бы неправильно сводить память только к ассоциациям.

*Экспериментальное изучение памяти.* В конце XIX века психология становится самостоятельной экспериментальной наукой. Немецкий психолог В. Вундт впервые ввел эксперимент для изучения таких психических функций, как ощущения, восприятие.

Вслед за ним немецкий психолог Г. Эббингауз применил эксперимент для изучения памяти. Эббингауз поставил задачу: определить закономерности закрепления и забывания информации и полученные результаты зафиксировал на графике «*кривая забывания*». Единственным испытуемым был сам Эббингауз. Для запоминания он выбрал слова «тор», «каф», «фак» и др. Тем самым он пытался изучать «чистую память». Эббингауз заучивал наизусть бессмысленные слова, затем, через некоторое время пытался их воспроизвести, но какие-то слова забывал. Затем он снова повторял до тех пор, пока все слова были заучены. Время заучивания он отмечал. В результате получил кривую забывания. Вначале забывание идет быстро, затем этот процесс замедляется, и остается нечто, что запоминается навсегда – к такому выводу пришел Эббингауз.

*Поправки к результатам опытов Эббингауза:*

1. Кривая характеризует забывание неосмысленного материала. Если же материал осмыслен, кривая не дает такого крутого падения.

2. Возможно предотвращение забывания тем, что попытаться передвинуть момент первого повторения максимально к моменту восприятия.

*Экспериментальные исследования Ф. Бартлетта.* Поправки к результатам Эббингауза были внесены после проведения экспериментальных исследований английского психолога Ф. Бартлетта. Он попытался раскрыть закономерности памяти в процессе деятельности и общения.

Эксперимент проводился в большой аудитории. Бартлетт вешал картину с несложным сюжетом. Испытуемые заходили по одному, изучали картину, затем передавали содержание картины другим испытуемым, которые картины не видели; вторые – третьим и т. д. В конце концов, от картины оставалось очень мало – исчезали все второстепенные подробности. Из рассказа в 15–20 строк оставалось 3–4. При этом важно подчеркнуть закономерность: происходит не буквальное сохранение информации, а ее переработка. Исчезает все, что не связано со смыслом. Отсюда вывод: забывание – есть необходимая сторона запоминания. Человек должен забыть все второстепенное, чтобы запомнить главное. Такое забывание следует отличать от патологического забывания, когда человек забывает все – явление амнезии. Если причины амнезии в нарушении деятельности нервных клеток, говорят об органических нарушениях памяти. Но когда повреждения нервных клеток мозга нет, а потеря памяти имеет место, подобные амнезии психогенного характера могут быть вызваны сильными переживаниями. В отличие от органических амнезий психогенные амнезии имеют избирательный характер, человек забывает то, что связано с переживанием.

*Теория вытеснения З. Фрейда.* На этом факте построил свою теорию З. Фрейд. Согласно ей из сознания «вытесняются» все обстоятельства, связанные с психотравмирующими событиями. По Фрейду, обстоятельства совсем не исчезают, они остаются в сфере бессознательного и вырываются наружу в различных проявлениях: оговорках, описках, сновидениях, забывании имен и др.

*Явления, связанные с работой памяти.* Кроме случаев патологического запоминания встречаются явления, связанные с работой памяти. Явления «уже видел», «никогда не видел» были описаны в XIX веке. Человек находится в комнате, где никогда не был, вдруг возникает чувство, что он уже здесь был. Это состояние вызывает

испуг, страх. Возникает расхождение между рациональным знанием и чувством. Другой случай – когда человек видел другого человека раньше, но он его не узнает. Возникает то же состояние страха, испуга.

### ***Задания для самостоятельной работы***

Исследование памяти в когнитивной психологии. Выполнить конспект, отразить содержание в схеме или таблице, используя материал следующих источников: Когнитивная психология: история и современность. Хрестоматия / под ред. М. Фаликман, В. Спиридонова. М., 2011. С. 156–166, 312–321; Солсо Р. Когнитивная психология. – СПб.: Питер, 2011. – С. 25–250.

### ***Лекция 2. Теории памяти***

***Краткое содержание лекции.*** Представление о памяти как следе. Синдром Корсакова. Закон обратного развития памяти Т. Рибо. Исследования Пенфилда. Начало исследования механизмов кратковременной и долговременной памяти. Изучение психологических механизмов памяти (в когнитивной психологии). Исследование памяти в отечественной психологии. Зависимость запоминания материала от его места в структуре выполняемого действия.

*Представление о памяти как следе.* Первая попытка объяснить природу памяти принадлежит Платону и Аристотелю. Они сравнивали образ памяти с отпечатком перстня на воске. Такое представление о памяти как следе оставалось долгое время, но никто не мог объяснить, как этот след получается и остается в центральной нервной системе.

*Синдром Корсакова.* В конце XIX века врач Корсаков описал своеобразное заболевание центральной нервной системы, получившее название «синдром Корсакова». Это заболевание было вызвано расстройством центральной нервной системы на почве злоупотребления алкоголем и проявлялось в том, что у человека пропадала память. Однако отсутствие памяти касалось только недавних событий, т. е. человек не мог рассказать, что происходило вчера, час назад, например человек забывал, что он завтракал.

Этот синдром был описан Корсаковым задолго до экспериментального изучения кратковременной и долговременной памяти.

*Закон обратного развития памяти Т. Рибо.* В XIX веке французским психологом Т. Рибо был открыт закон, получивший название закона обратного развития памяти. Закон объяснял возрастные изменения памяти в преклонном и старческом возрасте. Закономерность такова: сначала из памяти пожилых людей исчезают впечатления недавнего прошлого, которые не успели закрепиться, а затем исчезают впечатления очень давние. Однако объяснить эти изменения с точки зрения физиологических механизмов в то время было невозможно.

*Исследования Пенфилда.* По специальности нейрохирург, Пенфилд проводил операции на головном мозге. Он брал маленький серебряный электрод и прикасался им к различным зонам коры головного мозга. Были получены интересные данные. Прикасаясь к центрам речевой деятельности, он наблюдал, что у человека пропадала речь. При прикосновении к височным долям коры доминантного полушария, где находятся центры речи, центры движения руки, возникали картины из прошлой жизни человека, и больной, лежа на операционном столе, рассказывал о событиях прошлой жизни. Пенфилд назвал эти картины «вспышками прошлого». Картины отличались яркостью, обилием деталей. Это были эйдетические образы – перед глазами как будто снова разворачивались те события, которые были много лет назад. При повторном прикосновении эти картины возникали снова. Исследования Пенфилда указали на то, что височные доли коры головного мозга имеют какое-то особое значение для работы нашей памяти. Но роль эта недостаточно ясна.

*Начало исследования механизмов кратковременной и долговременной памяти.* Лишь несколько десятков лет спустя появились работы в области изучения физиологических механизмов памяти. Было установлено, что память кратковременная и долговременная имеют разные механизмы.

Кратковременная память представляет собой способ хранения информации в течение короткого промежутка времени, всего несколько десятков секунд, содержит небольшой объем информации.

Долговременная память способна хранить информацию в течение практически неограниченного срока. Информация, попавшая в



хранилище долговременной памяти, может воспроизводиться человеком сколько угодно раз без утраты. Более того, многократное воспроизведение информации только упрочивает ее связи в долговременной памяти.

Механизм кратковременной памяти связан с электрической активностью на уровне нейрона. Доказательством этому может служить биоэлектрический импульс, зафиксированный на ЭЭГ. Механизм долговременной памяти был обнаружен не на уровне нейрона, а на уровне биохимической структуры клетки, т. е. на уровне белковой молекулы.

Начало исследования механизмов долговременной памяти было положено шведским биологом Хиденем. Исследования проводились на животных. У животных вырабатывался условный рефлекс на прохождение лабиринта. После того, как крыса безошибочно пробегала по лабиринту, ее убивали, брали содержимое из мозга, делали сыворотку, потом вводили ее другим крысам. Оказывается «новые» крысы научаются пробегать по лабиринту гораздо быстрее. Проводилось много экспериментальных исследований, однако в одних случаях результаты подтверждались, в других – были совершенно противоположными.

*Изучение психологических механизмов памяти (в когнитивной психологии).* С появлением программной и компьютерной техники интерес исследователей переместился в сферу изучения психологических механизмов памяти. Аткинсон и Шифрин предлагают трехкомпонентную модель памяти. Три блока памяти различают по времени: 1-й блок – ультракратковременная память; 2-й блок – кратковременная память; 3-й блок – долговременная память.

Переход из 1-го во 2-й блок связан с вниманием, отбором материала. Переход из 2-го в 3-й – с переработкой материала – с повторением. Возможен переход из 1-го в 3-й блок – это связано с кодированием материала.

Забывание – угасание следа (от 1-го ко 2-му) применительно к кратковременной памяти забывание материала – это выталкивание из ячеек, применительно к долговременной памяти забывание – интерференция – структурное нарушение данного вида памяти.

Ряд исследований были посвящены поискам закономерностей перевода информации из кратковременной в долговременную память. Было доказано, что, для того чтобы информация из храни-

лица кратковременной памяти была переведена в хранилище долговременной памяти, необходимо, чтобы с ней была проведена определенная работа еще в то время, пока она находится в кратковременной памяти. Это – работа по перекодированию информации, т. е. переводу на язык, доступный мозгу человека. В кратковременной памяти могут действовать механизмы непроизвольного внимания (не весь материал кодируется сразу) и произвольный контроль, когда дается задача на запоминание материала. Например, когда человек ставит задачу запомнить информацию, которая превосходит возможности его кратковременной памяти, он обращается к приему смысловой обработки информации, которая облегчает запоминание. Кодирование информации в долговременной памяти: 1) семантическое кодирование (схематическое хранение информации), единицей хранения является когнитивная схема; признаком смыслового кодирования является воспроизведение информации с заменой термина при сохранении его содержания; 2) кодирование по ключам или специфическое кодирование – кодирование контекстом запоминания – смысловая связь запоминаемого материала. Глубина кодирования – степень разработки следа. Контекстом для запоминания могут быть установки субъекта, его возраст, ожидания. Хранение в долговременной памяти безгранично. Здесь главный вопрос – обсуждение ее доступности.

Долговременная память начинает функционировать не сразу, спустя некоторое время, необходимое для того, чтобы человек внутренне смог переключиться с одного процесса на другой – с запоминания на воспроизведение. Эти два процесса не могут протекать параллельно, т. к. механизмы их различны. Так, для запоминания, т. е. перевода информации из кратковременной памяти в долговременную память, используется механизм смыслового кодирования, а при воспроизведении информации из долговременной памяти – механизм перевода мысли в слово. Если при воспроизведении мы забываем какие-то слова, нас выручают другие слова, близкие по смыслу.

Механизм извлечения информации в долговременной памяти – опосредствованное доступное извлечение. Средством извлечения может быть смысловой контекст или ключ. Существует феномен «верчения на языке» – материал присутствует в памяти, но невозможно его извлечь, трудно подобрать ключ к определенной ячейке.

Средством извлечения может быть расширение контекста, вспомнить, например, когда это было. Хорошие ключи – привязка ко времени года, ко дню недели. На узнавание влияет только внутренний контекст, а на воспроизведение – и внешний, и внутренний.

Забывание в долговременной памяти имеет основной причиной интерференцию схем либо их отсутствие. Это результат непроработки материала, который связан с рабочей памятью. Другой фактор – утрата ключа знаний об условиях запоминания или утрата контекста.

*Исследование памяти в отечественной психологии.* Отличительной особенностью теорий памяти в отечественной психологии является деятельностный подход. А. Н. Леонтьев исследовал процессы перехода памяти от натуральной (непосредственной) к культурной (опосредствованной). Он экспериментально показал, что один мнемический процесс – непосредственное запоминание с возрастом замещается другим – опосредованным. Это происходит благодаря усвоению ребенком более совершенных средств запоминания и воспроизведения.

Развитие средств запоминания подчиняется следующей закономерности: сначала они выступают как внешние, а затем становятся внутренними (чувство, ассоциация, представления, мысль). В процессе формирования внутренних средств запоминания главная роль принадлежит речи.

На основе опытов, проведенных с детьми разного возраста и студентами в качестве испытуемых, А. Н. Леонтьев вывел кривую развития непосредственного и опосредованного запоминания. Эта кривая, получившая название «параллелограмма развития памяти», показывает, что у дошкольников с возрастом улучшается непосредственное запоминание, причем его развитие идет быстрее, чем развитие опосредованного запоминания. Начиная с младшего школьного возраста идет процесс одновременного, а затем более быстрого развития опосредованного запоминания, которое (если гипотетически представить) может обогнать процесс непосредственного запоминания. С возрастом человек, совершенствуя свою опосредованную память, обладает удивительно слабой механической памятью.

Свой вклад в изучение памяти внесли П. И. Зинченко и А. А. Смирнов. Они исследовали зависимость произвольного и произ-

вольного запоминания от организации практической деятельности субъекта и других условий.

*Зависимость запоминания материала от его места в структуре выполняемого действия.* Для Петра Ивановича Зинченко память – это как бы артефакт, побочный продукт всякой выполняемой деятельности, побочный продукт решаемой задачи. Речь идет о произвольном запоминании. Данный побочный продукт не есть случайное явление. Если материал запоминается, это зависит не от времени, а от типа решаемой задачи. Явление произвольного запоминания не является результатом прерванного действия. Произвольное запоминание – продукт производный от того места, которое занимал материал в структуре выполняемого действия.

Испытуемым предлагается решать задачи разного содержания с одним и тем же материалом. Стимульный материал – 15 картонных карточек, на которых изображены различные предметы, в углу карточки проставлены цифры. С этим материалом двум группам испытуемых предлагают выполнять разные задания: первой группе – классифицировать предметы на карточках, другой – выстраивать карточки по числам по возрастанию. Важно, чтобы испытуемые действительно выполняли задания, продуктивность учитывается. Результат: содержание задачи определяет продуктивность произвольного запоминания, или место в структуре выполняемого действия определяет продуктивность произвольного запоминания. В первой группе лучше запоминались предметные изображения, во второй – цифры.

Зинченко хочет доказать, что не само по себе внимание определяет произвольное запоминание, а место в структуре выполняемого действия. Во втором эксперименте участвуют 2 группы испытуемых – взрослые и дети. Им дают одно и то же задание. Дают числа, с которыми нужно выполнить определенные арифметические действия и затем составить задачу. Различие в запоминании должно произойти благодаря различию в возрасте. Внимание привлекалось к одним и тем же объектам – числам. Результат – дети запоминали числа лучше, чем взрослые. На каком уровне находились числа для детей – на уровне действий. Выполнение арифметических примеров занимало место действия. То, что запоминает место действия – то и запоминается. У взрослых выполнение арифметических примеров занимало место автоматизированных

операций. То, что находится на уровне автоматизированных операций, не запоминается или запоминается с меньшей вероятностью.

Анатолий Александрович Смирнов исходит из предположения, что любая выполняемая деятельность имеет мнемическую направленность. Эта мнемическая направленность может быть произвольной и непроизвольной. Чтобы повысить продуктивность непроизвольной мнемической направленности, надо сделать деятельность ведущей. Опыты Смирнова заключались в следующем: что запоминали испытуемые по пути на работу. Испытуемые (сотрудники Психологического института) запоминали препятствия, которые мешали выполнять привычные действия.

Произвольная направленность запоминания присутствует в сознании как намеренная потребность и выступает в виде специфических мотивов и установок. Это: 1) установка на полноту запоминаемого материала; 2) установка на точность; 3) установка на последовательность; 4) установка на прочность во времени (запоминание надолго); 5) установка на своевременность.

### ***Задания для самостоятельной работы***

Дайте сравнительный анализ различных подходов к изучению памяти по следующим разделам:

- а) определение памяти;
- б) единица памяти;
- в) теории памяти и их основные положения;
- г) экспериментальные доказательства теории с точки зрения:
  - 1) ассоцианизма; 2) бихевиоризма; 3) когнитивной психологии;
  - 4) теории деятельности.

Тезисы запишите в сокращенном виде в сводную таблицу. При составлении таблицы используйте материалы: Маклаков А. Г. Общая психология: учебник для вузов. СПб.: Питер, 2014. С. 247–281; Лурия А. Р. Лекции по общей психологии: учебное пособие для студентов вузов. СПб.: Питер, 2010. С. 42–103; Психология памяти: хрестоматия по психологии / под ред. Ю. Б. Гиппенрейтер, В. Я. Романова. М., 2002. С. 9–20, 184–224, 400–422.

### *Лекция 3. Процессы и механизмы памяти*

*Краткое содержание лекции. Виды памяти. Основные процессы и механизмы памяти. Индивидуальные различия в памяти. Типы памяти.*

*Виды памяти.* В зависимости от длительности сохранения различают *кратковременную, долговременную и оперативную* память. Наличие этих видов памяти подтверждается различными следами, хранящими информацию. Кратковременную память связывают с биоэлектрическими контурами колебаний в нервной системе, долговременную – с изменением структуры белка РНК.

*Кратковременная память* характеризуется запоминанием на короткий срок, иногда после однократного и очень короткого восприятия. *Долговременная память* – длительное сохранение материала, вызванное, как правило, многократным повторением. От кратковременной памяти отличают оперативную память. *Оперативная память* включена в регулирование деятельности для удержания ее промежуточных результатов. Она предполагает восприятие объектов в момент совершения действий, краткосрочного удержания образа и всей ситуации, а также их изменений. Данные оперативной памяти, связанные с восприятием, дополняются данными, хранящимися в долговременной памяти.

В дополнение к сказанному *о видах памяти: по характеру психической активности различают двигательную, эмоциональную, образную и словесно-логическую память; по характеру целей деятельности – произвольную и произвольную память.*

*Основные процессы и механизмы памяти.* В памяти выделяют три взаимосвязанных процесса: *запоминание, сохранение и воспроизведение.*

*Запоминание* – психическая деятельность, направленная за закрепление в памяти новой информации путем связывания ее с уже приобретенным ранее знанием. Процесс запоминания может протекать как мгновенное запечатление – *импринтинг*. Состояние импринтинга возникает у человека в момент высокого эмоционального напряжения. Вероятна его связь с периодами сензитивного развития психических функций. *Произвольное запоминание* основано на запоминании со специальной установкой. *Непроизвольным* становится запоминание, когда отсутствует специальная мнемиче-

ская задача и запоминание просто сопровождает другую деятельность. Исследования П. И. Зинченко показали, что произвольное запоминание может быть более эффективным, чем произвольное, в тех случаях, когда оно осуществляется в процессе интенсивной мыслительной деятельности.

Запоминание может протекать с различной глубиной понимания, но мышление всегда является существенной опорой памяти, необходимым условием успешного запоминания. Успешность запоминания в значительной степени зависит от смысловых связей между элементами запоминаемого материала. В соответствии с этим обычно различают *логическое (смысловое)* и *механическое запоминание*. Логическое запоминание основывается на логических связях, отражающих наиболее важные и существенные стороны и отношения объектов. Механическое запоминание основывается на единичных временных связях, отражающих преимущественно внешнюю сторону явлений. Запоминание текстов предполагает ориентировку во всем материале. Процесс осмысленного запоминания включает в себя ряд логических операций: смысловая группировка; выделение смысловых опорных пунктов; составление плана и т. п.

Успех запоминания определяется правильной организацией повторений. *Повторение* должно быть осознанным, осмысленным и активным. В противном случае оно ведет к механическому запоминанию. Поэтому лучший вид повторения – это включение усвоенного материала в последующую деятельность, с тем чтобы повторение каждый раз проводилось на новом уровне осознания и в новых связях. Запоминание, опирающееся на содержательные и активные способы работы с материалом, является более продуктивным.

Важнейшим условием эффективного заучивания является правильное распределение повторений во времени. Установлено, что концентрированное повторение всегда дает значительно меньший эффект, в то время как при распределении повторений во времени запоминание оказывается более продуктивным. Наиболее благоприятные результаты при распределенном повторении получаются тогда, когда перерывы в заучивании не очень длительны. Очень краткие интервалы также неблагоприятны.

*Сохранение* отдельных элементов учебного материала во многом зависит от того места, которое они занимают в общем ряду

информации. Как правило, первые и последние элементы ряда удерживаются лучше, чем средние. Это явление получило название «фактор края». В психологии раскрыта зависимость сохранения информации от установок личности, условий и организации заучивания, влияния последующей информации, мыслительной переработки материала.

Процессом, противоположным сохранению, является *забывание*. Психологические исследования показывают, что в ближайшее время после заучивания материал забывается быстрее, чем в дальнейшем. Установлено также, что бессмысленный материал забывается значительно быстрее, чем связанный по смыслу. Забывание биологически целесообразно для организма. Оно обусловлено угасанием временных нервных связей, утративших свое значение и потому неподкрепляемых. Забывается прежде всего то, что перестает быть для личности существенным, важным, необходимым.

По материалу, сохраняемому памятью, выделяют: когнитивную память, эмоциональную и личностную память.

*Когнитивная память* – это процесс сохранения знаний. Знания, получаемые в процессе обучения, выступают сначала как нечто внешнее по отношению к личности, а затем постепенно превращаются в опыт, убеждения человека.

*Эмоциональная память* – это сохранение в сознании переживаний и чувств. Эмоциональная память на пережитое – неперемное условие развития способности к сочувствию и состраданию.

*Личностная память* – это сохранение в сознании образа самого себя. Она обеспечивает преемственность целей, поступков, отношений, притязаний, убеждений, идеалов.

По модальности сохраняемых образов выделяют *словесно-логический* и *образный* типы памяти. *Образную* память подразделяют на: *зрительную, слуховую, двигательную*.

*Воспроизведение* представляет собой актуализацию, оживление образовавшихся в мозгу связей. Оно может протекать преднамеренно и непреднамеренно.

Формы воспроизведения: узнавание, воспоминание, припоминание, реминисценция.

*Узнавание* – проявление памяти как воспроизведения образа при повторном восприятии объекта.



*Воспоминание* – проявление памяти, осуществляемое в отсутствие восприятия объекта.

*Припоминание* – активная форма воспроизведения, во многом зависящая от ясности поставленных задач.

*Реминисценция* – отсроченное воспроизведение ранее воспринятого.

Все виды воспроизведения, кроме узнавания, осуществляются, как правило, в отсутствие непосредственных раздражителей, на основе оживления старых связей. Узнавание происходит в условиях непосредственного воздействия внешних раздражителей, активизирующих старые связи.

*Индивидуальные различия в памяти. Типы памяти.* В памяти людей наблюдаются большие индивидуальные различия. Это обнаруживается в различной скорости запоминания, в прочности сохранения, в легкости воспроизведения.

Индивидуальные различия в памяти могут быть двух видов. Память разных людей, с одной стороны, отличается преобладанием той или иной модальности – зрительной, слуховой, двигательной, с другой – может отличаться по уровню своей организации.

Человек с наглядно-образным типом памяти особенно хорошо запоминает наглядные образы, цвет предметов, лица и т. п. При словесно-логическом типе памяти лучше запоминается словесный, нередко абстрактный материал: понятия, формулы и т. п. При эмоциональном типе памяти сохраняются и воспроизводятся пережитые человеком чувства.

Встречаются люди, обладающие так называемой феноменальной памятью. Феноменальная память характеризуется исключительно сильной образностью. Человек, например, «видит» отсутствующий предмет до мельчайших подробностей.

Скорость и объем запоминания, длительность сохранения, точность – природные свойства памяти, но память как психическое явление – не только дар природы, но и результат целенаправленного воспитания.

Профессионализация памяти, овладение мнемотехническими приемами, упражнения в запоминании и сохранении материала, особенности требований к его воспроизведению показывают влияние деятельности на развитие памяти.

### ***Задания для самостоятельной работы***

Развитие памяти в разные периоды жизни. Составить план-конспект, используя материал источника: Маклаков А. Г. Общая психология: учебник для вузов. СПб.: Питер, 2014. С. 277–281.

### **Контрольные вопросы по теме**

1. Дайте характеристику памяти как познавательному психическому процессу.
2. Какие теории памяти вы знаете?
3. Расскажите об исследованиях памяти, проведенных Г. Эббингаузом.
4. Дайте характеристику основным видам памяти.
5. Какие вы знаете основные приемы и способы произвольного запоминания?
6. Расскажите об исследованиях процессов запоминания в работах П. И. Зинченко и А. А. Смирнова.
7. Охарактеризуйте процессы воспроизведения и узнавания.
8. В чем разница между процессами воспроизведения и узнавания?
9. Расскажите о законе забывания, открытом Г. Эббингаузом. Какие способы и методы, направленные на замедление процесса забывания вы знаете?
10. В чем проявляются индивидуальные различия в памяти?

### **Рекомендуемая литература**

1. Маклаков А. Г. Общая психология: учебник для вузов. – СПб.: Питер, 2014.
2. Когнитивная психология: история и современность. Хрестоматия / под ред. М. Фаликман, В. Спиридонова. – М., 2011.
3. Лурия А. Р. Лекции по общей психологии: учебн. пособие для студентов вузов. – СПб.: Питер, 2010.
4. Нуркова В. В. Память // Общая психология: учебник: в 7 т. Т. 3 / ред. Б. С. Братусь. – М.: Академия, 2008.
5. Психология памяти. Хрестоматия по психологии / под ред. Ю. Б. Гиппенрейтер, В. Я. Романова. – М., 2002.
6. Солсо Р. Когнитивная психология. – СПб.: Питер, 2011.

## Тема 2.6. Воображение

### *Лекция 1. Общая характеристика воображения как психического процесса*

*Краткое содержание лекции. Определение понятия. Специфика воображения как психического процесса. Психологические механизмы воображения. Психологическая характеристика воображения как творческого процесса. Способы создания образов воображения. Виды воображения.*

*Определение понятия. **Воображение** – психический процесс создания новых субъективных образований: образов, целей, мыслей, схем поведения, планов.*

По своим функциональным возможностям воображение напоминает мышление. Как известно, мышление представляет собой процесс преобразования имеющихся знаний и порождения новых знаний.

Основное отличие воображения от мышления заключается в том, что воображение актуализируется в ситуациях, характеризующихся неопределенностью, неполнотой и противоречивостью условий. Другая отличительная особенность воображения заключается в относительной свободе от логических правил и условностей. Еще одна отличительная особенность воображения по сравнению с мышлением – более тесная связь с эмоциями и чувствами, эмоции стимулируют работу воображения.

*Специфика воображения как психического процесса.* Интерес к проблеме воображения как психического процесса возник на рубеже XIX–XX вв. (Т. Рибо, Л. С. Выготский). Особую актуальность приобрели исследования по изучению природы творчества (А. В. Брушлинский, А. М. Матюшкин, А. Я. Пономарев). Созданы диагностические методики с целью раннего выявления и развития творческих способностей у детей (Б. М. Теплов, Д. Б. Богоявленская, А. В. Запорожец и др.).

Воображение в психологии рассматривается как одна из форм отражательной деятельности сознания. Известно, что все познавательные процессы имеют отражательный характер. *Необходимо определить качественное своеобразие и специфику воображения как психического процесса.*

По мнению некоторых психологов (С. Л. Рубинштейн), воображение отражает действительность не как существующую реальность, а как возможность, вероятность. С помощью воображения человек стремится выйти за рамки имеющегося опыта, времени, пространства. Важной особенностью воображения по определению С. Л. Рубинштейна, является «отлет от действительности», когда на основе одного признака реальности строится новый образ, а не просто реконструируются и перестраиваются имеющиеся представления.

*Психологические механизмы воображения.* Внимательный анализ созданных воображением образов позволяет узнать в них известные образы. Но в новом образе они преобразованы, изменены, соединены в необычных сочетаниях. В этой особенности новых образов и состоит основной механизм работы воображения. Другими словами, сущность воображения заключается в способности подмечать и выделять в предметах и явлениях специфические признаки и свойства и переносить их на другие предметы.

Принято считать, что воображение как способность создавать новые образы, и предметы возникла на заре человечества вместе с трудом. Создавая элементарные орудия труда, и предметы обихода, человек переносил функции руки и других органов на другие предметы. Например, чашка возникла как результат отделения от руки функции захвата жидкости и перенесения этой функции и формы сложенных ладоней на другой материал – на глину. Другими словами, человек перенес на глину функцию, ей не свойственную, т. е. сотворил новую, оригинальную вещь, необходимую для удовлетворения потребностей.

Таким образом, в основе всякого изобретения лежит работа воображения, т. е. умение отделять одни свойства предметов и переносить их на другие.

В процессе исторического развития человека деятельность воображения стала проявляться не только в труде, но и в фантазиях, мечтах людей.

*Психологическая характеристика воображения как творческого процесса* дана французским психологом Т. Рибо. Он раскрыл двойственную природу воображения, т. е. связь с опытом и преобразование опыта. Основной механизм воображения – диссоциация

и ассоциация элементов опыта, т. е. разъединение и объединение их в новых сочетаниях.

Рибо описал способы создания новых образов: агглютинация, преувеличение и преуменьшение, схематизация, типизация.

*Способы создания образов воображения.* Образы, воссоздаваемые в процессе воображения, не могут возникнуть из ничего. Они формируются на основе предшествующего опыта человека. Создание новых образов проходит два этапа: анализ полученных от реальности впечатлений и синтез, т. е. образование новых сочетаний и связей.

Простейшей формой синтеза является *агглютинация*, т. е. создание нового образа путем присоединения частей или свойств одного объекта другому. Примерами агглютинации могут быть образы, создаваемые в искусстве и техническом творчестве.

Другой формой синтеза является *увеличение или уменьшение* объекта или его частей. С помощью такого способа создаются литературные персонажи.

Следующей формой синтеза является *схематизация*. Приемом схематизации пользуются маленькие дети, когда в своих рисунках искаженно представляют реальность в результате ее неполного и поверхностного восприятия. Приемом схематизации пользуются взрослые, когда сознательно направляют внимание на существенные черты или свойства и в результате сводят представление до определенной схемы.

При создании новых образов используется еще один способ, который называется *акцентированием*. Так при создании художественных образов автор использует большой реальный материал, типизирует его и воплощает в конкретном образе, выделяя существенные типичные черты.

*Виды воображения.* Процессы воображения, как и процессы памяти, различаются по степени произвольности или преднамеренности. Одним из видов *непроизвольного воображения* являются *сновидения*, в которых образы рождаются непреднамеренно и в самых причудливых сочетаниях.

*Сновидения* всегда интересовали людей и порождали множество вопросов. Что означают сны? Как объяснить тот факт, что без каких-либо движений можно испытывать ощущения кружения или

резкого падения? Как понять присутствие других людей в сновидениях?

Фрейд и психоанализ дают на эти вопросы ответы психологического характера. В них преобладает мысль о том, что сновидения представляют собой скрытое выражение наших желаний. Фрейд рассматривал сны как путь к изучению бессознательного. По его мнению, достаточно истолковать элементы сновидений как некие символы, чтобы прийти к пониманию влечений и конфликтов, вытесненных в подсознание. Так, например, если мужчине снилось, что он, обрабатывая поле, ломает лемех своего плуга, то это можно объяснить его недостаточной половой потенцией или неосознанными проблемами в его отношениях с партнершей.

К. Юнг говорит о существовании коллективного бессознательного, которое стало общим для представителей человечества со времени его появления. Предполагается, что коллективное подсознание состоит из архетипов, т. е. первичных образов, таких как образы матери, отца, мудрого старца и др.

Успехи в области психофизиологии позволили выдвинуть новые гипотезы, объясняющие механизм сновидений человека, которые иногда дополняют высказанные Фрейдом и Юнгом, но чаще всего расходятся с ними.

Основываясь на новых данных о работе мозга, исследователи высказывают мнение о том, что сновидения обусловлены скорее физиологическими механизмами. Их гипотеза состоит в том, что сновидения – это результат осуществляемого корой мозга синтеза тех сигналов, которые идут из различных зон мозга, активируемых во время парадоксального сна (эта стадия быстроволнового сна, которая наступает через 80 минут после засыпания и длится примерно 15–20 минут).

Сейчас известно, что за эту фазу сна ответственна определенная область в средней части мозгового ствола, называемая ретикулярной формацией. Опыты, проведенные на животных, показали, что у животного, лишённого большей части мозга, но сохранившего ретикулярную формацию, периоды парадоксального сна не исчезают.

Ретикулярная формация состоит из гигантских клеток, разветвления которых заходят далеко в соседние области. Там они соединяются с клетками верхних участков ствола мозга, ответственных за характерную картину волн ЭЭГ при парадоксальном сне, с

клетками центров, управляющих движениями глаз, а также с клетками нижележащей области, от которых зависит расслабление мышц в этой фазе сна. Кроме того, главная функция ретикулярной формации состоит в том, чтобы избирательно возбуждать высшие центры влечений и эмоций.

Ретикулярная формация активирует различные сенсорные зоны, прежде всего зрительные, а также слуховые, осязательные, вестибулярные центры, ответственные за положение тела в пространстве. Таким образом, во время сна возникают зрительные, слуховые и тактильные образы, ощущения легкости, вращения или потери равновесия.

Что касается интенсивной моторной деятельности, переживаемой человеком во сне, когда он «прогуливается», «бежит» или «взбирается на что-то», то она связана с активацией тех структур ствола мозга, которые отвечают за координацию движений, программируемых высшими центрами. Эти структуры действуют автоматически, поэтому слабо контролируются корой мозга. Хотя в период парадоксального сна их действие блокируется ретикулярной формацией, само «программирование» все же остается нетронутым и порождает впечатление движений, будто бы совершаемых во сне.

Когда в сновидении появляются другие люди, это может быть результатом смещения внутренней активации, внешних раздражителей, а также черт характера спящего, его воспоминаний и проблем, с которыми он сталкивался во время бодрствования. Эти различные элементы оказываются тогда спровоцированными на физическое окружение, на животных или человека, проявляющихся в сновидениях.

Сон отражает мотивацию человека. Во время сна клетки ретикулярной формации посылают возбуждающие импульсы центрам, отвечающим за влечения и инстинкты. Символы, формирующие картину сна, – это своего рода знаки влечений, которые можно расшифровать. Влечения вплетаются в ткань сновидения вместе с продуктами сенсорной и двигательной активации. Кора мозга осуществляет синтез этих элементов, и в конечном итоге это выражается более или менее осмысленным сновидением.

Другие ученые делают акцент на связи, которые можно установить между тем, как человек оценивает события дня, и тем, что он

видит во сне. По мнению некоторых авторов, у людей частота тревожных снов пропорциональна количеству трудностей, с которыми они сталкиваются во время бодрствования. Означает ли это, что обеспокоенные люди спят хуже?

По мнению ряда исследователей, интенсивная работа мозга имеет своей целью помочь человеку разрешить проблемы во время сна. Сновидения выполняют терапевтическую функцию – во время сна человек легче воспроизводит пережитые события угрожающего характера и способен с большим реализмом относиться к некоторым проблемам.

*Произвольное воображение* проявляется, когда перед человеком стоит задача создания определенных образов. В этом случае процесс воображения контролируется и направляется самим человеком. Среди различных форм произвольного воображения выделяют *воссоздающее воображение, творческое воображение и мечту*.

Воссоздающее воображение проявляется тогда, когда необходимо воссоздать образ на основе описания или изображения. С этим видом воображения мы встречаемся, когда читаем описание географических мест или исторических событий, а также, когда знакомимся с литературными персонажами. Разновидностью воссоздающего воображения является *пространственное воображение*, когда представление о предмете создается на основе схем или чертежей. В этом случае процесс воображения связан с мышлением и памятью.

Следующий вид произвольного воображения – *творческое воображение*. Оно характеризуется тем, что человек преобразует представления и создает новые не по образцу, а самостоятельно намечая контуры создаваемого образа и выбирая для него необходимый материал.

Особой формой произвольного воображения является *мечта*. В мечте человек выражает образ желаемого будущего, строит планы в отношении будущего и определяет пути достижения их. Такая мечта является активным процессом.

Но для некоторых людей мечта выступает в качестве замещения деятельности, как мечтательность или грезы.



### ***Задания для самостоятельной работы***

Напишите аргументированное эссе на тему «Является ли мечта видом воображения?», взяв за основу материал следующего источника: Ильин Е. П. Психология творчества, креативности, одаренности. СПб.: Питер, 2009. С. 95–96.

### ***Лекция 2. Воображение и творчество***

***Краткое содержание лекции.*** Подходы к изучению проблемы связи воображения и творчества. Современный взгляд на природу воображения, способностей, творчества в отечественной психологии. Функции воображения в творческой деятельности человека.

*Подходы к изучению проблемы связи воображения и творчества.*

Прежде чем приступить непосредственно к проблеме связи воображения и творчества, следует отметить, что данный феномен изучался долгое время. Одной из самых ранних концепций воображения следует считать взгляды Лукреция Кара, который трактует воображение как результат случайного совпадения во времени и пространстве образов или их составных частей, воспринятых из реальности. Подобные взгляды были восприняты Юмом, а позднее – представителями ассоциативной психологии. Однако проблема воображения была неразрешима в психологии В. Вундта, т. к. все виды психической деятельности рассматривались как «комбинирование уже бывших в сознании элементов и образов».

Особенно трудным для понимания (с позиций ассоциативной психологии) было явление так называемого творческого воображения, то есть воображения, которое создает новые образы не по имеющемуся образцу, а самостоятельно. Здесь на первый план выдвигаются присущие воображению моменты создания новых образов, которых не было в сознании, не было в прошлом опыте. В. Вундт определял творческое воображение как случайную своеобразную комбинацию ранее известных элементов. С одной стороны, данный вывод был верен, указывая на то, что воображение витает не по прихоти, а тесно связано с предыдущим опытом человека. Недостаток же данного определения состоял в утверждении случайности комбинаторики воображения. Там, где психологи ассоциативной школы пытались доказать, что воображение есть детерминированная деятельность, что полет фантазии совершается

закономерно, они были правы. Но наряду с этим они обходили проблему возникновения новых элементов воображения.

Исходя из невозможности объяснения природы воображения с точки зрения ассоциативистов, сторонники интуитивистической психологии нашли другой подход к проблеме. Воображение, с точки зрения интуитивистов, есть некое изначальное свойство человеческого сознания. По их мнению, любой психический процесс происходит из воображения, так, само наше восприятие возможно только потому, что человек привносит и нечто от себя, и то, что воспринимает из внешней действительности.

Классический психоанализ также интерпретирует воображение как изначальную, врожденную форму психической активности. По Фрейдю, воображение – первичный подсознательный процесс, полностью отвечающий принципу удовольствия в детском «грязном» существовании, которое позднее отступает под напором принципа реальности.

Противоположная точка зрения высказывается Л. С. Выготским, который утверждает сознательность воображения на основе реальности. Ребенок получает удовольствие не от «галлюцинаторного», а от реального удовлетворения потребности. Л. С. Выготский также подчеркивал вербальную природу воображения. Таким образом, по Выготскому, воображение есть высшая форма психической деятельности, а не первичное свойство психики, как утверждали Фрейд и интуитивисты.

*Современный взгляд на природу воображения, способностей, творчества в отечественной психологии.* С позиций современной отечественной психологии, **воображение** есть не априорное свойство сознания, из которой развиваются все остальные формы психической деятельности, а *высшая сложная форма деятельности развитого сознания, состоящая в преобразовании представлений, отражающих реальную действительность, и создание на этой основе новых представлений.* Из определения следует, что воображение есть сознательный процесс создания новых образов.

Таким образом, воображение тесно связано с внешним материальным миром и предыдущим опытом человека, оно есть комбинация ранее воспринятых в реальности элементов. Это отмечают и художники, рефлексируя собственный творческий процесс. Например, знаменитый немецкий художник Альбрехт Дюрер писал:

«...ни один человек никогда не сможет создать из собственной фантазии ни одной прекрасной фигуры, если он не заполнил таковыми свою душу в результате постоянной работы с натурой».

Представитель французской реалистической живописи XIX века Г. Курбе писал: «Воображение в искусстве состоит в том, чтобы уметь найти полное выражение существующей вещи, но отнюдь не в том, чтобы предположить или выдумать эту вещь». С другой стороны, воображение является индивидуальным и интимным психическим процессом, так в процессе воображения создается новый, существующий только в сознании индивида, объект.

Все виды воображения играют определенную роль в творческом процессе и непрерывно связаны между собой.

*Активное воображение* всегда направлено на решение творческой или личностной задачи. Оно направлено, главным образом, вовне, человек занят в основном средой, обществом и меньше – внутренними, субъективными проблемами. Активное воображение поддается волевому контролю.

*Воссоздающее воображение* – один из видов активного воображения, при котором происходит конструирование новых образов, представлений в соответствии с воспринятой извне стимуляцией в виде словесных сообщений, схем, условных изображений, знаков и прочее. Этот вид воображения является одной из форм отражения и связан с мышлением и памятью.

*Антиципирующее воображение* лежит в основе способности человека предвосхищать будущие события. Основу прогнозов антиципирующего воображения составляют, с одной стороны, материалы памяти о прошлом и настоящем, а с другой – понимание логики развития определенных событий.

*Творческое воображение* – это такой вид воображения, в ходе которого человек самостоятельно создает новые образы и идеи, которые воплощаются в конкретные, оригинальные продукты деятельности. Однако самостоятельность создания новых образов творческим воображением относительна. Как уже было сказано, воображение всегда связано с реальностью.

*Пассивное воображение* подчинено внутренним, субъективным факторам. В образах пассивного воображения «удовлетворяются» неудовлетворенные, большей частью неосознанные потребности личности. По определению, подобное воображение аутично, оно

обслуживает внутренние желания, которые мыслятся в процессе фантазирования осуществленными.

Остановимся подробно на творчестве как особом виде деятельности.

*Творчество обладает общей структурой с любой деятельностью.* В творчестве, как и в любой деятельности осуществляются макроструктурные *принципы активности* (человеческая деятельность подчиняется не логике внешних воздействий, а логике внутренней цели), *целенаправленности* (наличие образа желаемого результата, т. е. цели), *единства сознания и поведения* (действие обязательно включает в себя акт сознания – постановка и удержание цели и акт поведения), *предметности* (действия человека предметны, они реализуют производственные и культурные цели). Но *творчество* обладает рядом *специфических свойств*:

1. *Творчество не имеет четко очерченных задач. Рождение идеи, замысла иницируется самим творцом.* Творцу необходимо провести анализ потребностей человека, самостоятельно подобрать содержание и формы подачи материала в своем произведении.

2. *Творчество сугубо индивидуально.* Оно не регламентировано временем и социумом, требует самоорганизации.

3. *В творчестве большую роль играют индивидуальные черты творца (тип ВНД, направленность личности, мотивация и пр.), формирующие способности.*

Нами упоминается необходимость наличия способностей для успешного осуществления творческой деятельности. Рассмотрим данный феномен подробнее.

**Творческие способности** – это индивидуально-психологические особенности человека, которые выражают его готовность к овладению определенными видами творческой деятельности и к их успешному осуществлению. Согласно теории Б. М. Теплова, в *способностях к творческой деятельности* немаловажную роль играют две группы особенностей. С одной стороны, это *эмоциональные и сенсорные особенности*, необходимые для конкретного вида деятельности (например, музыкальный слух, тонкое цветовое зрение и проч.), и с другой стороны, *особенности, которые нужны как для творчества, так и для других видов деятельности* (особенности внимания, воли, воображения и проч.).

Из подобной классификации был сделан общий вывод об общих и специальных способностях. Однако здесь важно отметить, что специальные способности не являются чем-то изолированным, они существенно зависят от особенностей личности (в том числе и от особенностей протекания психических процессов: памяти, мышления, воображения и пр.).

*Функции воображения в творческой деятельности человека.* Как было уже сказано, присутствие развитого воображения является одним из условий успешного осуществления творческой деятельности. Раскроем роль воображения в творческом процессе.

1. Воображение выполняет так называемую *перспективную функцию*. Воображение обеспечивает преднамеренный, перспективный процесс, предвосхищающий результат тех или иных действий. Каждый человек использует антиципирующее воображение: от аборигена Австралии до архитектора или инженера, представляющих план своего будущего сооружения.

В искусстве перспективная функция антиципирующего воображения может приобретать более сложные формы, выступая как предсказание, предвосхищение. Подобные пророчества, получившие в искусствоведении имя «кассандровского начала» особенно характерны для литературы (утопия и антиутопия, научная фантастика). Одна из примечательных особенностей интеллектуальной деятельности человека – способность к «прыжку» через «разрыв информации». Это способность обнаружить сущность современных и даже грядущих явлений, не обладая достаточными исходными данными. Здесь необходимо отличать «дух Кассандры» в искусстве от научного прогнозирования. Если ученый способен умозаключить о будущем (в большей степени задействовано логическое мышление), то художник может его только представить (воображение).

Однако в действительности оба этих пути переплетаются и взаимно дополняют друг друга. Ярким примером подобного взаимодействия может служить научная фантастика в литературе. Фантастика – сфера максимальной свободы творческого воображения художника. С одной стороны, данный жанр характеризуется глобальным охватом психологических, экономических, политических и социальных тенденций развития современного общества, с другой – строит на основе этих данных проекции современности в бу-

дущее, что, по сути, основывается на преобразовании элементов реальности в аналитико-синтетическую структуру образов воображения.

2. *Представление действительности в образах и оперирование образами.* Образы, возникающие в процессе воображения, не могут возникать из ничего. Они формируются на основе предшествующего опыта, на основе представлений о предметах и явлениях объективной реальности.

Таким образом, в процессе творчества и ученый, и художник опираются на определенный фактический материал, но относятся к нему по-разному. Для ученого отступление от факта равносильно фальсификации, а художник свободно отступает от факта. По мнению многих искусствоведов, отступление от факта просто необходимо: С. К. Маковский (1877–1962), В. Г. Белинский (1811–1848), Д. Дидро (1713–1784), хоть и представляют три совершенно разные эпохи в искусстве, сходятся на мнении о примате выражения автора в произведении искусства, при этом отображение факта, натуры уходит на второй план. Именно через выражение личностного в искусстве выражается подлинная сущность вещей: призвание художника – открывать то, чего другие не видят.

Особенно уход от реальности в сторону выражения личности художника ярко проявляется в абстрактном искусстве. Как говорил признанный мастер абстрактного искусства П. Пикассо, «одни хотели изобразить мир таким, каким они его видели. Я хочу изобразить мир таким, каким я его мыслю», подчеркивая тем субъективность своих произведений.

Искусство, в том числе и способ осмысления, освоения мира помогает найти свое место в жизни, как самому творцу, так и зрителю. Как было уже сказано, воображение основывается на данных из окружающего мира. Данная точка зрения является основной в отечественной психологии. Однако некоторые аспекты теории психоанализа о бессознательности воображения и художественного творчества находят подтверждение (например, проективная рисуночная методика «Несуществующее животное» основана на подсознательной и осознанной проекции переживаний, представлений, стремлений).

Собственно художественный образ и образ воображения близки, так как процессы воображения состоят в мысленном разложе-

нии исходных представлений на составные части (анализ) и последующем их соединении в новых сочетаниях (синтез), то есть, носят аналитико-синтетический характер. Творческий процесс опирается на те же механизмы, которые задействованы при формировании обычных образов воображения.

Создание образов воображения происходит в два основных этапа. Первый этап характеризуется анализом («расчленением») полученных из реальности впечатлений, а второй состоит в преобразовании реального образа путем синтеза различных его частей. Таким образом, новые представления возникают на основе того, что уже было в сознании благодаря операциям анализа и синтеза.

Синтез может проходить в различных формах. Самой распространенной формой является *агглютинация* – создание нового образа путем присоединения в воображении частей или свойств одного объекта другому. Агглютинация может осуществляться также путем включения уже известных образов в новый контекст. В этом случае между представлениями формируются новые связи, благодаря которым вся совокупность образов приобретает новое значение.

Кроме агглютинации в создании образов воображения участвуют такие процессы, как *увеличение* или *уменьшение* объекта (в литературе это выражено в художественных приемах гротеска и литоты), *схематизация* (либо появляется в результате неверного восприятия, либо восполнения забытого, либо в результате сознательного отсечения второстепенных деталей), *акцентуация* (подчеркивание наиболее типичных признаков образа). Эти образы нередко эмоционально окрашены, отсюда следующая функция воображения.

3. *Эмоциональное влияние воображения* проявляется в двух аспектах. Первый аспект – эмпатическое видение. Это видение возникает тогда, когда человек начинает «входить» при помощи воображения в состояние другого человека, сопереживать ему. Данный феномен, получивший название «эмпатия», близок, по сути, активному воображению. Подобное вхождение в образ характерно для писателей, художников, актеров и других представителей творческих профессий. Кроме того, благодаря воссоздающему воображению, человек, воспринимающий искусство (зритель или читатель), может эмоционально воспринимать произ-

ведения. Искусство действительно передает эмоции через воображение, но это не есть простая заразительность. По части эмоциональной заразительности крик ужаса гораздо эффективнее самой талантливой трагедии. Чувство первоначально индивидуально, а через произведения искусства оно становится общественным или обобщается. Искусство есть концентрация жизни, оно исходит из определенных жизненных чувств. По мнению некоторых искусствоведов, искусство не обязательно создает новую эмоцию, зачастую искусство «приободряет психику, успокаивает взбудораженную душу и прогоняет страх».

Второй аспект связи эмоциональных состояний с воображением – хранение опыта в эмоционально-образной форме. Для творца образы воображения, хранящиеся в памяти, как трансформированная реальность, являются тем материалом, на базе которого рождаются замыслы и идет творческий поиск их решения. Как писал Дени Дидро, «...испытав воздействие со стороны самого предмета, душа вторично испытывает его – благодаря воспоминанию; но у человека *гениального* воображение не останавливается на этом: он припоминает идеи с чувством более ярким, так как с этими идеями соединяются тысячи других, которым более свойственно пробуждать чувство...». То есть значимые воспоминания для человека гениального не мертвы – они наполнены особым эмоциональным смыслом.

Таким образом, роль воображения в творческом процессе заключается в следующем:

1. Воображение обеспечивает постановку и удержание цели, предвидение результатов деятельности.
2. Воображение позволяет представлять перед «внутренним взором» непосредственно не воспринимаемые предметы (построение внутреннего образа).
3. Воображение обеспечивает переработку, комбинацию образов.

### ***Задания для самостоятельной работы***

Прочитайте работу Л. С. Выготского «Воображение и творчество в детском возрасте» и дайте письменные ответы на следующие вопросы:



### *Глава 1. Творчество и воображение*

Дайте определение творческой и воспроизводящей деятельности по Л. С. Выготскому, приведите примеры таких видов деятельности.

### *Глава 2. Воображение и действительность*

Дайте характеристику 4 основных форм, которые связывают воображение с действительностью. Приведите примеры.

### *Глава 3. Механизм творческого воображения*

Опишите различные механизмы творческого воображения.

### *Глава 4. Воображение ребенка и подростка*

У кого более богатое воображение – у ребенка или у взрослого? Почему?

### *Глава 5. «Муки творчества»*

Как могут проявляться «муки творчества»? Можно ли найти им объяснение?

### *Глава 6. Литературное творчество в школьном возрасте*

Л. С. Выготский считал, что до литературного творчества ребенок должен дорасти. О каком возрасте идет речь?

### *Глава 7. Театральное творчество в школьном возрасте*

Особенности театрального творчества в школьном возрасте.

### *Глава 8. Рисование в детском возрасте*

В чем видит Л. С. Выготский особую важность культивирования творчества в детском возрасте?

## **Контрольные вопросы по теме**

1. Дайте характеристику воображения как психического процесса.
2. Охарактеризуйте роль воображения в жизни и в регуляции поведения человека.
3. Приведите классификацию видов воображения.
4. Расскажите о механизмах формирования образов воображения.
5. Покажите роль воображения в решении творческих задач.
6. Раскройте закономерности развития воображения и творчества в детском возрасте.

### **Рекомендуемая литература**

1. Выготский Л. С. Искусство и жизнь // Психология художественно творчества: хрестоматия. – Минск: Харвест, 2003. – С. 438–452.
2. Выготский Л. С. Лекции по психологии // Психология развития человека. – М.: Смысл, 2005. – С. 564–664.
3. Гиппенрейтер Ю. Б. Введение в общую психологию: курс лекций. – М.: АСТ: Астрель, 2013.
4. Ильин Е. П. Психология творчества, креативности, одаренности. – СПб: Питер, 2009.
5. Маклаков А. Г. Общая психология. – СПб.: Питер, 2014.

## Тема 2.7. Внимание

### *Лекция 1. Общее представление о внимании*

*Краткое содержание лекции. Проблема определения внимания в психологии. Изучение внимания в рамках психологии сознания. Изучение внимания в когнитивной психологии. Периферические и центральные механизмы внимания. Теории внимания.*

*Проблема определения внимания в психологии.* Прежде чем приступить к изложению содержания лекции, предлагаю послушать индусскую сказку о том, как один властелин выбирал себе министра. Все желающие занять этот пост подвергались трудному испытанию. Надо было пройти по стене вокруг города с большим сосудом, доверху наполненным молоком, и не пролить ни капли. По пути «идущих» отвлекали, пугали – и они проливали молоко. «Это не министры», – говорил властелин. На пост министра был назначен человек, который не только не пролил ни капли молока, но даже не слышал ни криков, ни выстрелов. Как он сам объяснил, он только и смотрел на молоко.

«Как вы думаете, почему, выбирая министра, властелин прежде всего испытывал его внимание?»

Внимание создает наилучшие условия для деятельности человека. Кроме этого, внимание выполняет биологическую функцию – оно помогает своевременно реагировать на различные изменения в окружающей среде и собственном организме.

Что такое внимание? Внимание представляет собой психологический феномен, в отношении которого нет единого мнения. Некоторые склонны считать внимание самостоятельным психическим процессом, другие утверждают, что внимание присутствует в любом другом психическом процессе. Они говорят, что нельзя быть внимательным вообще. Внимание всегда на что-то направлено.

Таким образом, **внимание** – *направленность и сосредоточенность психической деятельности человека на чем-то определенном.*

Под *направленностью* психической деятельности понимают ее избирательный характер, т. е. выделение из потока информации значимых для человека предметов, явление или выбор определенного рода деятельности.

*Сосредоточенность* внимания связана с отвлечением от всего постороннего. Неумение отвлечься от посторонних раздражителей затрудняет решение задачи.

*Изучение внимания в рамках психологии сознания.* Проблема внимания впервые разработана в рамках психологии сознания. В работах немецкого психолога В. Вундта внимание относится к процессам, через которые происходит четкое осознание содержания воспринимаемого и его интеграция в систему прошлого опыта. Вхождение какого-либо содержания в сознание Вундт называл перцепцией или восприятием, а фокусировку сознания на отдельных элементах содержания – апперцепцией или вниманием. Прибор тахистоскоп, изобретенный Вундтом, позволял предъявлять зрительные стимулы на строго определенное время и исследовать количественные границы внимания или объем.

*Оригинальную концепцию внимания создал американский психолог У. Джемс.* Он писал о потоке сознания как постоянно сменяющихся друг друга неповторимых состояний. Важной характеристикой сознания, по Джемсу, является его селективность, т. е. отбор одних состояний и отвлечение от других. Происходит это благодаря вниманию. Однако внимание, предоставленное самому себе, так называемое непосредственное внимание, имеет естественную склонность переходить от одного впечатления к другому, как только объект становится неинтересным. Если же мы хотим сосредоточить внимание, на определенном объекте, то нам необходимо открывать в нем все новые и новые стороны. Наличие этой способности Джемс объяснял степенью интеллекта. Он утверждал, что интеллект, бедный знаниями, неподвижный, неоригинальный, едва ли будет в состоянии долго сосредотачивать внимание на одном объекте. Так как и В. Вундт, и У. Джемс, первыми изучавшие внимание, были психологами-интроспекционистами, им возразили психологи-бихевиористы, которые считали, что психология должна иметь дело с объективными научными данными. С этого времени работы по изучению внимания приостановились.

*Изучение внимания в когнитивной психологии.* С развитием информационных технологий возобновились исследования внимания. Одним из главных был вопрос о селективности внимания. Был разработан метод исследования селективного внимания, который получил название *дихотомического прослушивания*. Было прове-

дено множество экспериментов, результаты которых привели к созданию *фильтрационных моделей внимания*. Были открыты возможные способы фильтрации поступающей к человеку информации и способы ее обработки.

*Периферические и центральные механизмы внимания.* Теперь остановимся на вопросе о том, с помощью каких механизмов мы направляем внимание на интересующие нас объекты.

За последние несколько лет психология продвинулась в понимании механизмов внимания. Ученых интересовали два вопроса: посредством каких структур мозга осуществляется психологический акт выбора объекта внимания и чем различается последующая нервная обработка сопровождаемых и игнорируемых вниманием стимулов?

Среди механизмов внимания выделяют *механизм ориентировочного рефлекса*, который представляет врожденную реакцию организма на всякое изменение окружающей среды у человека и животных. Однако внимание человека может быть объяснено не только ориентировочным рефлексом. Существуют механизмы, способные выделить раздражитель из массы других раздражителей: периферические и центральные механизмы.

К *периферическим* относят настройку органов чувств. Так, прислушиваясь к слабому звуку, человек поворачивает голову в сторону звука, одновременно соответствующая мышца натягивает барабанную перепонку, повышая ее чувствительность. При сильном звуке напряжение барабанной перепонки ослабевает, что ухудшает передачу колебаний во внутреннее ухо.

С точки зрения когнитивной психологии внимание – фильтр, отбирающий информацию именно на входах, т. е. на периферии. Было установлено, что информация отбирается по физическим характеристикам. Так, один из представителей когнитивной психологии У. Нейсер назвал *периферические механизмы внимания предвниманием*. К ним относят выделение фигуры и фона, слежение за внезапными изменениями во внешнем поле.

*Центральные механизмы* внимания связаны с возбуждением одних нервных центров и торможением других. Именно на этом уровне происходит выделение внешних воздействий, что связано с силой вызванного нервного возбуждения. В свою очередь сила нервного возбуждения зависит от силы внешнего раздражителя.

Более сильное возбуждение подавляет возникающее одновременно с ним слабое возбуждение и определяет течение психической деятельности в соответствующем направлении.

Соотношение процессов возбуждения и торможения в коре головного мозга осуществляется по определенным законам. Так, согласно закону индукции, возбуждение, возникающее в одной области коры головного мозга, вызывает торможение в других областях (одновременная индукция) или сменяется торможением в данном участке мозга (последовательная индукция).

Участок коры, в котором возникает явление иррадиации, характеризуется оптимальными условиями для возбуждения. Здесь легко вырабатываются дифференцировки, успешно образуются новые условные связи. *Согласно закону доминанты, открытому А. А. Ухтомским, в коре головного мозга всегда имеется временно господствующий очаг возбуждения, обуславливающий работу нервных центров в данный момент и придающий поведению человека определенную направленность.* Благодаря доминанте происходит накопление импульсов, поступающих в нервную систему, с одновременным подавлением активности других центров, за счет чего возбуждение еще более усиливается. Этим свойством доминанты можно объяснить нервный механизм поддержания интенсивности внимания.

Развитие современной науки привело к появлению ряда концепций о нейрофизиологических механизмах внимания. Установлено, что у человека в условиях напряженного внимания возникают изменения биоэлектрической в лобных долях мозга. Эту активность связывают с работой особого типа нейронов – «детекторов новизны» и «нейронов ожидания». Нейроны новизны активизируются при действии новых стимулов и снижают активность по мере привыкания к ним. В отличие от них, нейроны ожидания возбуждаются только при встрече с объектом, способным удовлетворить актуальную потребность. По сути, в этих клетках закодирована информация о различных свойствах объектов, и в зависимости от возникающих потребностей внимание может быть сосредоточено на той или иной их стороне.

*Теории внимания.* Среди психологических теорий внимания известны моторная теория внимания французского психолога Т. Рибо, теория волевого внимания Н. Ланге, теория Д. Н. Узнадзе о

связи внимания с установкой, концепция внимания в рамках теории ориентировочно-исследовательской деятельности П. Я. Гальперина.

### ***Задания для самостоятельной работы***

1. Составьте таблицу с описанием различных теорий внимания, используя материал источника: Маклаков А. Г. Общая психология СПб.: Питер, 2014. С. 360–363.

2. Какую основную функцию выполняет внимание в деятельности человека? Что по этому поводу пишет П. Я. Гальперин? Ответьте, используя материал источника: Психология внимания: хрестоматия / под ред. Ю. Б. Гиппенрейтер, В. Я. Романова. М.: АСТ, 2008.

### ***Лекция 2. Виды и свойства внимания***

***Краткое содержание лекции. Классификация видов внимания. Непроизвольное внимания и побуждающие его факторы. Особенности произвольного внимания. Факторы произвольного внимания. Послепроизвольное внимание. Свойства внимания.***

*Классификация видов внимания.* Существует несколько классификаций внимания. По Джемсу, внимание может быть *сенсорным* или *непосредственным*, когда объект интересен сам по себе, и *производным* или *опосредованным*, когда объект вызывает интерес по ассоциации.

Внимание может быть *непроизвольным* или *пассивным*, *рефлекторным*, не требующим волевых усилий, и *произвольным*, *активным*, сопровождающимся усилиями воли.

Классификация по признаку произвольности Н. Ф. Добрынина выделяет три вида внимания: *непроизвольное*, *произвольное* и *послепроизвольное*.

*Непроизвольное внимание* – наиболее простое, генетически исходное, возникает под действием сильного, контрастного, или значимого и вызывающего эмоциональный отклик раздражителя. Характеризуется легкостью возникновения и переключения. Физиологический механизм – ориентировочный рефлекс или доминанта, возникающая на основе устойчивого интереса личности.

К факторам, вызывающим непроизвольное внимание, относят: физические, психофизиологические и психические факторы.

Первая группа факторов связана с характером внешнего раздражителя, его силой, новизной, динамичностью, длительностью.

Вторая группа факторов связана с соответствием внешних раздражителей внутреннему состоянию человека.

Третья группа – связана с общей направленностью личности. Так, если человек интересуется психологией, то он будет направлять свое внимание на ту информацию, которая так или иначе связана с психологией.

Непроизвольное внимание может быть вынужденным, невольным, привычным. *Вынужденным* называется внимание, которым трудно управлять, его привлекают стимулы повышенной интенсивности, а также повторяющиеся, движущиеся, необычные стимулы.

*Невольным* называется внимание к объектам, которые связаны с удовлетворением основных потребностей, например, голода или жажды.

*Привычное* внимание связано с основными сферами интересов и деятельности человека. Поэтому люди с разными интересами по-разному реагируют на разные объекты.

*Особенности произвольного внимания.* *Произвольное внимание* называют волевым, активным, преднамеренным. Оно возникает при постановке и принятии человеком цели. Характеризуется направленностью в соответствии с целью. Требуется волевых усилий. Физиологический механизм – доминанта под влиянием второй сигнальной системы.

Основной функцией произвольного внимания является регулирование психических процессов.

К факторам произвольного внимания относят: социальные факторы. С точки зрения теории развития высших психических функций Л. С. Выготского произвольное внимание формируется у ребенка при общении его с взрослым. Взрослый выделяет объект из окружающей среды, указывая на него жестом или словом, а ребенок отвечает на этот сигнал, прослеживая жест или повторяя слово. Потом ребенок жестом и словом воздействует на взрослого, чтобы привлечь его внимание, и наконец, на самого себя, подчиняя свое поведение собственной инструкции.



В результате экспериментальных исследований и фактов наблюдений была установлена последовательность развития произвольного внимания в онтогенезе человека:

– первые недели – месяцы жизни – появление ориентировочного рефлекса как объективного, врожденного признака произвольного внимания;

– конец первого года жизни – возникновение ориентировочно-исследовательской деятельности как предпосылки произвольного внимания;

– второй-третий год жизни – развитие первоначальной формы произвольного внимания;

– четыре с половиной – пять лет – появление способности направлять внимание под влиянием сложной инструкции взрослого;

– пять-шесть лет – возникновение элементарной формы произвольного внимания под влиянием самоинструкции, с опорой на внешние вспомогательные средства;

– школьный возраст – дальнейшее развитие и совершенствование произвольного внимания, включая волевое.

*Волевое внимание возникает в случае конфликта между сознательно выбранным направлением деятельности и проявлением произвольного внимания.*

*Послепроизвольное внимание* возникает на основе произвольного внимания и после него. Оно имеет целенаправленный характер, но в отличие от произвольного внимания не требует волевых усилий. Чтобы перейти от произвольного внимания к послепроизвольному, необходимо активизировать деятельность. Здесь работает закон осмысления и интереса.

Как было сказано в предыдущей лекции, если мы хотим сосредоточить внимание на определенном объекте, мы должны открывать в нем все новые и новые стороны. Включение процессов мышления, раскрывающих в предмете новые стороны и связи, создает условия для устойчивости внимания.

*Свойства внимания. Устойчивость внимания* заключается в способности определенное время сосредотачиваться на одном объекте. Основным условием устойчивости внимания является активное отношение к объекту внимания, возможность обнаружить в нем новое содержание.

*Концентрация внимания* – степень сосредоточенности. Это свойство связано с особенностями функционирования доминантного очага возбуждения в коре головного мозга. Концентрация внимания зависит от значимости объекта и от свойств нервной системы человека. По данным исследований Б. М. Теплова и В. Д. Небылицына установлено, что людям со слабой нервной системой дополнительные раздражители мешают сосредоточиться, а с сильной нервной системой – повышают концентрацию внимания.

*Распределение внимания* – это способность выполнять одновременно два или несколько видов деятельности. Распределение внимания возможно, если один из видов деятельности автоматизирован и не требует внимания.

*Переключение внимания* означает сознательное перемещение внимания с одного объекта на другой. Способность к переключению внимания зависит от особенностей нервной системы человека, предшествующей или последующей деятельности, отношения человека к деятельности. Чем интереснее деятельность, тем легче на нее переключиться.

*Объем внимания* – количество объектов, которые могут быть восприняты одновременно с достаточной ясностью.

Показателем внимания конкретного человека являются количественные характеристики каждого из этих свойств. Они изучаются при помощи специальных методов.

### ***Задания для самостоятельной работы***

1. Свойства внимания и их экспериментальное исследование. Составьте структурную схему, используя материал источника: Практикум по общей и экспериментальной и прикладной психологии: учеб. пособие / под ред. А. А. Крылова, С. А. Манича. СПб.: Питер, 2000–2002. Глава VI. Внимание. С. 79–86.

2. Развитие внимания. Составьте план-конспект, используя материал источника: Маклаков А. Г. Общая психология. СПб.: Питер, 2014. С. 370–372.

### **Контрольные вопросы по теме**

1. Дайте характеристику внимания как психического явления.
2. Расскажите о физиологических механизмах внимания.

3. Какие вы знаете теории и концепции, рассматривающие феномен внимания?
4. Приведите классификацию видов внимания.
5. Дайте характеристику непроизвольного и произвольного внимания.
6. Что называют послепроизвольным вниманием?
7. Назовите основные свойства внимания и методы их экспериментального исследования.
8. Что такое мнимая и подлинная рассеянность?
9. Расскажите о развитии внимания в разные периоды жизни.

### **Рекомендуемая литература**

1. Маклаков А. Г. Общая психология. – СПб.: Питер, 2014.
2. Практикум по общей и экспериментальной и прикладной психологии: учеб. пособие / под ред. А. А. Крылова, С. А. Манича. – СПб.: Питер, 2000–2002.
3. Психология внимания: хрестоматия / под ред. Ю. Б. Гиппенрейтер, В. Я. Романова. – М.: АСТ, 2008.
4. Фаликман М. В. Внимание // Общая психология: учебник: в 7 т. Т. 2 / ред. Б. С. Братусь. – М.: Академия, 2010.

## Раздел III. Человек как субъект деятельности: психология эмоций, воли и мотивации

### Тема 3.1. Психология эмоций

#### *Лекция 1. Понятие об эмоциях и чувствах*

*Краткое содержание лекции. Определение эмоций и основные аспекты их изучения. Функции эмоций. Характеристика эмоций в классификации А. Н. Леонтьева и С. Л. Рубинштейна. Развитие эмоций в онтогенезе.*

*Определение эмоций и основные аспекты их изучения. Эмоции – это особый класс психических явлений, процессов и состояний, связанных с потребностями и мотивами индивида и отражающих в форме непосредственно-чувственных переживаний значимость действующих на него предметов и ситуаций.*

Говоря о переживаниях человека, употребляют два термина: эмоции и чувства. В широком смысле слова эмоции и чувства используют как синонимы, в узком смысле – под эмоциями понимают переживание отношений, возникающие в данный момент. Эмоции обычно носят ситуативно-оценочный характер. Чувства более устойчивы и более длительны.

*Эмоции связаны с потребностями и мотивами. С. Л. Рубинштейн: эмоция – психическое отражение актуального состояния потребностей.*

А. Н. Леонтьев: «Эмоции выполняют функцию внутренних сигналов, внутренних в том смысле, что они не являются психическим отражением непосредственно самой предметной действительности. Особенность эмоций в том, что они отражают отношения между потребностями и мотивами и успехом или возможностью успешной реализации отвечающей им деятельности субъекта».

*Различные аспекты изучения эмоций:*

1. Эмоции как психическое явление изучал В. Вундт. Психические явления по Вундту включают 2 элемента сознания – объективный и субъективный. Объективный элемент сознания – это ощущения, субъективный – чувства. Они сходны в том, что обладают качеством и интенсивностью. В отличие от ощущений чувства

всегда относятся к объекту в целом, они выполняют функцию синтеза, чувства объединяют сумму ощущений. Мы выражаем эмоциональный отклик не на отдельные звуки, а на мелодию в целом.

В. Вундт выделил несколько параметров чувств: *удовольствие-неудовольствие; возбуждение – успокоение; напряжение – разрядка.*

2. *Эмоция как психотелесное состояние.* Этот аспект эмоций изучают физиологи, биологи и психологи. Джемс говорит, что *эмоция будет неполной без своего телесного выражения.*

Можно выделить 3 группы внешних выражений эмоций:

а) *поведенческие выражения эмоций* изучал Ч. Дарвин, автор эволюционной теории эмоций. Он описывает приспособительные и выразительные движения, изменение мимики, пантомимики. У человека эмоциональные состояния могут передаваться в речи;

б) *физиологические и вегетативные показатели эмоций*, которые проявляются в изменениях привычных реакций организма – изменение дыхания, сердцебиения, кожно-гальваническая реакция – падение сопротивляемости кожи. Известны опыты О. К. Тихомирова и Ю. Виноградова, которые получили название «Эмоциональное решение задач». В этих опытах испытуемый решал несложные шахматные задачи. Фиксировались 3 вида активности: 1) речевая активность; 2) движения глаз; 3) электросопротивление кожи. В речи фиксировались характерные междометия: «ага», «вот», «нашел»; в движениях глаз – резкое сужение зоны ориентировки; в электросопротивлении кожи – кожно-гальваническая реакция. Это явление получило название феномена эмоционального предвосхищения решения задач. Истинного решения задачи не наступило, а эмоциональная реакция уже есть. Эмоциональное решение не гарантирует подлинного решения, но всегда предшествует ему;

в) *биохимические изменения* – резкий выброс адреналина в кровь. Подробно описал эти изменения канадский физиолог Ганс Селье. Стресс – напряженность в организме как часть общего адаптационного синдрома. Операциональный стресс необходим для поддержания деятельности. «Боль – тот уровень напряженности, который помогает мне размышлять».

3. *Эмоция как психический процесс* – это вопрос об условиях возникновения эмоций, их протекании во времени. Одной из пер-

вых теорий эмоций была теория американского психолога Джемс и датский физиолог Ланге.

С. Шехтер: испытуемым давали один препарат, который вызывал периферические изменения. Потом испытуемых делили на 2 группы и просили записывать, что будет происходить в эмоциональной сфере. Испытуемые переживали ту же эмоцию, которую демонстрировал помощник экспериментатора. Периферические изменения одинаковы, но различно их осознание.

*Функции эмоций.* Выделяют 3 группы функций эмоций:

*1-я группа – функции оценки.* Оценка относится, как правило, к текущим событиям. Есть теория эмоций П. Симонова, где оценочная функция играет главную роль. Эмоция является следствием двух факторов – потребностей и различия между требуемой информацией для удовлетворения потребности и реальной информацией. Это различие оценивает эмоция.

Если событие произошло, то оценочная функция эмоций называется слеодообразующей – эмоциональная или аффективная память. Если событие еще не произошло, то оценочная функция эмоция заключается в предвосхищении ситуаций.

*2-я группа функций – функции побуждения к действию и организации ситуации,* в которой действие предстоит.

По Леонтьеву, к действию побуждает мотив, но к действию побуждает и сама эмоция. Любая эмоция мобилизует внутренние ресурсы организма к действию. Функция подкрепления, например, условных реакций. Можно выделить положительное и отрицательное подкрепление, соответственно эту функцию может выполнять положительная и отрицательная эмоция.

Эмоция структурирует ситуацию для ее понимания, например, конфликтную ситуацию. Эмоция может отражать само переживание конфликта, содержащееся в ситуации, помогает разрешить ее.

Однако эмоция способна и разрушить ситуацию. В этом случае речь идет о сильных природных эмоциях – аффектах, когда из последних сил организм пытается себя защитить. Тогда эмоции на социальном и личностном уровне дезорганизуют деятельность.

*3-я группа – функции экспрессии.* Эмоции выполняют функцию общения, функцию коммуникации. На каждом из уровней эмоция выполняет свою функцию:

а) на природном уровне – *сигнальную функцию;*

б) на социальном уровне – *знаковую функцию* (через мимику, пантомимику). См. книгу польского автора Яна Рейковского. Экспериментальная психология эмоций (глава, посвященная социальному выражению эмоций);

в) на личностном уровне – возникает *символическая функция эмоций* – символ наличия личностной проблемы. Если эмоция сильна, например она связана с тревожным сном, то она свидетельствует об архитектурной личностной проблеме.

*Характеристика эмоций в классификации А. Н. Леонтьева и С. Л. Рубинштейна.*

Аффект – это кратковременная ярко выраженная произвольная и неконтролируемая защитная реакция организма в ситуации жизненной опасности.

Аффект – это *реакция на конкретную ситуацию*.

Аффект – *кратковременная реакция*, если он начался, он должен закончиться. Нет смысла его прерывать. Он должен быть пережитым как природная реакция.

Аффект – *непроизвольная реакция*, им невозможно управлять.

Аффект оставляет обобщенный след, имеет тенденцию к накоплению. Аффективный след (по Фрейд – аффективный комплекс) – любая деталь повторившейся ситуации может вызвать вновь аффективное состояние.

Главный вопрос это вопрос о *диагностике аффективных следов*.

Аффект может нарушать различные виды человеческой активности, например, речевой активности. Отсюда метод диагностики – *метод свободного ассоциирования*. Критерий – когда речевая активность задерживается или нарушается (нетиповая ассоциация).

Своей речевой активностью человек может овладеть. Если аффект подавлен речью. Но может проявиться как нарушение движений. Методика А. Р. Лурии – *методика сопряженных моторных реакций*. Испытуемому предлагается отвечать и выполнять типовые движения. Если аффективный след не проявляется в речи, он разрушает моторную реакцию. Данный принцип положен в основу работы детектора лжи.

Аффективные состояния *по модальности* могут быть как *негативными*, например *гнев*, так и *позитивными*, например *восторг*.

*Собственно эмоции* – это эмоциональные переживания, возникающие в повседневных ситуациях жизни.

*Сходство с аффектами.* Эмоции и аффекты ситуативны, т. е. связаны с конкретной ситуацией.

*Отличие эмоций от аффекта* – аффект требует присутствия ситуации, а эмоция может превосходить ситуацию. Эмоции имеют идеомоторный характер – могут быть связаны с представлением ситуации.

Страх во время сдачи экзамена – это аффект, а страх перед сдачей экзамена – это эмоция тревоги.

Тревожность может быть ситуативной, связанной с реальной ситуацией. Пример – предэкзаменационная тревожность – это нормальное состояние. У каждого человека существует свой оптимальный или желательный уровень тревожности – это так называемая полезная тревожность.

Устойчивая тревожность, связанная с воображаемой ситуацией, называется личностной тревожностью, она связана с какой-то личностной проблемой. Человек с личностной тревожностью оценивает явления, предметы, события, объективно не опасные, как угрожающие. Тревожные люди бояться трудностей, чувствуют себя неуверенно в группе.

По Фрейду, источник тревоги – в раннем детстве. Когда Фрейд говорит о взрослом человеке, то называет 4 источника тревоги:

- 1) потеря любимого объекта;
- 2) потеря любви со стороны этого объекта;
- 3) потеря себя или части себя (речь идет и о собственном теле);
- 4) потеря любви к себе, которая выражается в печали и меланхолии.

От тревоги субъект пытается защититься. Такие защитные механизмы временно снимают тревогу, но скрывают ее причину. Поэтому рано или поздно тревога обнаружится вновь.

Тревога – это всегда избегание чего-то. По Фрейду, это избегание прошлого опыта. В гештальтпсихологии сказали бы так – это избегание настоящего опыта. Тревога – это результат необоснованного забегания вперед. В гуманистической психологии тревога – избегание будущего, возможного опыта. Тревога – это показатель того, что человеку нежелательно изменять представление о себе.



Личностная тревожность имеет природную основу. Так, В. Д. Небылицын предполагал, что лица со слабой нервной системой более склонны к тревожности, чем лица с сильной нервной системой. Это подкреплено результатами исследований. Высокотревожные имеют слабую нервную систему, следовательно, высокую активацию в покое, которая связана с возбуждающим влиянием на кору головного мозга ретикулярной формации. Кроме того, высокотревожным чаще всего присущи инертность нервных процессов, преобладание торможения.

Установлена связь между личностной тревожностью и успешностью обучения. Так, по данным Ч. Спилбергера, автора одной из методик изучения личностной тревожности, студенты с высокой тревожностью в четыре раза чаще отчисляются из колледжа. Скорее всего, высокотревожным трудно выдерживать нервно-психическое напряжение, связанное со сдачей экзаменов и зачетов. Лица с высокой тревожностью менее устойчивы к монотонной работе, чем лица с низкой тревожностью.

*Стресс* – совокупность неспецифических реакций организма, на предъявленные ему воздействия, подготавливающих его к физической активности и сопротивлению.

Стресс представляет собой особую форму эмоционального переживания, возникающего *в экстремальной жизненной ситуации, требующей от человека мобилизации нервно-психологических сил*. Он появляется в ситуациях угрозы, опасности, обиды и т. п. Стресс приводит к изменениям в протекании психических процессов, эмоциональным сдвигам, трансформации мотивационной структуры деятельности, нарушениям двигательного и речевого поведения. Иногда напряжение оказывает положительное влияние на деятельность человека, проявляющееся в мобилизации организма и повышении активности.

Стресс необходим для адаптации организма к меняющимся условиям существования.

Основатель учения о стрессе Г. Селье считает, что стресс проходит в своем развитии *три стадии*: 1) *реакцию тревоги*, во время которой мобилизуются защитные силы организма; 2) *стадию сопротивления*, отражающую полную адаптацию к стрессору; 3) *стадию истощения*, которая следует неизбежно, если стрессор

достаточно силен и воздействует на человека продолжительное время.

На вопрос, как человеку самому справиться со стрессом, Г. Селье отвечает: «Помогает физическая активность, но ее одной недостаточно. Самое важное иметь «кодекс поведения», уметь жить. Найдите себе «порт назначения» – это проявлять как можно больше доброты к людям, завести как можно больше друзей... Можно уповать на добрую волю, на дружбу. Если вы нужны людям, необходимы им, вы спасены».

*Фрустрация* – конфликтное эмоциональное состояние, возникающее в связи с крахом надежд, неожиданно непреодолимыми препятствиями на пути достижения высоко значимых целей.

В экспериментальной школе Курта Левина было проведено исследование реакции на фрустрацию. Исследователь Тамара Дембо провела опыт с цветком: нужно достать цветок, не выходя из круга. Ситуация фрустрации характеризуется наличием барьера. В данной ситуации 2 барьера: внутренний (относящийся к ситуации – круг, через который нельзя переступить), внешний барьер – связанный с принятием экспериментальной ситуации.

Реакции на фрустрацию:

1. Реакция агрессии.
2. Регрессия. Снижение уровня эмоционального реагирования. Проявление инструментальной регрессии – повторение безрезультатных попыток решить задачу. Познавательная регрессия проявляется как снижение уровня психического развития. Человек отказывается понимать ситуацию и переходит к более ранним уровням интеллектуального развития.

3. Реакция ухода. Испытуемый ушел от внутреннего барьера, но осталась нерешенная задача. Это имеет негативные последствия: оправдание собственного неуспеха – принижение цели. Если виноград недоступен – он кислый, зеленый и никому не нужный. Но это не дает выхода из состояния фрустрации. Реакция замещения – попытка заменить исходную ситуацию сходной с ней.

4. Реакция фантазирования. Попытка сделать внутренний барьер полупроницаемым. Испытуемый остается в ситуации и придумывает самые невероятные условия, в которых цель будет достигнута без его участия (наводнение – и цветочек приплывет к испытуемому).

*Чувства* – это устойчивые внеситуативные личностно значимые эмоциональные состояния, которые управляются культурными средствами. Это предметы, выполняющие функцию символов.

Пример: мать рассердилась на ребенка – это проявление ситуативной эмоции, но мать продолжает любить ребенка – это чувство.

Чувства, в отличие от эмоций, всегда во все времена подкреплены какой-то символикой, которая помогает сохранять их, управлять ими. По Выготскому, средства управления чувствами сначала имеют внешний характер, потом становятся внутренними.

Чувства рождаются на основе природных аффектов – гнев, ярость – аффект, а ярость благородная – чувство ненависти к врагу.

Различают нравственные, интеллектуальные, эстетические чувства.

*Нравственные чувства* регулируют поведение человека. Если он ведет себя в соответствии со сложившимися нормами поведения, он испытывает удовлетворение, уверенность в себе. Если же поведение человека не соответствует признаваемым им и общепринятым нормам, он переживает состояние неловкости, стыда.

*Стыд*, по определению Г. Гегеля, «представляет собой зачаточный, не резко выраженный гнев человека на самого себя, ибо он содержит в себе реакцию на противоречие моего собственного явления с тем, что я должен и хочу быть, следовательно, защиту моего внутреннего существа против неподобающего проявления его во мне». В основе стыда лежит также неосознаваемое чувство вины, основой которой может быть не только гнев на себя, но и страх за нарушения принятых норм и предписаний. Высшим нравственным регулятором поведения человека является *совесть*. Известно, в каких состояниях находятся люди, совершившие неэтичный поступок. Эти переживания называют «муками совести», в основе которых лежит грех и болезнь отчуждения.

*Интеллектуальные (познавательные) чувства* порождаются познавательными отношениями человека к миру. Предметом познавательных чувств является как сам процесс приобретения знаний, так и его результат. К интеллектуальным чувствам относят интерес, любознательность, ощущение тайны, удивления. Вершиной интеллектуальных чувств является обобщенное чувство *любви к истине*, которое становится огромной движущей силой, способствующей глубокому проникновению в тайны бытия.

В основе *эстетических чувств* лежит способность руководствоваться при восприятии явлений окружающей действительности понятием *прекрасного*. Эстетические чувства проявляются в художественных оценках и вкусах. Человек, наделенный развитым в процессе воспитания эстетическим вкусом, при восприятии произведений искусства, картин природы, другого человека испытывает приятные или неприятные для него эмоции, диапазон которых чрезвычайно широк – от чувства наслаждения и восторга до отвращения.

*Формирование чувств*. Самого по себе знания мотивов, идеалов, норм поведения недостаточно для того, чтобы человек ими руководствовался. Только став предметом устойчивых чувств, эти знания становятся реальными побуждениями и регуляторами деятельности.

Чувства человека обусловлены его взаимоотношениями с другими людьми; они регулируются нравами и обычаями общества. Процесс формирования чувств человека неразрывно связан со всем процессом становления его внутреннего мира. В процессе индивидуального развития чувства появляются позже ситуативных эмоций.

*Страсть* – сильное, глубокое, абсолютно доминирующее эмоциональное переживание. Страсть выражается в сосредоточенности, собранности помыслов и сил, их направленности на единую цель. Страсть захватывает всего человека; испытывая страсть, человек является как бы страдающим существом, находящимся во власти какой-то силы. Ввиду того, что страсть собирает, поглощает и бросает все силы на что-то одно, она может быть пагубной, однако может быть и великой.

*Настроение* – эмоциональное состояние, характеризующееся слабой выраженностью, зависит от общего самочувствия человека и его психофизиологического состояния.

Настроение представляет собой *устойчивые эмоциональные состояния, относительно слабо выраженные*. Настроение придает эмоциональную окраску всему поведению человека, выражается в строе всех его проявлений. Если у человека хорошее настроение, то и восприятие чего-то и представление о чем-то имеет положительную окраску. С. Л. Рубинштейн выделял две основные черты, которые характеризуют настроение в отличие от других эмоцио-

нальных образований. Во-первых, они не предметны, а *личностны*, когда у человека радостное настроение, он не просто рад чему-то, а ему радостно. Во-вторых, настроение не специальное переживание, приуроченное к какому-то частному событию, а *разлитое общее состояние*.

*Развитие эмоций в онтогенезе* выражается:

- в дифференциации эмоций;
- в усложнении объектов, вызывающих эмоциональный отклик;
- в развитии способов эмоционального реагирования.

### ***Задания для самостоятельной работы***

Прочитайте отрывок из работы: Додонов Б. И. Эмоция как ценность // Психология мотивации и эмоций: хрестоматия / Ю. Б. Гиппенрейтер. – М.: АСТ: Астрель, 2009. Ответьте на вопрос, какой смысл автор вкладывает в слова «эмоция как ценность»?

### ***Лекция 2. Теории эмоций***

***Краткое содержание лекции.*** Теории, объясняющие механизм возникновения тех или иных эмоциональных явлений. Функциональные теории. Теории базовых эмоций. Эмоции и личность.

Выделяют три основных направления теорий эмоций:

1. Теории, объясняющие механизм возникновения тех или иных эмоциональных явлений.

2. Функциональные теории, в центре внимания этих теорий – механизм воздействия тех или иных эмоциональных явлений на сознание, поведение и организм человека, а также на процессы социального взаимодействия, то есть эта группа теорий направлена на описание функций эмоциональных явлений.

3. Теории базовых эмоций пытаются обнаружить наиболее универсальные в человеческой психике «первичные» или базовые эмоции.

*Теории, объясняющие механизм возникновения тех или иных эмоциональных явлений.* К этой группе теорий относятся «периферическая» теория Джемса – Ланге и «центральная» (таламическая) теория Кэннона – Барда.

У. Джеймс и независимо от него Г. Ланге сформулировали теорию, согласно которой возникновение эмоций связано с изменения-

ми, происходящими как в произвольной двигательной сфере, так и в сфере, не подчиняющейся сознанию (в сердечной, сосудистой, секреторной деятельности). То, что мы ощущаем при этих изменениях, и есть эмоциональные переживания. По Джеймсу, «мы печальны потому, что плачем; боимся потому, что дрожим; радуемся потому, что смеёмся». Если попытаться объяснить наши переживания с позиций этой теории, то окажется, что мы говорим неправильно. Так, вместо того, чтобы сказать: «Я увидел большую собаку, испугался и побежал», надо говорить, поменяв последовательность событий: «Я увидел большую собаку, побежал и испугался».

Если Джеймс связывал эмоции с широким кругом различных физиологических изменений, то Ланге – только с изменениями сосудистой системы (просвет сосудов). Таким образом, периферические органические изменения, которые обычно рассматривались как следствие эмоций, стали считать их причиной. Отсюда становится понятным упрощённый подход к регуляции эмоций. Считалось, что нежелательные отрицательные эмоции, например горе, можно подавить, если специально совершать действия, характерные для достижения положительных эмоций. И действительно, даже при «выжатой из себя» улыбке, намеренно напрягая мускулы лица, вы стимулируете нервные окончания в мышцах и соответствующих центрах мозга – центрах бодрого настроения. Однако теория Джеймса – Ланге не объясняла всего многообразия эмоциональных проявлений и поэтому вызвала ряд возражений.

Так, например, американский физиолог У. Кеннон обратил внимание на тот факт, что телесные реакции, возникающие при различных эмоциях, тем не менее очень схожи. Человек бледнеет и при страхе, и при печали, а краснеет и в радости, и в гневе. Поэтому одних внешних изменений недостаточно, чтобы удовлетворительно объяснить многообразие человеческих эмоций. Внутренние органы, с изменениями состояний которых Джеймс и Ланге связывали возникновение эмоциональных состояний, кроме того, представляют собой малочувствительные структуры, которые очень медленно приходят в состояние возбуждения. Эмоции же обычно возникают и развиваются довольно быстро.

Кроме того, если у человека в эксперименте специально, искусственно вызывали подобные органические изменения, то они далеко не всегда сопровождались переживаниями. Телесные измене-

ния при эмоциях, по Кеннону, имеют важное биологическое значение. Их главная задача – предварительная настройка всего организма к ситуации, когда от него потребуются повышенная трата энергии. В связи с этим большая группа психологов склонна рассматривать эмоцию не как психическое состояние, а как ответ организма на ситуацию. Положения Кеннона были развиты П. Бардом, который показал, что на самом деле и телесные изменения, и эмоциональные переживания, связанные с ними, возникают почти одновременно.

*Теория когнитивного диссонанса американского психолога Л. Фестингера.* Положительные эмоции возникают в результате подтверждения (консонанса) ожиданий, отрицательные эмоции возникают при диссонансе ожиданий и результатов деятельности. Выход из состояния диссонанса: а) изменение ожиданий; б) попытка получить новый результат.

*Когнитивно-физиологическая теория американского психолога Стенли Шехтера.* В исследованиях условий и факторов возникновения эмоций и их динамики У. Джемса, К. Ланге, У. Кеннона, П. Барда, Д. Хебба и Л. Фестингера, свою лепту внес С. Шехтер. Он и его соавторы предположили, что эмоции возникают на основе физиологического возбуждения и когнитивной оценки. Некоторое событие или ситуация вызывают физиологическое возбуждение, и у индивида возникает необходимость оценить содержание ситуации, которая это возбуждение вызвала. Тип или качество эмоции, испытываемой индивидом, зависит не от ощущения, возникающего при физиологическом возбуждении, а от того, как индивид оценивает ситуацию, в которой это происходит. Оценка ситуации дает возможность индивиду назвать испытываемое ощущение возбуждения радостью или гневом, страхом или отвращением или любой другой подходящей к ситуации эмоцией. По Шехтеру, то же самое физиологическое возбуждение может испытываться как радость или как гнев (или любая другая эмоция) в зависимости от трактовки ситуации.

Он показал, что немалый вклад в эмоциональные процессы вносят память и мотивация человека. Концепция эмоций, предложенная С. Шехтером, получила название когнитивно-физиологической.

В одном из экспериментов, направленном на доказательство высказанных положений когнитивной теории эмоций, людям давали в качестве «лекарства» физиологически нейтральный раствор в сопровождении различных инструкций. В одном случае им говорили о том, что данное «лекарство» должно будет вызвать у них состояние эйфории, в другом – состояние гнева. После принятия соответствующего «лекарства» испытуемых через некоторое время, когда оно по инструкции должно было начать действовать, спрашивали, что они ощущают. Оказалось, что те эмоциональные переживания, о которых они рассказывали, соответствовали ожидаемым по данной им инструкции.

Было показано также, что характер и интенсивность эмоциональных переживаний человека в той или иной ситуации зависят от того, как их переживают другие, рядом находящиеся люди. Это значит, что эмоциональные состояния могут передаваться от человека к человеку, причем у человека в отличие от животных качество коммуницируемых переживаний зависит от его личного отношения к тому, кому он сопереживает.

*Информационная теория эмоций отечественного психофизиолога П. В. Симонова.* Эмоция возникает тогда, когда появляется рассогласование между тем, что необходимо знать, для того чтобы удовлетворить потребность (необходимая информация) и тем, что на самом деле известно (информация, которой субъект располагает в данный момент). Сила и качество эмоций определяется силой потребности и оценкой способности ее удовлетворения в сложившейся ситуации. На этой основе создана своеобразная формула эмоций:  $\mathcal{E} = \Pi (H-C)$ , где  $\mathcal{E}$  – эмоция,  $\Pi$  – потребность,  $H$  – необходимая информация для удовлетворения потребности,  $C$  – информация, которую можно использовать, что известно.

Из этой формулы вытекают четыре следствия:

1. Если  $\Pi = 0$ , т. е. нет потребности,  $\mathcal{E}$  также равна 0.
2.  $\mathcal{E} = 0$ , т. е. эмоция не возникает и тогда, когда  $H = C$ . Это тот случай, когда человек, испытывающий потребность, обладает полной возможностью для ее реализации.
3.  $\mathcal{E}$  максимальна, если  $C = 0$ . Это значит, что наибольшей силы эмоция достигает тогда, когда потребность существует, но совершенно нет информации о том, как ее удовлетворить.



4. В случае, когда  $C > H$ , должна возникнуть положительная эмоция.

П. В. Симонов в книге «Что такое эмоция?» приводит такую ситуацию: томимый жаждой путник движется по раскаленным пескам. Он знает, что только через три дня пути может встретиться с источником. Удастся ли пройти этот путь? И вдруг, завернув за выступ скалы, человек видит колодец, не отмеченный на картах. Бурная радость охватывает усталого путника.

Однако не все эмоциональные проявления укладываются в эту концепцию. Например, к какой категории чувств – положительным или отрицательным – вы отнесёте удивление?

*Функциональные теории эмоций.* Существует две основные философские традиции, предполагающие негативную роль эмоций в жизни человека. Первая из них исходит из противопоставления эмоций и разума и берет свое начало в работах сократиков, а вторая, нашедшая свое выражение в работах стоиков, рассматривает эмоции как ошибки разума. Соединенный с идеями рационализма восемнадцатого века, первый из этих подходов послужил источником ранних психологических теорий, рассматривающих эмоции как дезорганизирующий фактор поведения. Вторая традиция в психологии наиболее часто выражается «рудиментарными» теориями, опирающимися на идеи эволюции и предполагающими, что эмоции унаследованы современным человеком от животного или от более ранних этапов развития человечества. То есть эмоции являются более «примитивным» способом организации поведения, а потому развитому человеку не нужны. Сюда также можно отнести классический психоанализ, рассматривающий аффект как порождение Ид, которое требуется поставить под контроль эго. Но при этом З. Фрейд сумел показать, что эмоции являются сигналами бессознательного и тем самым, пусть и в патологических случаях, но полезны.

Впрочем, критика этих традиций имеет не менее почтенную историю. Уже в «Этике» Аристотеля эмоции рассматривались как необходимая составляющая добродетельной жизни, а наиболее категорично эта идея звучит в работах Д. Юма: «Разум есть и должен быть лишь рабом аффектов и не может претендовать на какую-либо другую должность, кроме служения и послушания им».

Эмоции человека – важнейшая часть его психики. Сопровождая практически любые проявления активности, эмоции служат одним из главных регуляторов психической деятельности и поведения. Они развиваются в процессе эволюции от простейшего реагирования простейших существ на раздражители к так называемым высшим эмоциям человека, таким как сопереживание, чувство долга и ответственности, альтруизм. Эмоции служат наиболее тонкому приспособлению человека к окружающему миру, к жизни в обществе, к контактам с другими людьми, в конечном итоге они служат приспособлению и выживанию не только одного индивида, но и сохранению человеческого рода в целом.

На сегодняшний день накоплено большое количество экспериментальных данных, говорящих о том, что эмоции неразрывно связаны со всеми психическими процессами. Эмоции влияют на то, как мы принимаем решения, они определяют наши воспоминания и влияют на решение творческих задач.

Причем, наиболее важно то, что разные эмоции могут оказывать разное влияние, и влияние эмоций на психические процессы не может быть определено как позитивное или негативное, поскольку оно связано с их контекстом.

*Теории базовых эмоций* объясняют, что первичные, или базисные, эмоции являются врожденными и универсальными, то есть мы обнаружим эти эмоции в любой культуре, и они будут очень похожи. Базисные эмоции выражаются в мимике в разной степени, возникли на ранних стадиях филогенеза, и мы можем их обнаружить не только у людей, но и у животных. Простейший вариант теории базисных эмоций – это когда допускается всего две эмоции (приверженец такой позиции – Дж. Локк): удовольствие и неудовольствие.

Дж. Уотсон выделял три базисных эмоции: страх, гнев, любовь. Страх вызывается у младенца громким звуком или потерей опоры, который сопровождается вздрагиванием, задержкой дыхания, плачем. Гнев вызывается у младенца, если мы ограничим свободу движения ребенка, сопровождается общим напряжением тела. Любовь пробуждается убаюкиванием ребенка и прикосновениям к определенным зонам, сопровождается гулением, лепетом, смехом.

Наибольшее количество базисных эмоций выделил К. Изард. Это – интерес, удивление, печаль, гнев, отвращение, презрение, страх, стыд, вина.

*Теория дифференциальных эмоций К. Изарда*

*Радость* – положительное эмоциональное состояние, связанное с возможностью достаточно полно удовлетворить актуальную потребность, вероятность чего до данного момента была невелика или неопределенной.

*Страдание* – отрицательное эмоциональное состояние, связанное с получением достоверной или кажущейся таковой информации о невозможности удовлетворения важнейших жизненных потребностей, которое до этого момента представлялось вероятным. Чаще протекает в форме эмоционального стресса. Имеет характер астенической (ослабляющей человека) эмоции.

*Удивление* – не имеющая четко выраженного положительного или отрицательного знака эмоциональная реакция на внезапно возникшие обстоятельства. Удивление тормозит все предыдущие эмоции, направляя внимание на объект, его вызвавший, и может переходить в интерес.

*Интерес* – эмоционально окрашенное повышенное внимание человека к какому-либо объекту или явлению.

*Гнев* – эмоциональное состояние, отрицательное по знаку, протекает чаще в форме аффекта, вызываемого внезапными, серьезными препятствиями на пути важной для субъекта потребности. Гнев имеет стенический характер (вызывает кратковременный подъем жизненных сил).

*Отвращение* – отрицательное эмоциональное состояние, вызываемое объектами, соприкосновение с которыми вступает в противоречие с идеологическими, нравственными или эстетическими принципами и установками субъекта.

*Страх* – отрицательное эмоциональное состояние при вероятном прогнозе возможно неблагоприятия. Может иметь как стенический, так и астенический характер. Протекает в форме стресса, настроения, аффекта.

*Стыд* – отрицательное состояние, выражающееся в осознании несоответствия собственных помыслов, поступков не только ожиданиям окружающих, но и собственном представлении.

*Эмоции и личность.* Эмоции и чувства имеют различное значение у разных людей. Эмоциональность, как мы указывали ранее, составляет одну из сторон темперамента человека, т. е. в определенной мере определяется наследственными и врожденными предпосылками. Эмоциональность тем или иным образом входит в основные проявления *субъектного поведения*. Каждый человек имеет свой *эмоциональный строй*, свою основную палитру чувств, в которых он по преимуществу воспринимает мир.

### **Задания для самостоятельной работы**

Виды эмоциональных переживаний, по А. Н. Леонтьеву и С. Л. Рубинштейну. Составьте план-конспект, используя материал следующих источников: Леонтьев А. Н. Лекции по общей психологии: учебное пособие. М.: Смысл: Академия, 2010 (Лекции 48–49); Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. СПб.: Питер, 2013 (часть III, глава XIII).

### **Контрольные вопросы по теме**

1. Дайте определение эмоций и чувств.
2. Приведите классификацию эмоций и чувств по А. Н. Леонтьеву и С. Л. Рубинштейну.
3. Охарактеризуйте основные виды эмоциональных переживаний.
4. Дайте характеристику высшим чувствам человека.
5. Раскройте суть эмоций Джемса –Ланге и теории У. Кэннона.
6. В чем суть теории когнитивного диссонанса Л. Фестингера?
7. Расскажите об информационной концепции эмоций П. В. Симонова.
8. Каковы особенности проявления и развития эмоций в детском возрасте?
9. Расскажите об основных функциях эмоций.
10. В чем заключаются различия в эмоциональных проявлениях людей?

### **Рекомендуемая литература**

1. Ильин Е. П. Эмоции и чувства. – СПб.: Питер, 2011.
2. Леонтьев А. Н. Лекции по общей психологии: учебное пособие. – М.: Смысл: Академия, 2010.

3. Психология мотивации и эмоций: хрестоматия / Ю. Б. Гиппенрейтер. – М.: АСТ: Астрель, 2009.

4. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. – СПб.: Питер, 2013.

## Тема 3.2. Психология воли

### *Лекция 1. Понятие и критерии воли*

**Краткое содержание лекции.** Понятие и критерии воли, волевого действия, волевой регуляции. Способы произвольного изменения побуждения через изменение смысла действия. Подход к изучению воли А. Н. Леонтьева. Воспитание воли.

*Понятие и критерии воли, волевого действия, волевой регуляции.* **Воля** – способность человека сознательно управлять своим поведением, действовать в направлении поставленной цели, преодолевая внутренние препятствия.

*Понятие и произвольного и волевого действия.* На уровне житейской психологии каждый из нас не затрудняется в определении явлений, относящихся к волевым действиям. К ним мы относим все действия, которые совершаем не по внутреннему побуждению, а по необходимости. Волевыми мы называем действия, связанные с преодолением встретившихся на жизненном пути трудностей. Наконец, целый ряд качеств человека мы обозначаем как волевые (целенаправленность, настойчивость, выдержка, терпение и т. д.).

В научной психологии выделяют *критерии* для различения *волевых действий*.

Можно выделить два вида процессов, по В. Вундту: 1) собственно аффекты – это обычные, изменчивые течения чувств, которые прекращаются без какого-либо результата; 2) волевые действия – это изменение общего состояния представлений и чувств, подготовленных аффектом и мгновенно прекращающим его. Таким образом, *волевое действие* – это действие, имеющее *определенный конечный результат*.

По У. Джемсу, суть волевого действия состоит в том, что решение о действии встречает внутреннее сопротивление, которое преодолевается *волевым усилием*. Джемс приводит пример, как мы

встаем утром: обычно мы медлим, спорим с собой, преодолеваем сопротивление, и, в конце концов, мобилизуем силы и встаем. Этот пример, – говорит Джемс, – заключает в себе в миниатюре все основные элементы психологии воли. Основными критериями волевого действия являются: 1) *борьба разноплановых мотивов* и 2) *усилие, которое затрачивается на разрешение их конфликта*.

Один из современных исследователей психологии воли В. А. Иванников различает *произвольную и волевою регуляцию действий*.

Если у субъекта есть потребность и мотив деятельности, заинтересованность в ее осуществлении, то поведение разворачивается в следующей последовательности: от актуально переживаемого мотива – к цели, к выбору средств и способов действия, к построению плана действия и, наконец, к реализации деятельности по решению жизненно важных задач. Такое поведение в психологии получило название *произвольного*, т. е. поведения, специально организованного и управляемого.

Механизмы волевых действий иные. Их понимание связано с анализом процессов побуждения к действию в ситуациях, где у субъекта отсутствуют заинтересованность, когда он должен подчиниться внешним требованиям, исходящим от самой деятельности или условий ее выполнения. Иначе говоря, волевые механизмы разворачиваются там, где субъект действует по необходимости («надо»), а не по непосредственному желанию. *Воля нужна в тех случаях*, – отмечает В. А. Иванников, – *когда не хватает побудительной силы мотива*. Тогда человек прибегает к хитрой стратегии – он «занимает» энергию у другого, более значимого мотива. Например, выступление в трудном соревновании будет более успешным, если посвятить его любимому человеку.

Суть *волевой регуляции* – это *поиск мотивационных опор, необходимых, чтобы действие с недостаточным побуждением все-таки состоялось*. Волевая регуляция состоит в том, чтобы создать дополнительную мотивацию.

Основным механизмом волевого поведения, по В. А. Иванникову, является изменение или создание дополнительного смысла действия, когда действие выполняется уже не только ради мотива, по которому действие было принято к осуществлению, но и ради личностных ценностей человека или других мотивов, привлеченных к заданному действию.

В психологической литературе описаны примеры поведения, в которых содержится описание *способов произвольного изменения побуждения через изменение смысла действия*. Изменения смысла действия можно достичь: через переоценку значимости мотива при обесценивании предмета потребности; через изменение роли и позиции человека в общности (в исследованиях А. И. Липкиной отстающим школьникам поручали опекать ребят младших классов и помогать им в учебе; изменение позиции привело к тому, что учеба для отстающих школьников получила новый смысл и они стали более настойчивы в своей учебной работе); через предвидение и эмоциональное переживание результатов своих действий; через обращение к символам, ритуалам для укрепления действия; через соединение заданного действия с более высокими мотивами (долга, чести, ответственности); через воображение ситуации с новым мотивом (например, представляя, что заданное действие выполняется в условиях соревнования) и ряд других способов.

*Волевая регуляция как принятие осознанного решения в результате борьбы мотивов.* Здесь мы подходим к важной проблеме – проблеме выбора. Критерием для адекватного личностного решения выступает культурная норма, подлинная человеческая ценность.

Если решение правильное, но препятствие непреодолимо, то воля становится жертвенностью ради адекватности принципа. Высший пример жертвенности – муки Христа. Сын человеческий молит о пощаде – «да минует меня чаша сия», это молит о пощаде гибнущий организм. Но как личность говорит «да будет воля твоя».

*Подход к изучению воли А. Н. Леонтьева.* А. Н. Леонтьев противопоставляет понятия «волевое действие» и «волевая личность». Он рассматривает волю не как отдельное действие, а как характеристику деятельности на уровне личности человека.

А. Н. Леонтьев приводит пример с И. П. Павловым. В предисловии к своей книге «Лекции о работе больших полушарий» Павлов пишет, что эта книга является плодом неотступного двадцатилетнего «думания». А. Н. Леонтьев задает вопрос: было ли неотступное «думание» проявлением воли знаменитого ученого? – И отвечает: вряд ли в этом можно усомниться. – А приходилось ли Павлову заставлять себя заниматься главным делом своей жизни? –

Конечно, нет, ведь думание было неотступным. Известно, что ученый обладал большой энергией и исключительной устремленностью. – И в этом смысле, считает А. Н. Леонтьев, мы имеем дело с подлинным проявлением воли.

Процесс формирования личности может быть представлен как развитие воли, – говорит А. Н. Леонтьев. Волевой личностью называют человека, который успешно реализует свои высокие, социально значимые мотивы.

В определении волевой личности можно выделить два критерия: 1) успешность деятельности, которая определяется зарядом, энергией и устремленностью к цели; 2) содержательная характеристика мотивов. Этот критерий позволяет отличать волевого человека от фанатиков, наркоманов или преступников, способных проявлять упорство или даже творческую изобретательность для получения предмета своего вожделения.

У волевого человека отсутствует проблема нехватки мотивации, они работают с желанием, увлечением, энтузиазмом. Означает ли это, что жизнь волевых людей проходит легко, без напряжения? Конечно, нет. Им приходится порой преодолевать невероятные трудности. Но трудности эти не внутренние, не мотивационные, а внешнего характера: тяжелый быт, трудности исследуемого предмета, сопротивление социальной среды, большие физические и нервные нагрузки. Пример из жизни И. Ньютона: во время работы над задачей о движении Луны, которая стоила ему большого напряжения, он однажды сказал: «Либо она доконает меня, либо я ее». Задачу Ньютон решил, а вот занимать силу мотива ему не понадобилось.

Откуда берется та сила и энергия мотивов, которая снимает необходимость постоянных усилий воли? Жизнь волевых личностей дает ответ на этот вопрос. Сила эта связана с приоритетом социально значимых мотивов, как считал А. Н. Леонтьев.

Таким образом, разные авторы рассматривают волю на уровне волевого действия и волевой личности. Разные понимания воли ведут к принципиально разным представлениям о ее воспитании.

*Воспитание воли.* Согласно *первому подходу*, чтобы воспитать волю, надо *научиться преодолевать собственное «не хочу» по отношению к отдельным действиям.* Уговоры, доводы, намеренное придание смысла могут срабатывать в отдельных случаях. Однако



влияние этих опор на мотивационную сферу личности остается под вопросом. Всем известен факт «воспитанного отвращения», когда старательный студент, сдав экзамен на отлично, закрывает учебник, чтобы к нему никогда не возвращаться. Локальный выигрыш оборачивается личностно-мотивационным проигрышем.

*Второй подход* к воспитанию воли. Поскольку сила воли рождается с усвоения ценностей и превращением их в истинные мотивы, то главным в воспитании воли будет забота о *формировании ценностей и мотивов*.

И здесь мы подходим к важной проблеме формирования внешней и внутренней мотивации. Педагогическая практика имеет много примеров формирования у учеников интереса к учению, ответственности за свои знания в условиях предоставления ученикам свободы и самостоятельности. Но можно привести и другие примеры из педагогической практики, когда ученики выполняют действия, потому что «задали» или «велели». Тогда мотивы действий учеников лежат вне содержания этих действий.

Г. Олпорт в статье «Функциональная анатомия мотивов» описал феномен рождения внутреннего мотива в процессе деятельности, первоначально побуждаемой другим, внешним по отношению к этой деятельности мотивом. Скрипач, который упорно занимается на любимом инструменте, вначале ради карьеры, успеха, славы, со временем стал отдаваться игре ради собственного удовольствия; игра стала для него самоценностью, не зависящей от мнения или одобрения публики, то есть, стала внутренним мотивом [38]. Аналогичный механизм был описан А. Н. Леонтьевым под названием «сдвига мотива на цель»: цель, первоначально выступающая как средство реализации другого мотива, сама становится мотивом, то есть предмет действия начинает привлекать субъекта сам по себе [30].

### ***Задания для самостоятельной работы***

Провести сравнительный анализ понятия «воля» с точки зрения разных авторов, используя следующие источники:

1. Гиппенрейтер Ю. Б. О природе человеческой воли // Психологический журнал. – 2005. – Т. 26, № 3. – С. 13–24.
2. Иваников В. Я. Воля // Национальный психологический журнал. – 2010. – № 1. – С. 97–102.

3. Ильин Е. П. Психология воли. – СПб.: Питер, 2011. – С. 86–91.
4. Маклаков А. Г. Общая психология. – СПб.: Питер, 2014. – С. 373–392.
5. Психология: учебн. для гуманитарных вузов / под ред. В. Н. Дружинина. – СПб.: Питер, 2009. – С. 134–135.
6. Петровский А. В. Психология: учебн. для студентов вузов / А. В. Петровский, М. Г. Ярошевский. – М.: Академия, 2008. – С. 206–226.
7. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. – СПб.: Питер, 2013. – С. 182–204.

## **Лекция 2. Структура волевого действия**

**Краткое содержание лекции.** *Компоненты волевых действий. Роль влечений и желаний в формировании мотивов и целей деятельности. Борьба мотивов и принятие решения. Решительность в процессе принятия решения. Типы решительности, по Джемсу. Исполнение принятого решения. Волевые качества личности.*

*Компоненты волевых действий.* Волевое действие начинается с осознания цели и связанного с ней мотива. В том случае, когда человек ясно видит свою цель, сразу переходит к действиям, это называется простым волевым действием. Сложное волевое действие предполагает, что между побуждением и непосредственным действием имеются дополнительные этапы.

*Роль влечений и желаний в формировании мотивов и целей деятельности.* Так, на первом этапе сложного волевого действия возникает побуждение, которое ведет к пониманию того, что человек хочет, то есть к осознанию цели. Однако не всякое побуждение отчетливо осознается. Иногда человек понимает, что ему что-то не хватает, но он не знает чего.

Состояние неосознанного побуждения называется *влечением*. Влечение неясно, смутно, неопределенно, непостоянно. Из-за своей неопределенности влечение не может перерасти в деятельность. Человек не понимает, чего ему нужно достичь и как это сделать. Влечение может угаснуть, но может перерасти в желание, стремление, намерение.

*Желание* – это знание того, чего человек хочет достичь и способов достижения цели. Желания побуждают человека строить планы достижения целей.

Сильное желание становится *стремлением*. Оно проявляется в том, что человек готов преодолеть все препятствия на пути к достижению цели. Стремления эмоционально окрашены.

Однако не всякие желания и стремления реализуются. У человека может возникнуть одновременно несколько желаний. Каждое из них может подчинить все остальные. Такое состояние называется *борьбой мотивов*. Человек пытается самому себе объяснить, какое из желаний надо реализовать в первую очередь.

*Борьба мотивов и принятие решения.* Борьба мотивов часто сопровождается внутренним напряжением и представляет собой глубокий внутренний конфликт между доводами разума и чувствами, личными мотивами и общественными интересами. Следует сказать, что в классической психологии именно борьба мотивов рассматривается как основное звено волевого поведения. При этом внутренняя борьба и конфликт, который переживает человек, и выход из него в виде внутреннего решения противопоставляются исполнению, то есть сама деятельность, само достижение цели, рассматриваются как второстепенное звено волевого действия.

Этап борьбы мотивов заканчивается принятием решения.

*Решительность в процессе принятия решения. Типы решительности, по Джемсу.* Рассматривая процесс принятия решения, американский психолог У. Джемс выделил несколько типов решительности:

1. Разумная решимость, когда решение принимается спокойно, без всякого усилия. Часто человек следует установкам извне: если так делают другие, то и мне это нужно сделать.

2. Если колебания в принятии решения затянулись, может наступить момент, когда человек готов принять неверное решение, чем не принимать никакого.

3. В некоторых случаях, при отсутствии реальных решений, желая избежать неприятных ощущений нерешительности, человек начинает действовать автоматически, не заботясь о том, что будет потом.

4. Прекращение внутреннего колебания происходит из-за изменения шкалы ценностей. У человека происходит внутренний пере-

лом и появляется решимость действовать в определенном направлении. К этому относятся случаи пробуждения у человека чувства долга, ответственности, совести и др. нравственных чувств.

Процесс принятия решения сложен и длителен. После того, как принимается какое-либо решение, человек чувствует облегчение. Это связано с тем, что мышление переключается на мысли о том, как выполнить принятое решение. Иногда исполнение решения откладывается на длительный срок, и тогда говорят о *намерении*. *Намерение* – это внутренняя подготовка будущего действия.

*Исполнение принятого решения.* На этапе исполнения действий выделяют планирование – поиск рациональных способов и доступных средств, облегчающих исполнение решения.

Чтобы спланированное действие перешло в реальное действие, необходимы *волевые усилия*. *Волевое усилие* переживается как сознательное напряжение, форма эмоционального стресса, помогающего человеку преодолевать трудности, мобилизовать внутренние ресурсы организма. Волевое усилие характеризуется количеством энергии, затраченной на выполнение действия и удержание от нежелательных поступков.

Интенсивность волевого усилия зависит от следующих факторов: моральной устойчивости личности (ответственные люди преодолевают значительные препятствия и более способны к напряжению воли); степени социальной значимости поставленных целей (разная степень волевого усилия у спортсменов на районных, городских и международных соревнованиях); установок по отношению к деятельности (прочитать к семинару и ответить на семинаре; прочитать и хорошо ответить на экзамене); уровня самоорганизации личности.

После исполнения действия следует его *оценка*. В оценке отражено не только личное отношение человека к выполненному действию, но и отношение других, значимых людей. Оценка действия представляет собой суждение одобряющее, оправдывающее, порицающее, осуждающее и др. Оценка сопровождается эмоциональным переживанием, например, переживанием стыда, раскаяния, сожаления и др.

*Волевые качества личности.* Волевые действия каждого человека являются отражением его индивидуальности. Индивидуальные различия волевой сферы человека проявляются в силе,

целеустремленности, инициативности, самостоятельности, независимости и др. качествах личности.

Совершая то или иное действие, человек несет ответственность за его последствия. Социально значимый результат действия, выходящий за пределы первоначальных намерений, называют *деянием*. Персональная ответственность человека за деяния определяется на основании нравственного критерия. Если деяние положительно отразилось на обществе, то оно называется *благодеянием*, если отрицательно – *злодеянием*.

Люди различаются между собой не только по направленности деяний, но также по тому, чему они склонны приписывать ответственность за свои деяния. Американский психолог Дж. Роттер ввел понятие «*локус контроля*» – качество, характеризующее склонность человека приписывать ответственность за результаты своих действий внешним силам и обстоятельствам или собственным усилиям и способностям. Первые называются экстерналами, вторые – интерналами. Экстерналы – неуверенные в своих способностях, неуравновешенные, стремятся откладывать дела на неопределенный срок, безответственные, легко подчиняемые другим и т. д. Интерналы – уверенные, настойчивые в достижении цели, склонные к самоанализу, ответственные, независимые.

Воля, как и другие высшие психические функции, формируется в ходе возрастного развития. У новорожденного ребенка преобладают рефлекторные движения, а также некоторые инстинктивные действия. Волевые действия начинают формироваться значительно позже. Например, дети двухлетнего возраста могут делать выбор между несколькими возможными действиями. Однако выбор, осуществляемый в зависимости от мотивов морального критерия, становится возможным не ранее конца третьего года жизни. Это происходит тогда, когда ребенок может контролировать свое поведение. Для этого необходимы, с одной стороны, достаточно высокий уровень развития, с другой стороны, сформированные моральные установки. Характер моральных установок в значительной степени зависит от моральных установок взрослого. В первые годы жизни ребенок стремится подражать действиям взрослых, и в процессе умственного развития постепенно начинает анализировать их поступки и делать соответствующие выводы.

### ***Задания для самостоятельной работы***

Составьте план-конспект, используя материал следующего источника: Выготский Л. С. Лекции по психологии // Психология развития человека. М.: Смысл, 2005. Лекция 6. Проблема воли и ее развитие в детском возрасте.

### **Контрольные вопросы по теме**

1. Дайте характеристику воли как процесса сознательного регулирования поведения.
2. Охарактеризуйте волевые действия.
3. Какие вы знаете теории воли?
4. Раскройте содержание структурных компонентов волевых действий.
5. Что относится к волевым качествам человека?
6. Расскажите об основных этапах развития воли у ребенка.

### **Рекомендуемая литература**

1. Выготский Л. С. Лекции по психологии // Психология развития человека. – М.: Смысл, 2005.
2. Гиппенрейтер Ю. Б. О природе человеческой воли // Психологический журнал. – 2005. – Т. 26, № 3. – С. 13–24.
3. Иваников В. Я. Воля // Национальный психологический журнал. – 2010. – № 1. – С. 97–102.
4. Ильин Е.П. Психология воли. – СПб.: Питер, 2011.
5. Маклаков А. Г. Общая психология. – СПб.: Питер, 2014. – С. 373–392.
6. Психология: учебн. для гуманитарных вузов / под ред. В. Н. Дружинина. – СПб.: Питер, 2009. – С. 134–135.
7. Петровский А. В. Психология: учебн. для студентов вузов / А. В. Петровский, М. Г. Ярошевский. – М.: Академия, 2008. – С. 206–226.
8. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. – СПб.: Питер, 2013. – С. 182–204.

### Тема 3.3. Психология мотивации

#### *Лекция 1. Основные понятия и проблемы психологии мотивации*

*Краткое содержание лекции. Определение потребности и мотива. Мотив и мотивация. Виды мотивов и критерии их классификации.*

*Определение потребности и мотива.* Психология мотивация, по определению С. Л. Рубинштейна, – это область общей психологии, изучающая детерминацию конкретных поведенческих актов и их последовательностей, опосредованную психическими процессами. Психология мотивации изучает причины и регуляторы поведения. Побудительными причинами поведения и деятельности человека выступают потребности и мотивы.

**Потребность** – это объективная необходимость во внешнем благе, имеющая определенный объем и представленная психически в виде эмоций, желаний и т. д.

**Мотив** – это предмет потребности, который направляет деятельность. Это определение мотива по А. Н. Леонтьеву. В мотиве он выделяет предметный план и аффективный план.

*Мотив и мотивация.* Немецкий автор Х. Хекхаузен выделяет три признака мотива: 1) направленность действия на определенные целевые состояния; 2) аффективная окраска мотива, его эмоциональный аспект; 3) целевой аспект – стремление к достижению цели.

В книге «Мотивация и деятельность» Х. Хекхаузен приводит различие понятий мотив и мотивация. **Мотивация** – это побуждение к действию определенным мотивом. Если мотив может существовать до действия, то мотивация выявляется в процессе выполнения действия. Автор выделяет три признака мотивации: 1) мотивация – это процесс выбора между различными возможными действиями; 2) мотивация – это процесс, направляющий и регулирующий действие на достижение специфичных для данного мотива целевых состояний; 3) мотивация – это процесс, поддерживающий данную направленность.

*Виды мотивов и критерии их классификации.*

*I. Социальная оценка мотивов*

Этот критерий не всегда упоминается в психологических исследованиях, но он важен для жизни в обществе. Это различие используется в массовых опросах. Различают *обязательные*, или *желаемые*, и *нежелаемые*, или *запретные*, мотивы. Если посмотреть на этот критерий тоньше, то социально оценивается мотив, а не потребность, стоящая за реализацией этого мотива. Например, мотив вступления в брак социально оценивается как положительный, но что стоит за этим мотивом? Может стоять потребность в интимной близости и продолжения себя, а может быть потребность как можно скорее уйти из своей собственной семьи или что-то другое. Негативный мотив – неумеренное употребление алкоголя. Что стоит за этим мотивом? Что опредметилось в этом мотиве? В этом мотиве опредметилась нереализованная потребность в самоуважении.

### *II. Место мотива в структуре, иерархии*

По этому признаку различают мотивы – *ведущие* и *подчиненные*. По Леонтьеву у мотива есть две функции – побуждения и образования смыслов. Если *мотив ведущий*, то его *функция* – *образование личностных смыслов*. Если *мотив подчиненный*, то его основная *функция* – *побуждать*. Леонтьев их называет *мотивы-стимулы*.

### *III. Осознание мотива*

По этому признаку различают *неосознаваемые* и *осознаваемые* мотивы. *Осознанный мотив*, по Леонтьеву, – это *мотив-цель*. Если мотив недостаточно или неверно осознается, то это *мотивировка*. Мотивировки тоже являются предметом исследования. Если мотив не осознается совсем, то он проявляется в сознании своими смыслами и переживается в виде эмоций, желаний, стремлений.

### *IV. Отношение к субъекту и содержанию выполняемой деятельности*

По этому критерию различают *внешнюю* и *внутреннюю* мотивации. Внешняя мотивация – это предьявляемая извне. Внутренняя мотивация – это специфичная для данной деятельности.

### *V. Способ реализации мотивов*

Есть потребности, которые снимаются снятием напряжения – это физиологические потребности, другие стремлением к развитию, поддержанию напряжения – это потребности к самоактуализации.



При анализе мотивов важно ответить на вопрос, где источник мотива, где его искать? Первый ответ – источник мотива в самом субъекте. Второй ответ – источник мотива находится во взаимодействии (в контакте) субъекта с объектом. Родоначальником первого подхода является психолог У. Мак-Дауголл, а ярким представителем второго подхода – Курт Левин.

### ***Задания для самостоятельной работы***

Мотивационная сфера личности. Составить план-конспект следующих источников:

- Ильин Е. П. Мотивация и мотивы. СПб.: Питер, 2008. С. 75–114, 184–204, 297–315.
- Леонтьев А. Н. Лекции по общей психологии: учебное пособие. М.: Смысл: Академия, 2010. Лекции 43, 44, 45, 46, 47.

### ***Лекция 2. Проблема выделения базовой мотивации и механизмов ее преобразования***

***Краткое содержание лекции.*** Понятие базовой мотивации. Объяснительные модели базовой мотивации. Описательные модели базовой мотивации. Терапевтические модели базовой модели. Общее представление о ситуативной мотивации в школе Курта Левина. Уровень притязаний и мотивация достижения. Влияние мотивов на продуктивность деятельности. Мотивация и личность. Защитные механизмы личности.

*Понятие базовой мотивации.* Базовая мотивация является изначальной для анализа. Базовая мотивация – значит не сводимая к чему-то другому, первичная, сущностная. Если есть базовая мотивация, то есть и производная мотивация. Тогда возникает вопрос, что является механизмом преобразования базовой мотивации.

Проблематика базовой мотивации предполагает три возможности.

#### *А. Объяснительные модели базовой мотивации.*

Основной автор Мак-Дауголл выделяет в качестве базовой мотивации понятие *инстинкта* – это врожденный, изначально данный механизм поведения. Для Мак-Дауголла инстинкт – внутренний источник активности или поведения. Инстинкт содержит три аспекта: познавательный, аффективный и моторный.

*Познавательный* аспект инстинкта – это избирательность восприятия. Индивид воспринимает мир через призму своих нужд.

*Аффективный* аспект инстинкта – «эмоциональный импульс» – является ядром инстинкта.

*Моторный* аспект инстинкта – готовность двигательных механизмов к реализации инстинкта.

Эмоциональное ядро инстинкта является критерием их выделения. Однако этот критерий и число выделенных инстинктов (первоначально 12) подвергались критике.

*Психоанализ*, как нам известно, – это теория личности, но Фрейд задавался проблемой первичных мотивов. Эти мотивы он назвал первичными *влечениями*. Источником первичных влечений является либидозная энергия.

Фрейд выделяет четыре компонента влечений:

1. *Источник* влечений – это тело или его часть, которая порождает потребности.

2. *Цель* влечений – это уменьшение или снижение потребностей до такой степени, чтобы отсутствовала необходимость в действии.

3. *Импульс* – это количество энергии, необходимой для удовлетворения влечений.

4. *Объект влечения* – это предмет или действие с ним, соответствующее цели.

Фрейд не только выделяет влечения, но и показывает механизмы их преобразования. Первый механизм – *катексис* – это помещение либидозной энергии в определенную предметную область – фиксация этой энергии на определенном объекте, вследствие чего первичная энергия теряет свою подвижность. Вторым механизмом – это *сублимация*. Это вытеснение первичной энергии. Вытеснение в смысле высвобождения энергии в культурное русло. Создание культурных предметов – сублимация первичной энергии.

Один из учеников Фрейда Альфред Адлер (представитель неофрейдизма) тоже выделяет базовый мотив, но считает исходным для анализа не природную энергию, а *социальное чувство* – чувство общности. Изначальный базовый мотив не только для анализа мотивации, но для развития личности – *необходимость войти в общество и занять там определенное место*. Адлер выделяет не только социальное чувство, но и препятствия его реализации. Изначально выделяется не только мотив, но и *мотивационный конфликт*. Здесь

мы встречаемся не с одним мотивом, а с несколькими. Мотивационный конфликт является источником развития личности.

Другой ученик и сотрудник Фрейда Карл Юнг вводит понятие «коллективное бессознательное» – это совокупность универсальных личностных проблем, которые могут возникать перед человеком во все времена. Коллективное – универсальное, общее для всех, для любого человека во все времена, но это проблемы, индивидуальные по способу их разрешения. Это отношения между родителями и детьми, между мужчиной и женщиной, отношение к своей тени – своим вытесненным неуправляемым природным желаниям. Единица коллективного бессознательного – это *архетип*. *Архетип* – это древний тип, исходный тип, изначальный, исходный для анализа. Но архетип, по Юнгу, – это не конкретный мотив, архетип – это формальный образец, как бы пустая форма для разрешения универсальной личностной проблемы. Юнг подчеркивает, что сама архетипическая ситуация пуста, она должна быть наполнена определенным опытом. Так, если человек столкнулся со своей тенью, ему нужен другой архетип, сознательный архетип, который человек сознательно строит. Сознательный архетип – это персона, определенная социальная роль, совокупность социальных ожиданий, которая защищает от тени.

#### *Б. Описательные модели базовой мотивации.*

Если в объяснительных моделях стратегией выделения базовой мотивации является та или иная научная концепция, например, представление Мак-Дауголла об инстинкте или представление Фрейда о либидозной энергии, то в описательных моделях стратегией выделения базовой мотивации является статистическая процедура, факторный анализ.

Ярким представителем описательной модели базовой мотивации является Раймонд Кеттелл. Он нам известен как автор знаменитого личностного опросника – 16-факторного теста, целью которого является определение личности, ее личностных проблем. Стратегия индуктивная – переход от частного к общему. Исходным для анализа в тесте является отдельное высказывание, с которым испытуемый может согласиться или нет. Согласие с высказыванием Кеттелл назовет *установкой*. Установки – это поверхностные черты личности, отнюдь не базовые. Если мы начнем анализировать установки, если мы начнем устанавливать свя-

зи между поверхностными чертами путем факторного анализа, мы приходим к следующему слою. За установками располагаются *эмоции или чувства*. Они являются базовой основой для установок. За установками скрывается собственно базовый уровень. Он называет его словом *эрги*. Исходных черт, или эргов, всего 6: это брачные отношения, общение, родительская опека, потребность в исследовании (любопытность), потребность в безопасности и потребность в самоутверждении.

*В. Терапевтические модели базовой модели.*

Представитель – Генри Мюррей, автор известного теста ТАТ (Тематической апперцепции тест). Его интересуют те потребности, которые обнаруживаются у человека при обращении за терапевтической помощью. Испытуемому предъявляют типовые сюжетные ситуации в виде картинок, на них изображены люди. Трудно понять, что эти люди делают. Суть в том, что ситуацию надо определить. Надо сказать, что предшествовало ситуации, что происходит, что будет потом. Тогда можно предположить, что испытуемый идентифицирует себя с героем картинок, говоря о других, он будет говорить о себе. Основной единицей анализа является выделенная тема, которая интересует субъекта. Тема – результат взаимодействия индивида со средой. В теме мы встречаем двуединство следующих понятий. Первое понятие – это *потребность*, с которой испытуемый пришел к терапевту. В ТАТ их обнаруживается немало – это потребность в самоутверждении, в сочувствии, потребность доминировать, подчиняться, потребность в независимости, в самоуважении, в защите и др. Мюррей замечает, что в теме проявляется не просто потребность, у нее есть условие для выявления. Он назовет это *социальным давлением или прессом*. Потребности появляются при взаимодействии с социальной средой, под социальным давлением. Эти потребности будут носить вторичный характер, но для терапевтической работы они будут являться изначальными.

Концепция Мюррея позволяет подойти к следующему вопросу.

*Общее представление о ситуативной мотивации в школе Курта Левина. Уровень притязаний и мотивация достижения.* Основное понятие К. Левина – *мотивационное поле*. Левин, как и Мюррей, не отрицает существование базовых потребностей, но он изучает те, которые возникают и развиваются в конкретной ситуа-

ции. Мотивационное поле включает в себя субъекта с его *квази-потребностями* и объекты, которые обладают определенной *валентностью*. Источник мотивов – это все поле целиком, целостная гештальтная ситуация. При этом сама ситуация должна быть представлена субъектом, то есть представлена субъективно его в сознании. Это поле существует в настоящем времени, «здесь и сейчас». Причинность поведения в мотивационном поле не является однонаправленной. На человека влияет масса возможных предметов со своей валентностью. Причинность системна. Свой подход Левин называет *конструктивным*.

Какие факты известны в Левиновской школе:

1. *Эффект Зейгарник* – о непроизвольном запоминании прерванных действий.

2. *Исследование фрустрации* – реакция на фрустрацию – замещение, одно действие психологически может замещать другое.

3. *Мотивационный конфликт*.

Когда человек выполняет определенное действие, он не просто стремится его завершить, он имеет представление об ожидаемом результате действия, причем это представление является индивидуальной чертой испытуемого. Представление об ожидаемом результате действия называется *уровнем притязания*. *Уровень притязания* – это сообщаемая экспериментатором и внутренне принимаемая испытуемым целевая установка по отношению к уже известной более или менее освоенной и вновь решаемой задаче. Уровень притязания формируется в процессе решения задачи.

Чтобы определить уровень притязания, надо учесть 4 события:

1) предшествующее достижение (испытуемый достиг определенного результата);

2) постановка цели (испытуемый ставит себе конкретную цель – следующий ожидаемый им результат);

3) очередное достижение (испытуемый поставил цель, достиг определенного результата, этот результат можно назвать либо успехом, либо неудачей);

4) реакция на успех или неудачу; обычная типичная реакция – в случае успеха человек повышает целевое несоответствие, тем самым повышает свой уровень притязаний (*тенденция стремления к успеху*); в случае неудачи он будет ставить более скромные цели;

подобную тенденцию можно назвать *адекватным уровнем притязаний*.

Среди учеников Левина можно назвать фамилию исследователя Хоппе. Хоппе скажет, когда человек стремится к успеху, у него есть определенное представление о себе как субъекте выполняемого действия. Хоппе назовет это «*я-уровнем*» – стремлением удерживать представление о себе на возможно более высоком уровне, определенным внутренним стандартом.

*Тенденция стремления к успеху* проявляется тогда, когда решается задача на среднем уровне сложности. Но есть и другая тенденция. Человек потерпел неудачу, а вдруг поставил себе высокую цель или напротив, добился успеха и занизил свою цель. Эта тенденция получила название *избегание неудач*.

Удерживать я-уровень можно двумя способами – *стремясь к успеху* или *избегая неудач*. Психологически это разные виды мотивации. О тенденции *стремления к успеху* можно говорить как о *мотиве достижения* – это стремление повышать свои способности и умения и поддерживать их на возможно высоком уровне в тех видах деятельности, в которых достижение является обязательным.

Мотив достижения впервые был описан Мак-Клеllandом наряду с мотивом избегания неудач. Качественное различие этих мотивов проявляется в том, как испытуемый относится к решению задачи. Он может либо принимать решаемую задачу, активно стремиться к достижению цели, либо избегать задачу, уходить от поставленной цели («страх действия»).

Два вида мотивации стали конкретным материалом для разработки модели принятия риска. Эту модель построил Дж. Аткинсон.

Основания модели Аткинсона:

1. В любой ситуации действуют две тенденции – тенденция стремление к успеху и тенденция к избеганию неудач. При складывании получается результирующая тенденция. Каждая их них включает в себя три части. Тенденция стремление к успеху включает мотивацию успеха, субъективную вероятность успеха, субъективную ценность успеха. Тенденция избегания неудачи включает мотивацию избегания неудачи, субъективную вероятность неудачи; субъективную ценность неудачи, которая всегда является

отрицательной. Испытуемый потерпел неудачу и испытал чувство обиды, досады и др.

2. Субъективная вероятность и субъективная ценность успеха связаны обратной зависимостью.

3. В ситуации риска субъективная вероятность успеха равна субъективной вероятности неудачи. Если преобладает мотив достижения, то результирующая тенденция будет положительная. Испытуемый пойдет на риск. Он будет выбирать задачи средней сложности и постепенно повышать эту сложность в случае успеха. Это будет преобладание мотивации достижения в ситуации риска. Если преобладает мотив избегания неудачи, результирующая тенденция будет отрицательная. Испытуемый избегает ситуации риска. Однако из чувства сотрудничества с экспериментатором и поддержки со стороны экспериментатора испытуемый выберет либо самые легкие задачи, либо самые сложные. Почему? Потому что когда задача сложная, то вероятность удачи высока, и мала ее субъективная ценность. «Я потерпел неудачу, но какую высокую цель себе поставил».

*Влияние мотивов на продуктивность деятельности.* Этот вопрос давно обсуждался в психологии. Чем сильнее подкрепление, тем сильнее научение и получил название закона эффекта. В 1908 году Йеркс и Додсон вывели закон *оптимальной мотивации*. Опыты проводились на животных. Там, где белая дверь, лежала приманка, где черная дверь – приманки не было. Но приманка мерялась местами. Надо было различать черное и белое. Это легкая задача. Тогда исследователи усложняют задачу – вводят серый цвет, причем, один светлее, чем другой. В третьей серии дверцы были окрашены в серый цвет, который имел разные оттенки. Кроме этого вводилась отрицательная мотивация. В полу тоннели была проложена проволочная сетка, по которой проходил ток. Ток по напряжению был слабый, средний и сильный. Результаты опытов оказались следующими.

Для легких задач оптимальна сильная мотивация. Сильная мотивация провоцирует шаблонные способы решения задачи. Она необходима в привычной ситуации.

Для сложных задач оптимальна слабая мотивация. Если бы мотивация при сложных задачах была сильной, то провоцировались бы шаблонные способы решения. Но сложная творческая задача

по шаблону не может быть решена. Для успешного решения задач нужна умеренно-стрессовая, небольшие награды за успех.

*Мотивация и личность. Защитные механизмы личности.* Ядро личности – структура ее мотивов. Личность возникает в неопределенной ситуации – в ситуации мотивационного конфликта, который для личности является личностной проблемой. Защитный механизм – это термин из психоанализа, термин «психологическая защита» – это термин более широкий, его можно адресовать к другим теориям личности и психологических практик (терапии поведения, терапии причин и терапии процесса).

К психологическим защитам относят социально культурную регуляцию поведения, понимание культурных норм (сублимация природной энергии в культурное русло), если такого понимания не происходит, сам человек выбирает защитный механизм, который убирает тревогу, но сохраняет ее причину. Любой защитный механизм подменяет внутреннюю активность. В терапии процесса гуманистический консультант, гештальттерапевт будет стремиться снять защитный механизм для того, чтобы освободить личность для развития.

Понятие *защитные механизмы* было предложено в классическом психоанализе.

*Защитные механизмы* представляют собой особого рода психическую активность, реализуемую в форме специфических приемов переработки информации, которые могут предотвратить потерю самоуважения и избежать разрушения единства «образа я».

Психологическая защита проявляется в действиях человека по сохранению привычного мнения о себе, по отторжению или изменению информации, воспринимаемой как неблагоприятная и разрушающая базовые представления о себе или о других.

«Механизм психологической защиты, – пишет Р. М. Грановская, – связан с реорганизацией осознаваемых и неосознаваемых компонентов системы ценностей и изменением всей иерархии ценностей личности, направленной на то, чтобы лишить значимости и тем самым обезвредить психологически травмирующие моменты». Однако психологическая защита носит по преимуществу деструктивный характер, так как, поддерживая привычный уровень самоуважения, она блокирует адекватную оценку реального положения дел в социальной среде и в своем внутреннем мире,



лишает человека воли, мужества и ответственности перед собой и другими.

Впервые защитные механизмы были выявлены З. Фрейдом; их специальное изучение связано с именем его дочери – А. Фрейд. В психоанализе были выделены такие механизмы, как отрицание, вытеснение, рационализация, проекция, инверсия, регрессия и др.

*Отрицание* – процесс устранения, игнорирования травмирующих восприятий внешней реальности. Этот механизм защиты обнаруживает себя в конфликтах, связанных с появлением мотивов, разрушающих основные установки личности; с появлением сведений, которые угрожают самосохранению, престижу, самоуважению. Основная формула отрицания – «нет опасности, этого нет»; «не вижу, не слышу» и т. п. В житейском обиходе подобный механизм обозначают как «позицию страуса». Например, клиническая практика свидетельствует, что первой реакцией пациента на сообщение врача о выявленном серьезном заболевании является отрицание такого диагноза, неверие в него.

*Вытеснение или подавление* – механизм избавления от внутреннего конфликта с помощью активного исключения из сознания неприемлемого мотива или нежелательной информации. Феномены забывания чего-либо очень часто связаны с вытеснением. Например, особенно неудобные для нас факты легко забываются. Ущемленное самолюбие, задетая гордость, катастрофическое сообщение вытесняются и маскируются другими содержаниями, приемлемыми для самого субъекта. Например, мать, получившая извещение о гибели сына, убеждена, что такого извещения она не получала, она не помнит об этом. Наоборот, готова рассказывать о том, где сейчас ее сын, чем он занимается и т. д.

*Рационализация* – попытка построения приемлемых, например, моральных, логических оснований для неприемлемых мыслей, поступков, чувств. В частности, рационализация связана с попыткой снизить ценность недоступного. Переживая психическую травму, человек защищает себя тем, что переоценивает (обесценивает) значимость травмирующего фактора в сторону его снижения. Этот механизм еще называют «зелен виноград» (по известной басне И. А. Крылова «Лисица и виноград»).

*Проекция* – процесс приписывания (переноса) собственных чувств, желаний и личностных черт, в которых человек не хочет

себе сознаваться из-за их неприемлемости, на другое лицо. Подмечено, что скупой склонен отмечать в других людях жадность, агрессивный – жестокость и т. п. Когда человек говорит о других, он говорит о себе.

*Инверсия* – защитный механизм трансформации травмирующего мотива в свою противоположность. Безотчетная, не имеющая разумных оснований неприязнь к человеку может оборачиваться особой предупредительностью к нему, посредством которой субъект старается преодолеть собственные агрессивные чувства. И напротив, нередко симпатия к человеку может демонстрироваться в формах, характерных для неприязненного отношения. Педагоги в агрессивном преследовании мальчиком-подростком своей одноклассницы «прочитывают» чувство первой влюбленности, видят в этом характерный для подростков ритуал ухаживания.

*Идентификация* – защитный механизм, при котором человек переносит на себя мотивы и качества, присущие другому лицу. В идентификации есть и позитивный момент, так как это механизм усвоения социального опыта, овладения желательными, но отсутствующими у индивида свойствами и качествами. Эмоциональное сопереживание зрителя или читателя героям художественного произведения основано на механизме идентификации с ними. Из практики воспитания известно, что в семье сын идентифицирует себя с отцом, а дочь – с матерью.

*Замещение* – защитный механизм, связанный с переносом действия с недоступного объекта на доступный. Замещение разряжает напряжение, созданное нереализуемой потребностью, недостижимой целью. Например, одна испытуемая в опытах Т. Дембо после длительных неудач в решении экспериментальной задачи, состоящей в набрасывании колец на бутылки, вышла, расплакавшись, за дверь и в сердцах нацепила все кольца на вешалку.

*Регрессия, или снижение уровня реагирования*, – защитный механизм, посредством которого субъект в условиях повышенной ответственности стремится избежать внутренней тревоги, потерять самоуважение с помощью тех способов поведения, которые были адекватны на более ранних стадиях развития. Регрессия есть возврат человека от высших форм поведения к низшим. Инфантильность в поведении и отношениях – яркий феномен регрессии.

*Изоляция*, или отчуждение, – обособление и локализация внутри сознания травмирующих человека факторов. Доступ в сознание травмирующим чувствам блокируется, так что связь между определенным событием и его эмоциональной окраской не отражается в сознании. Явления «раздвоения (расщепления) личности» могут быть связаны с такой защитой. В позитивном смысле изоляция каких-то черт есть условие внутреннего диалога. С. Образцов испытывал трудности в общении. Он заговорил, когда на руках у него появилась кукла. Он не только создал собственный театр, но стал великолепным рассказчиком о своих временах юности.

### ***Задания для самостоятельной работы***

Изучение отдельных видов мотивации (любая тема по выбору: 1) потребность в общении и мотивация аффиляции; 2) мотивация власти; 3) мотивация агрессивного поведения и др.) с использованием материалов следующего источника: Хекхаузен Х. Мотивация и деятельность. СПб.: Питер; М.: Смысл., 2003. С. 443–455, 485–501, 508–514, 547–560, 575–587, 598–599.

### **Контрольные вопросы по теме**

1. Раскройте суть понятий «потребность», «мотив», «мотивация».
2. Приведите основные характеристики мотивационной сферы человека.
3. Какие вы знаете психологические теории мотивации?
4. Раскройте суть деятельностного происхождения мотивационной сферы человека, по А. Н. Леонтьеву.
5. Назовите основные этапы развития мотивационной сферы у детей.
6. Какие вы знаете основные виды мотивов поведения человека?

### **Рекомендуемая литература**

1. Ильин Е. П. Мотивация и мотивы. – СПб.: Питер, 2008.
2. Леонтьев А. Н. Лекции по общей психологии: учебное пособие. – М.: Смысл: Академия, 2010.
3. Хекхаузен Х. Мотивация и деятельность. – СПб.: Питер; М.: Смысл., 2003.

## Литература

1. Ананьев Б. Г. Человек как предмет познания. – СПб.: Питер, 2010. – 288 с.
2. Асмолов А. Г. Психология личности: культурно-историческое понимание развития человека: учебник. – М.: Смысл: Академия, 2010. – 448 с.
3. Величковский Б. М. Когнитивная наука: Основы психологии познания: учебное пособие. В 2 т. – М.: Академия: Смысл, 2006.
4. Выготский Л. С. Искусство и жизнь // Психология художественно творчества. Хрестоматия. – Минск: Харвест, 2003. – С. 438–451.
5. Выготский Л. С. Лекции по психологии // Психология развития человека. – М.: Смысл, 2005. – 1136 с.
6. Выготский Л. С. Мышление и речь. – М.: АСТ: Астрель, 2011. – 640 с.
7. Гамезо М. В. Атлас по психологии / М. В. Гамезо, И. А. Домашенко. – М.: Педагогическое общество России, 2004. – 276 с.
8. Герbart И. Ф. Психология. – СПб.: Пантеон литературы, 1895. – 288 с.
9. Гиппенрейтер Ю. Б. Введение в общую психологию: курс лекций. – М.: АСТ: Астрель, 2015. – 352 с.
10. Гиппенрейтер Ю. Б. О природе человеческой воли // Психологический журнал. – 2005. – Т. 26, № 3. – С. 13–24.
11. Гусев А. Н. Ощущение и восприятие // Общая психология: учебник: в 7 т. Т. 2 / ред. Б. С. Братусь. – М.: Академия, 2009. – 416 с. – (Университетский учебник по психологии).
12. Декарт Р. Начала философии. Избр. произведения. – М.-Л.: Госполитиздат, 1950. – 712 с.
13. Дормашев Ю. Б. Психология внимания / Ю. Б. Дормашев, В. Я. Романов. – М.: Моск. психол.-соц. ин-т, 2007. – 371 с.
14. Дружинин В. Н. Психология. – СПб.: Питер, 2009. – 656 с.
15. Дружинин В. Н. Психология общих способностей. – СПб.: Питер, 2008. – 368 с.
16. Дружинин В. Н. Экспериментальная психология: учебник для вузов. – СПб.: Питер. – 2012. – 320 с.

17. Ждан А. Н. История психологии: от Античности до наших дней: учебник для вузов. – М.: Трикста: Академический проект 2012. – 586 с. – (Классический университетский учебник).
18. Иванников В. А. Воля // Национальный психологический журнал. – 2010. – № 1. – С. 97–102.
19. Иванников В. А. Основы психологии: курс лекций. – СПб.: Питер, 2010. – 327 с.
20. Ильин Е. П. Мотивация и мотивы. – СПб.: Питер, 2011. – 890 с.
21. Ильин Е. П. Психология воли. – СПб.: Питер, 2011. – 368 с.
22. Ильин Е. П. Психология творчества, креативности, одаренности. – СПб.: Питер, 2009. – 448 с.
23. Ильин Е. П. Эмоции и чувства. – СПб.: Питер, 2011. – 782 с.
24. Когнитивная психология: история и современность: хрестоматия / под ред. М. Фаликман и В. Спиридонова. – М., 2011. – 384 с.
25. Корнилова Т. В. Методологические основы психологии / Т. В. Корнилова, С. Д. Смирнов. – Психол. фак. МГУ имени М. В. Ломоносова. – М.: Юрайт, 2013. – 490 с.
26. Куликов С. В. Психология личности в трудах отечественных психологов: хрестоматия. – СПб.: Питер, 2009. – 464 с.
27. Леонтьев А. А. Язык, речь, речевая деятельность. – М.: URSS КРАСАНД, 2010. – 216 с.
28. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. – М.: Смысл: Академия, 2004. – 352с.
29. Леонтьев А. Н. Лекции по общей психологии: учебное пособие. – М.: Смысл: Академия, 2010. – 509 с.
30. Леонтьев А. Н. Проблемы развития психики. – М.: Изд-во МГУ, 1981. – 584 с.
31. Личко А. Е. Психопатии и акцентуации характера у подростков. – СПб.: Речь, 2010. – 256 с.
32. Локк Дж. Опыт о человеческом разуме // Локк Дж. Избранные философские произведения: в 2 т. Т. 1. – М., 1960. – С. 153–162.
33. Лурия А. Р. Лекции по общей психологии: учеб. пособие для студентов вузов. – СПб.: Питер, 2010. – 320 с.
34. Маклаков А. Г. Общая психология: учебник для вузов. – СПб.: Питер, 2014. – 582 с.

35. Немов Р. С. Психология: учебник для бакалавров. – М.: Юрайт, 2014. – 639 с.
36. Нуркова В. В. Память // Общая психология: учебник: в 7 т. Т. 3 / ред. Б. С. Братусь. – М.: Академия, 2008. – 320 с. – (Университетский учебник по психологии).
37. Нуркова В. В. Общая психология: учебник для вузов / В. В. Нуркова, Н. Б. Березанская. – М.: Юрайт, 2013. – 604 с.
38. Общая психология: тексты. В 3 т. / В. В. Петухов, Ю. Б. Дормашев, С. А. Капустин (ред.-сост.). – М.: Когито-Центр, 2013.
39. Олпорт Г. Становление личности. – М.: Смысл, 2002. – 462 с.
40. Петренко В. Ф. Основы психосемантики. – М.: Эксмо, 2010. – 480 с.
41. Петровский А. В. Психология: [учебник для студентов высших учебных заведений] / А. В. Петровский, М. Г. Ярошевский. – М.: Академия, 2009. – 500 с.
42. Практикум по общей и экспериментальной и прикладной психологии: учеб. пособие / под ред. А. А. Крылова, С. А. Манича. – СПб.: Питер, 2002. – 560 с.
43. Психология XXI века: учебник для вузов / под ред. В. Н. Дружинина. – М.: ПЕР СЭ, 2003. – 863 с.
44. Психология внимания: хрестоматия / под ред. Ю. Б. Гиппенрейтер, В. Я. Романова. – М.: АСТ, 2008. – 704 с.
45. Психология индивидуальных различий / под ред. Ю. Б. Гиппенрейтер, В. Я. Романова. – М.: ЧеРо, 2000. – 776 с.
46. Психология мышления: хрестоматия по психологии / под ред. Ю. Б. Гиппенрейтер [и др.]. – М., 2008. – 672 с.
47. Психология ощущений и восприятия: хрестоматия / под ред. Ю. Б. Гиппенрейтер [и др.]. – М.: АСТ, 2009. – 688 с.
48. Психология памяти: хрестоматия по психологии / под ред. Ю. Б. Гиппенрейтер, В. Я. Романова. – М., 2002. – 656 с.
49. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. – СПб.: Питер, 2013. – 713 с.
50. Северцов А. Н. Эволюция и психика // Психологический журнал. – 1982. – № 4. – С. 149–159.
51. Соколова Е. Е. Введение в психологию // Общая психология: учебник: в 7 т. Т. 1 / ред. Б. С. Братусь. – М.: Академия, 2008. – 352 с.
52. Слободчиков В. И. Психология человека. Введение в психологию субъективности / В. И. Слободчиков, Е. И. Исаев. – М.:

Православный Свято-Тихоновский гуманитарный университет, 2013. – 359 с.

53. Солсо Р. Когнитивная психология. – СПб.: Питер, 2011. – 589 с.

54. Сэмьюэлз Э. Критический словарь аналитической психологии К. Юнга / Э. Сэмьюэлз, Б. Шортер, Ф. Плот. – М.: ЭСИ, 1994. – 183 с.

55. Тихомиров О. К. Психология мышления: учебное пособие для студентов вузов. – М.: Академия, 2007. – 288 с.

56. Фабри К. Э. Основы зоопсихологии: учебник для студентов вузов. – М.: УМК «Психология», 2003. – 464 с.

57. Фаликман М. В. Внимание // Общая психология: учебник: в 7 т. Т. 2 / ред. Б. С. Братусь. – М.: Академия, 2010. – 480 с.

58. Фрейд З. Психология бессознательного. – М. [и др.]: Питер, 2010. – 390 с.

59. Фромм Э. Иметь или быть? – М.: АСТ, 2012. – 314 с.

60. Хекхаузен Х. Мотивация и деятельность. – СПб.: Питер; М.: Смысл, 2003. – 860 с.

61. Хрестоматия по курсу «Введение в психологию»: учебное пособие / ред. Е. Е. Соколова. – М.: Психология: МПСИ, 2005. – 654 с.

62. Хрестоматия по психологии: учеб. пособие для студентов пед. ин-тов / сост. В. В. Мироненко; под ред. А. В. Петровского. – М.: Просвещение, 1987. – 447 с.

63. Хьелл Л. Теории личности / Л. Хьелл, Д. Зиглер. – СПб.: Питер, 2013. – 606 с.

64. Яньшин П. В. Психосемантика цвета. – СПб.: Речь, 2006. – 368 с.

*Учебное издание*

*Жарикова Татьяна Петровна  
Линькова Анастасия Алексеевна*

**ОСНОВЫ ОБЩЕЙ  
И ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЙ  
ПСИХОЛОГИИ**

*Учебное пособие*

Самарский филиал ГАОУ ВО города Москвы  
«Московский городской педагогический университет»,  
443041, г. Самара, ул. Стара-Загора, 76.

Подписано в печать 12.03.18. Формат 60x90<sup>1</sup>/<sub>16</sub>. Бумага офисная.  
Гарнитура Times New Roman. Печать оперативная. Усл. печ. л. 12,5.

Тираж 100 экз. Заказ 1104.

Отпечатано в типографии ООО «АРТПЛЭЙ»,  
г. Самара, ул. Ново-Садовая д. 106, корп. 170.