

*О.И. Близнецова, С.В. Коваленко*

**КОНТРОЛЬНЫЕ РАБОТЫ  
ПО КУРСУ «ОБЩАЯ ПСИХОЛОГИЯ»**

*Учебное пособие*



**Издательство  
Нижеварговского государственного  
гуманитарного университета  
2011**

**ББК 88.3я73**  
**Б 69**

Печатается по постановлению Редакционно-издательского совета  
Нижевартовского государственного гуманитарного университета

*Рецензенты:*

доктор психологических наук, профессор,  
заведующая кафедрой психологии Южного федерального  
университета *Т.П.Скрипкина*;  
доктор психологических наук, профессор кафедры психологии  
развития Южного федерального университета *А.В.Сидоренков*

**Близнецова О.И., Коваленко С.В.**

**Б 69**     **Контрольные работы по курсу «Общая психология»:**  
Учебное пособие. — Нижевартовск: Изд-во Нижеварт. гуманит.  
ун-та, 2011. — 191 с.

**ISBN 978–5–89988–871–7**

Учебное пособие разработано в соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом III поколения высшего профессионального образования и содержит: общие требования к контрольным работам, ориентировочную схему (последовательность действий) по теоретическому анализу вопросов и выполнению практических заданий. По каждой теме предлагаются план, список литературы, методические указания и информационные материалы.

Пособие адресовано студентам очной и заочной форм обучения, изучающим психологию.

**ББК 88.3я73**

**ISBN 978–5–89988–871–7**

© Близнецова О.И., Коваленко С.В., 2011

© Издательство НГГУ, 2011

## ВВЕДЕНИЕ

Учебное пособие разработано в соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом III поколения высшего профессионального образования. Выпускники Нижневартковского государственного университета могут осуществлять различные виды профессиональной деятельности, связанные с обучением и воспитанием, что требует достижения определенного уровня психологической грамотности. Сферой их профессиональной деятельности является работа в образовательных учреждениях, поэтому в тематике контрольных работ отражены особенности психического развития дошкольников, школьников различного возраста и взрослых, предложены соответствующие методики исследования.

Целью контрольных работ по курсу «Общая психология» является углубление знаний студентов, усвоенных при изучении основ психологической науки, совершенствование навыков самостоятельной работы по изучению специальной научной литературы; освоение умений, необходимых для проведения психологических исследований, анализа и интерпретации полученных результатов и формулирования выводов.

Выполнение контрольной работы требует высокого уровня ответственности студентов, самодисциплины, познавательной мотивации, способности к рефлексивному анализу своих действий, а следовательно, служит условием их профессионального и личностного роста.

*Каждая из предусмотренных тем рассчитана на определенный уровень готовности студента к ее выполнению:*

- владение основами теоретического содержания курса психологии;
- ориентировку в методах психологического исследования;
- сформированность базовых умений изучения психологических закономерностей в конкретных ситуациях жизни и деятельности человека.

*Выполнение контрольной работы включает в себя ряд этапов:*

- *выбор темы контрольной работы* и анализ условий ее выполнения (уровень знаний и умений, наличие необходимой

литературы и материалов исследования); если условия не отвечают требованиям контрольной работы, необходима консультация с преподавателем;

- *углубленное изучение теоретических основ проблемы*, обозначенной в теме работы; выделение психологических характеристик изучаемого феномена (процесса, свойства, состояния), выяснение их психологических механизмов;

- *анализ метода исследования*: теоретическое обоснование выбора метода, его диагностические возможности, требования к проведению (процедуре) исследования, наличие соответствующих материалов;

- *организация исследования*: выбор испытуемого в соответствии с целью исследования, особенностями изучаемого психологического явления и возрастными границами применения метода; установление доверительных отношений с испытуемым, соблюдение требований к процедуре исследования, четкое следование инструкции;

- *обработка результатов исследования*: **количественный анализ** данных, представленных в таблицах, рисунках, графиках, моделях, в ходе которого находят среднее арифметическое и сравнивают его со шкальными величинами; **качественный анализ** проводится на базе количественного, но не сводится к нему, а предполагает также выяснение причин высоких или низких показателей

*Тематика контрольных работ представлена по следующим разделам:*

- методы психологии — наблюдение, беседа, проективные методы;

- деятельность — навыки, внимание и его свойства;

- познавательные процессы — восприятие, наблюдение, виды памяти, типы памяти, мыслительные операции (анализ, сравнение, обобщение, классификация), виды мышления, индивидуальные особенности мышления, воображение;

- личность — потребности, мотивы, направленность личности, самооценка, уровень притязаний, ценности личности;

- индивидуально-психологические свойства личности — темперамент, характер, способности;

□ эмоционально-волевая сфера личности — формы переживания чувств, эмоциональные состояния, способность к саморегуляции, волевые качества личности.

К каждой теме предлагается план, список необходимой литературы, практическое задание, рекомендации по его выполнению и комментарии, следуя которым, студент ориентируется в литературных источниках и содержании контрольной работы по выбранной теме.

***Оформление контрольной работы:***

- работа может быть представлена в рукописном варианте в объеме школьной тетради (12 листов) или в папке с файлами;
- материалы по выполнению практического задания оформляются в виде приложения к контрольной работе.

Студентам, испытывающим затруднения в подготовке контрольной работы и в проведении исследования, предлагается ориентировочная схема выполнения контрольной работы.

**Ориентировочная схема выполнения контрольной работы**

1. Внимательно прочтите название темы и план контрольной работы, выделите главные вопросы, на которые вам предстоит ответить.

2. Найдите в учебнике по курсу общей психологии соответствующий раздел, прочтите его и выделите психологические понятия, раскрывающие сущность проблемы.

3. Уточните содержание понятий, используя психологические словари. Если толкование понятий вызывает сложности, можно обратиться к толковым словарям русского языка, словарю иностранных слов.

4. Установите логические связи между выделенными понятиями, изобразите их в виде схемы; выделите в ней те понятия, которые подлежат специальному анализу и изучению.

5. Ответьте на первый вопрос плана — дайте общую характеристику изучаемого процесса, свойства или состояния. Раскройте сущность той характеристики изучаемого явления, которую будете исследовать, выполняя практическое задание. Для этого необходим анализ литературы, рекомендованной к данной теме.

6. Рассмотрите содержание и процедуру проведения исследования. Обратитесь к разделу учебника «Методы психологии», выделите требования, которые предъявляются к данной методике. Проанализируйте условия, место проведения исследования, подготовьте необходимый материал, указанный в описании методики.

7. Внимательно прочтите инструкцию для испытуемого, проговорите ее вслух и выделите голосом то, на что прежде всего должен обращать внимание испытуемый. Если материал предъявляется на слух, то его также следует проговорить.

8. Ход исследования записывайте в протоколе, в котором отражаются ваши действия (требования) и реакции на них испытуемого. Фиксируются три типа реакций: речевые, двигательные и эмоциональные.

9. Результаты исследования представляются в виде таблиц, графиков, диаграмм, в которых отражены количественные данные. Они, а также протокол исследования служат материалом для качественного анализа результатов. К некоторым методикам материал для анализа представлен дополнительно.

10. Вывод о результатах исследования формулируется в соответствии с целью методики (например, цель — исследование типа памяти — означает, что вывод должен быть сделан о типе памяти испытуемого, а характеристики типа должны быть выделены при ответе на второй вопрос плана — типы памяти). То есть грамотный вывод возможен при условии тщательной проработки теоретической части исследования.

11. Материалы исследования, с которыми работал испытуемый, оформляются в виде приложения к контрольной работе.

Большое значение в процессе выполнения контрольной работы имеет отбор необходимых литературных источников. Студентам предлагается 2 списка литературы: один к каждой теме, второй (в конце рекомендаций) — общий, в нем указаны учебники и справочная литература, которая необходима для осмысления теоретической части работы. Литература, рекомендуемая к каждой теме, необходима для выполнения практического задания, анализа его результатов, формулирования выводов, а также для уточнения основных теоретических положений.

При разработке практических заданий использовались следующие материалы:

*Андрущенко Т.Ю., Кисляков В.П.* Психология профессионального общения. Волгоград, 1990. (Раздел V. Тема № 2); *Богданова Т.Г., Корнилова Т.В.* Диагностика познавательной сферы ребенка. М., 1994. (Раздел III. Тема № 7, 8); *Елисеев О.П.* Практикум по психологии личности. СПб., 2000. (Раздел III. Тема № 3; Раздел V. Тема № 2, 3); *Ильин Е.И.* Мотивация и мотивы. СПб., 2000. (Раздел I. Тема № 3; Раздел IV. Тема № 1, 3, 7); *Карпова Г.А.* Педагогическая диагностика эмоционального самочувствия школьника: Методические рекомендации. Екатеринбург, 1997. (Раздел IV. Тема № 2); *Максимов Л.К., Максимова Л.В.* Психологические исследования на педагогической практике в младших классах школы. Часть I. Нижневартовск, 1996. (Раздел I. Тема № 1, 2); *Максимов Л.К.* Формирование математического мышления у младших школьников. М., 1987. (Раздел III. Тема № 5, 9); *Методики изучения психологических особенностей школьников: Методическая разработка / Авт.-сост. И.К.Скрипюк.* Л., 1982. (Раздел III. Тема № 4; Раздел IV. Тема № 4); *Методические рекомендации по педагогической практике для студентов I курса.* Волгоград, 1990. (Раздел I. Тема № 2; Раздел III. Тема № 5); *Методические указания по выполнению контрольных работ в курсе изучения общей психологии. Часть I / Авт.-сост. Т.Ю.Андрущенко, В.М.Целуйко., И.В.Жуланова.* Волгоград, 1989. (Раздел III. Тема № 9, Раздел IV. Тема № 2; Раздел V. Тема № 2); *Практические занятия по психологии / Под ред. А.В.Петровского.* М., 1972. (Раздел II. Тема № 2, 3; Раздел III. Тема № 1, 2, 6, 10, 11); *Практическая психодиагностика. Методики и тесты: Учебное пособие / Ред.-сост. Д.Я.Райгородский.* Самара, 2001. (Раздел IV. Тема № 1); *Психологические тесты. Том 2 / Под ред. А.А.Карелина.* М., 2000. (Раздел IV. Тема № 3); *Столяренко Л.Д.* Основы психологии: Практикум. Ростов н/Д., 2001. (Раздел III. Тема № 3, Раздел IV. Тема № 5, 6; Раздел V. Тема № 1); *Сидоров П.И., Парняков А.В.* Введение в клиническую психологию. Т. I. Екатеринбург, 2000. (Раздел VI. Тема № 1; Раздел IV. Тема № 4); *Тарабакина Л.В.* Практикум по курсу «Психология человека». М., 1998. (Раздел II. Тема № 2; Раздел IV. Тема № 6; Раздел V. Тема № 1).

Комментарии к разделам представлены с использованием следующих источников:

*Вишняков И.А., Барханов П.В.* Основы наблюдения в деятельности психолога. Омск, 2003; *Давыдов В.В.* Лекции по общей психологии. М., 2005; *Костандов Э.А.* Психофизиология сознания и бессознательного. СПб., 2004; *Крысько В.Г.* Общая психология в схемах и комментариях к ним. М., 2003; *Нартова-Бочавер С.К.* Дифференциальная психология. М., 2006.

# ТЕМАТИКА КОНТРОЛЬНЫХ РАБОТ

---

## Раздел I. Методы психологии

### *Тема 1. Наблюдение как метод психологического исследования*

#### **План:**

1. Понятие о методах психологического исследования.
2. Общая характеристика наблюдения как метода исследования.
3. Требования к организации наблюдения.
4. Наблюдение за динамикой эмоциональных состояний испытуемых.
5. Анализ причин эмоционального дискомфорта на уроке.

#### **Литература:**

1. Вишняков И.А., Барханов П.В. Основы наблюдения в деятельности психолога. Омск, 2003.
2. Изард К. Эмоции человека. СПб., 1999.
3. Маклаков А.Г. Общая психология: Учебник для вузов. СПб., 2004.
4. Максимов Л.К., Максимова Л.В. Психологические исследования на педагогической практике в младших классах школы. Часть I. Нижневартовск, 1996.
5. Общая психология: Учеб.-метод. пособие / Ред. М.В.Гамезо. М., 2007.
6. Психические состояния. Хрестоматия / Сост. Л.В.Куликов. СПб., 2002.
7. Регуш Л.А. Наблюдение в практической психологии. СПб., 1996.

### **Практическое задание**

**Цель:** выявить характер проявления эмоциональных состояний испытуемого.

**Метод:** наблюдение.



**Материал:** протокол наблюдения.

Наблюдение ведется за всей группой испытуемых, при этом один из них избирается как объект особо пристального наблюдения, особенности эмоциональных состояний которого фиксируются в протоколе. Отмечается разная степень интенсивности эмоциональных состояний (возбуждаемость, капризность, боязливость, плаксивость, злобность, веселость, завистливость, ревность, обидчивость, упрямство, жестокость, ласковость, сочувствие, агрессивность, нетерпеливость). Перечень эмоциональных состояний испытуемых выделяется на основе рекомендованной литературы.

Данные наблюдения фиксируются в специальном бланке (см. Приложение) с помощью оценочной шкалы, в которой отражена степень интенсивности проявления эмоциональных состояний (от 0 до 4 баллов). По вертикали перечисляются эмоциональные состояния, по горизонтали — степень выраженности каждого из них. Проявление эмоциональных состояний оценивается соответствующим баллом.

По результатам наблюдения:

— вычисляется средний балл интенсивности проявления эмоционального состояния;

— вычерчивается профиль эмоциональных состояний испытуемого (см. образец в бланке Приложения).

*Приложение*

Денис М., 8 лет

Эмоциональные состояния	Интенсивность					Ситуации жизнедеятельности
	0	1	2	3	4	
Возбуждаемость						
Плаксивость						
Капризность						
Злобность						
Боязливость						
Веселость						
Завистливость						
Ревность и т.д.						

Оценочная шкала баллов:

**0** — не проявляется, **1** — незначительное проявление, **2** — проявляется сильно, **3** — очень сильно, **4** — крайне сильно.

## **Анализ результатов**

1. Выделяются преобладающие эмоциональные состояния ученика и степень их выраженности.
2. Анализируются обстоятельства, определяющие возникновение эмоциональных состояний.
3. Формулируется вывод об эмоциональном благополучии (комфорте/дискомфорте) испытуемого.

### ***Тема 2. Беседа как метод психологического исследования***

#### **План:**

1. Понятие о методах психологического исследования, их классификация.
2. Беседа как метод психологического исследования.
3. Требования к организации беседы.
4. Использование беседы с целью изучения нравственного сознания младших школьников (на примере правдивости).

#### **Литература:**

1. Асмолов А.Г. Психология личности. М., 2007.
2. Братусь Б.С. Психология. Нравственность. Культура. М., 1994.
3. Максимов Л.К., Максимова Л.В. Психологические исследования на педагогической практике в младших классах школы. Часть I. Нижневартовск, 1996.
4. Методические рекомендации по педагогической практике для студентов I курса. Волгоград, 1990.
5. Непомнящая Н.И. Творчество и нравственность / Творчество и педагогика. М., 2000.
6. Развитие мотивационно-познавательной сферы личности школьника в условиях учебной деятельности: Сб. науч. тр. Волгоград, 1985.
7. Слободчиков В.И., Цукерман Г.А. Генезис рефлексивного сознания в младшем школьном возрасте. М., 1991.

## Вопросы к беседе:

1. Кого из учеников твоего класса ты считаешь самым правдивым? Почему?
2. Как ты считаешь, люди должны быть правдивыми или нет? Почему ты так считаешь?
3. Ты мог бы назвать себя правдивым человеком? Почему?
4. Как ты думаешь, тебе нужно стать более правдивым? Почему ты так считаешь?
5. Как ты считаешь, что тебе нужно сделать, чтобы стать более правдивым? Почему ты так считаешь?

Беседа проводится индивидуально. По результатам беседы определяется уровень нравственного сознания ученика: низкий, средний, высокий.

Низкий уровень характеризуется:

- а) частичным либо поверхностным пониманием содержания нравственных понятий (правдив — «что-то натворит и признается»);
- б) пониманием важности нравственных качеств для человека, но неумением дать этому объяснение, выразить свое отношение («правдивый, потому что так нужно»);
- в) неумением выразить отношение к тем явлениям, поступкам, в которые включено его «я» («он не дал мне карандаш, и я не смог закончить рисунок, это плохо»);
- г) неадекватной оценкой собственных качеств в силу недостаточного представления о содержании понятий.

Средний уровень характеризуется:

- а) правильным, но неполным пониманием содержания нравственных понятий («правдив, потому что всегда говорит правду»);
- б) дифференцированным отношением к проявлению нравственных качеств, умением его объяснить («все должны быть правдивыми, плохо, если человек говорит неправду, ему нельзя верить, он может подвести других, не сдержать слово»);
- в) адекватной оценкой своих качеств и поступков («нет, я не всегда правдив, бывает, поздно приду домой и что-то придумаю»);
- г) умением различать плохое и хорошее в людях, как образец для подражания, но по внешним проявлениям.

Высокий уровень характеризуется:

а) полным пониманием нравственных понятий («я могу назвать ее правдивой, потому что она всегда говорит правду, не старается кого-то обмануть, ей всегда можно доверить секрет»);

б) ценностным отношением к нравственным понятиям, нормам, поступкам («хорошо, если все люди будут правдивыми, они всегда выручат из беды друг друга, помогут; если говорить правду, тогда они будут жить в мире и дружбе»);

в) адекватной оценкой собственных нравственных качеств, глубоким их анализом («нет, я не могу назвать себя правдивым, потому что иногда я говорю неправду, потом мне бывает очень стыдно, потому что люди мне верят и могут сделать что-то не так»);

г) способностью предвидеть возможности самовоспитания нравственных качеств («мне, конечно, надо стать более правдивым, и я это смогу сделать»).

### **Анализ результатов**

1. Сделать вывод о сформированности нравственного сознания, исходя из характеристик его уровней: знание нравственных норм, отношение к ним, осознание своего соответствия нравственным нормам, нравственная рефлексия и целеполагание.

2. Результаты беседы соотнести с данными наблюдения за поведением испытуемого.

3. В зависимости от выявленного уровня предложить рекомендации по формированию нравственного сознания испытуемого.

### ***Тема 3. Проективные методы в психологии***

#### **План:**

1. Общая характеристика проективных методов психологии.  
2. Метод незаконченных предложений, его диагностические возможности.

3. Применение метода незаконченных предложений в школьной практике.

4. Изучение уровня эгоцентризма подростков.

### **Литература:**

1. Бурлачук Л.Ф. Словарь-справочник по психодиагностике. Киев, 2000.
2. Ильин Е.П. Мотивация и мотивы. М., 2000.
3. Казачкова В.Г. Метод незаконченных предложений при изучении отношений личности // Вопросы психологии. 1989. № 3.
4. Маклаков А.Г. Общая психология: Учебник для вузов. СПб., 2004.
5. Соколова Е.Т. Проективные методы исследования личности. М., 1980.

### **Практическое задание**

**Цель:** определить уровень эгоцентризма испытуемого.

**Метод:** незаконченные предложения (в модификации Е.П.Ильина).

**Материал:** 40 незаконченных предложений, написанных на отдельных карточках, пронумерованных с лицевой стороны.

**Инструкция испытуемым:** «Перед вами ряд незаконченных предложений, вам необходимо завершить их. Не следует долго раздумывать. Необходимо записать первое пришедшее в голову предложение. Старайтесь работать быстро. Каждую новую карточку можно брать только после завершения предыдущего предложения».

Незаконченные предложения.

1. В такой ситуации...
2. Легче всего...
3. Несмотря на то, что...
4. Чем дальше...
5. По сравнению с ...
6. Каждый...
7. Жаль, что...
8. В результате...
9. Если...
10. Несколько лет тому назад...
11. Самое важное то, что...
12. На самом деле...
13. Только...

14. Настоящая проблема в том, что...
15. Неправда, что...
16. Придет такой день, когда...
17. Самое большое...
18. Никогда...
19. В то, что...
20. Вряд ли возможно, что...
21. Главное в том, что...
22. Иногда...
23. Лет так через двенадцать...
24. В прошлом...
25. Дело в том, что...
26. В настоящее время...
27. Самое лучшее...
28. Принимая во внимание...
29. Если бы не...
30. Всегда...
31. Возможность...
32. В случае...
33. Обычно...
34. Если бы даже...
35. До сих пор...
36. Условие для...
37. Более всего...
38. Насчет...
39. С недавнего...
40. Только с тех пор...

### **Обработка и анализ результатов**

1. Результаты подлежат обработке только в том случае, если испытуемый полностью справился с заданием. Поэтому в процессе тестирования важно добиваться, чтобы закончены были все предложения. Если более десяти предложений не закончены, бланк тестирования обработке не подлежит.

2. Вычисляется индекс эгоцентризма, по которому можно судить об эгоцентрической или неэгоцентрической направленности личности испытуемого. Индекс определяют по количеству

предложений, в которых имеется местоимение первого лица единственного числа, притяжательные и собственные местоимения, образованные от него («я», «мне», «мой», «моих», «мною» и т.п.). Учитываются также продолженные, но незаконченные испытуемым предложения, содержащие данные местоимения, и предложения, в которых имеется глагол первого лица единственного числа. За каждое такое предложение проставляется 1 балл и подсчитывается их сумма.

При сумме 0—13 баллов у испытуемого низкий уровень, при сумме 27—40 баллов — высокий уровень эгоцентризма.

3. Результаты исследования дополнить данными наблюдения за поведением испытуемого, привести примеры проявления эгоцентризма.

## Раздел II. Деятельность

### *Тема 1. Освоение деятельности*

#### **План:**

1. Общая характеристика деятельности.
2. Освоение деятельности.
3. Навыки и умения, условия их формирования.
4. Изучение сформированности навыков.

#### **Литература:**

1. Гиппенрейтер Ю.Б. Введение в общую психологию. Курс лекций. М., 2005.
2. Давыдов В.В. Лекции по общей психологии. М., 2005.
3. Леонтьев А.Н. Лекции по общей психологии. М., 2000.
4. Леонтьев А.Н. Общее понятие о деятельности. Хрестоматия по психологии / Под ред. А.В.Петровского. М., 1987.
5. Нуркова В.В., Березанская Н.Б. Психология: Учебник. М., 2004.
6. Практические занятия по психологии / Под ред. А.В.Петровского. М., 1972.

#### **Практическое задание**

**Цель:** исследовать процесс формирования двигательного навыка.

**Метод:** эксперимент (И.А.Рагинская).

**Материал:** четко разлинованный лист бумаги, ряд слов: молоко, палочка, комиссия, малина, полоса, кисточка, спички.

**Ход выполнения:** Экспериментатор диктует испытуемому слово, которое тот записывает между строчками, стараясь не попадать на линейки. Вначале запись ведется с открытыми глазами, затем — с закрытыми. Так записываются все слова.

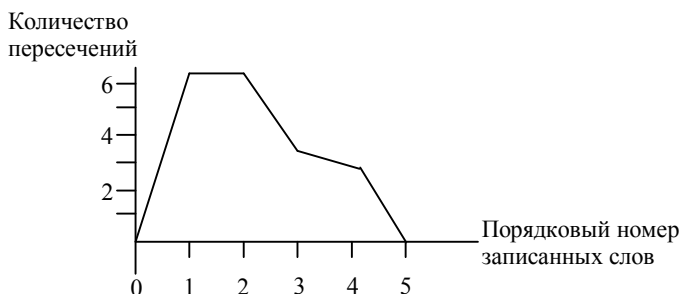
Обработка результатов.

Подсчитывается, сколько раз при написании каждого слова была пересечена линейка, и заполняется таблица, например:



Порядковый номер записываемого слова	Количество пересечений	
	При записи с открытыми глазами	При записи с закрытыми глазами
1	0	6
2	0	6
3	0	4
4	0	3

Затем на основании данных таблицы вычерчивается график формирования навыка письма с закрытыми глазами.



### Анализ результатов

1. На основе графика дать характеристику процесса формирования навыка у испытуемого.
2. Сделать вывод о сформированности исследуемого навыка у испытуемого.
3. Выделить условия формирования навыка и предложить рекомендации испытуемому.

### *Тема 2. Внимание (концентрация и устойчивость)*

#### **План:**

1. Понятие о внимании.
2. Свойства внимания: концентрация и устойчивость.
3. Изучение концентрации и устойчивости внимания.
4. Рекомендации по организации внимания на уроке.

#### **Литература:**

1. Гальперин П.Я. Лекции по психологии. М., 2002.

2. Дормашев Ю.Б., Романов В.Я. Психология внимания. М., 2000.
3. Левитина С.С. Можно ли управлять вниманием школьника? М., 1980. № 11.
4. Маклаков А.Г. Общая психология: Учебник для вузов. СПб., 2004.
5. Нуркова В.В., Березанская Н.Б. Психология: Учебник. М., 2004.
6. Сапогова Е.В. Задачи по общей психологии: Учеб. пособие для вузов. М., 2001.
7. Страхов В.И. Психология внимания. Саратов, 1992.
8. Тарабакина Л.В. Практикум по курсу «Психология человека»: Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов. М., 1998.

### **Практическое задание**

**Цель:** изучение концентрации и устойчивости внимания.

**Метод:** эксперимент.

**Материал:** тест Бурдона.

**Инструкция испытуемому:** «Вам следует просматривать строчка за строчкой слева направо и вычеркивать буквы «к» и «р». Вычеркивать нужно вот так (экспериментатор на примере первой строчки показывает, как вертикальной чертой нужно вычеркивать буквы). Старайтесь просматривать строчки и вычеркивать необходимые буквы как можно быстрее, но самое главное в этом задании — работать без ошибок, внимательно, ни одной буквы «к» и «р» не пропустить и ни одной лишней не вычеркнуть. По истечении каждой минуты по моей команде вам следует вертикальной чертой отметить то место, где вы работаете, и продолжать работу дальше».

### **Инструкция экспериментатору**

Экспериментатор дает команду начать работу и включает секундомер. По прошествии каждой минуты экспериментатор дает команду поставить знак в том месте, где испытуемый в это время держит карандаш. Общая длительность эксперимента 10 минут.

## Обработка результатов

1. Коэффициент концентрации внимания выражается индексом точности выполнения задания, который вычисляется по формуле:  $K = S^2/n$ , где  $S$  — число строк таблицы, просмотренных испытуемым;  $n$  — количество ошибок (пропусков и ошибочно отмеченных знаков). Если испытуемый не допускает ни одного пропуска, коэффициент точности внимания будет равен единице; при наличии ошибок он всегда будет меньше единицы.

2. Коэффициент устойчивости внимания выражается индексом темпа выполнения задания, который вычисляется по формуле:  $A = S / t$ , где  $S$  — количество знаков в просмотренной части таблицы,  $t$  — время выполнения.

3. Заполняется сводная таблица.

Показатели	Время (по минутно)									
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
К (коэфф. концентрации)										
А (коэфф. устойчивости)										

*Приложение*

### Тест Бурдона

АКСНБЕАНЕРКВСОАЕНВРАКОЕСАНРКВНЕОРАКСВОЕС  
 ОВРКАНВСАЕРНВКСОАНЕОСВНЕРКОСЕРВКОАНКСА  
 КАНЕОСВРЕНКСОЕНВРКСАРЕСВМЕСКАОЕНСВКРАЕО  
 ВРЕСОАКВНЕСАКВРЕНСОАКВРЕНСОКВРАНЕОКРВНАС  
 НСАКРВОСАРНЕАОСКВНАРЕНСОКВРЕАОКСВВРАКСОЕ  
 РВОЕСНАРКВКОКРАНВОЕСВНЕАРОКВНЕСАОКРЕСАВКН  
 ЕНРАЕРСКВОКСЕРВОСАНОВРКАСОАРНЕОРЕСВОЕРВ  
 ОСКВНЕРАОСЕНВСНРЛЕОКСАНРАЕСВРНВКСНАОЕРСН  
 ВКАОСНЕРКОВНЕАНЕСВНОКДНРАЕОСБРВОАНСКОКР  
 СЕНАОВКСЕАВНЕСКРАОВКСЕОКСВВРАКОКРЕСВКОЕНС  
 КОСНАКВНАЕСЕРВНСКОАЕНСОВНВРВКОСНЕАКОВНСАЕ  
 ОВКРЕНРЕСНАКОКАЕРВСАРКВОВСВНЕРАНСЕОВВРАКВО  
 АСВКРАСОКОВАРНСОКРЕНГРСЕАОКСАКРНРАКАЕРКС  
 НОСКСЕОВСКОАЕОЕРКОСКВНАКВОВОСОЕЛСВНСНАК  
 ВНЕОСЕАВКРНВСНВКАСВКАНАКРНЕОКОВСНВОВР  
 СЕРВНРКСРВНЕАРАНЕРВОАЕСРАНЕРВОАРНВСАРВ  
 ЕРНЕАЕОРНАСРВКОВАРАЕОСЕОВНАЕНЕОВСОВВНАКС  
 ЕРВКОСКОАЕНРВОСКРЕНАЕОНАКВСЕОВКАРЕСНАОВКО  
 АОВНВРНСРЕАОКРЕНСРЕАКВСЕОКРАНСКВАНЕОВНРС  
 КАОРЕСВНАЕОЕСВОКРНКРКАЕРКОАСАРВНАЕОСКРВК  
 ОКРАНАОЕСКОЕРНВКАРСВНВРНСЕОКРАНЕСВНКРАНВ  
 ЕРАКОКСОВРНАЕАСВКЛНОСЕНВРАКРЕОСВРАОЕСЕА  
 НЕСВКРЕАКВСНОЕНЕОСВНЕОРКАСВНЕКОКРАНЕОС  
 РНЕСВНРКОВКОАРЕОВОКСНВКАЕРВОСНЕАКАСНВОЕН  
 СВНЕОВКРАНРЕСКОАНВРКАНВСОЕРАНВСОАРКВНСОЕ  
 ОКНЕКРВСЕНРКАЕСВОКАРЕОКВНАРЕСКВНЕОСАРНД  
 КРНСАОЕРКОСНВКОЕРВОСКЛЕРНСОАНВРКВНЕНРАКС  
 РНВКОСНЕАКВРСОАНСКВОАСНЕВОНСКВРНАОЕНСОА  
 НСОАКВРНСАОЕРСКОЕНАРНВСОКАОКРНСЕОВСЕНВК  
 ЕКРНСОАРВНЕСАРКВРНСЕНВРАКВВСЕОКАЕРКОВНЕАС  
 ОЕНРВКСЕРВНАОЕАСКРЕНВКСОАРЕОКСЕРНЕАРВСКВ  
 НСОКРВНЕОСКВНЕОКРАСВОЕРКВВНРАКАСОВНАОК  
 РВАКРНЕСОКАРКВАОСРЕОКРАНВРЕСКНВКОЕСАНЕО  
 ВРКОАСНАКОКВОСЕРКВНЕРАКСВНЕОКРЕАСОКРЕОВНС  
 СЕОВНАРКОСВНЕРАНРАОСОКРЕАОСВРКАКРЕРКОЕСВН  
 ОАЕРВКСОЕНРАКРНСАКОВОЕНСАНРВОСЕНВОНВРА  
 ЕСНАКВОЕРЕНСАКВАОЕРКСЕНАКРВСАЕОВНЕСРКВО  
 ОКРЕСОАНЕРВНЕСКАОРВРКОСАРКВСКАКРЕСВНАКРЕС  
 СВКОАНРВСКОЕРНАКВСНЕРАЕОВРНАКВНСИВНОЕРАЕОК  
 ВАСНРКОЕАСОВРЕСКОАНЕСНВСКАЕОРНАКЕРНСОВ

### ***Тема 3. Внимание (переключение и объем)***

#### **План:**

1. Понятие о внимании.
2. Характеристика свойств внимания: переключение и объем.
3. Изучение переключения внимания.

#### **Литература:**

1. Дормашев Ю.Б., Романов В.Я. Психология внимания. М., 2000.
2. Маклаков А.Г. Общая психология: Учебник для вузов. СПб., 2004.
3. Общая психология: Учебно-методическое пособие / Под ред. М.В.Гамезо. М., 2007.
4. Практические занятия по психологии / Под ред. А.В.Петровского. М., 1972.
5. Сапогова Е.В. Задачи по общей психологии: Учеб. пособие для вузов. М., 2001.
6. Хрестоматия по общей психологии / Под ред. В.В.Петухова. М., 2001. Вып. 3.

### **Практическое задание**

**Цель:** изучение переключения внимания.

**Метод:** эксперимент (таблица Шульте в модификации Ф.Д.Горбова).

**Материал:** пять таблиц Шульте с числами.

**Инструкция испытуемому:** «Вам необходимо отыскать и показать числа в возрастающем порядке, задание в каждой последующей таблице выполняется после того, как выполнена предыдущая таблица».

### **Обработка результатов**

1. Фиксируется время выполнения задания и время переключения (от последнего числа первой таблицы до первого числа следующей таблицы).

На основе анализа результатов формируются выводы об устойчивости и переключении внимания испытуемого, в соответствии с выводами даются рекомендации по повышению устойчивости и уменьшению времени переключения.

### Таблицы Шульце

14	18	7	24	21
22	1	10	9	6
16	5	8	20	11
23	2	25	3	15
19	13	17	12	4

22	25	7	21	11
6	2	10	3	23
17	12	15	5	18
1	16	20	9	24
19	13	4	14	8

5	14	2	23	12
18	25	7	24	13
11	3	20	4	16
6	10	19	22	1
21	15	9	17	8

21	12	7	1	20
6	15	17	3	18
19	4	8	25	13
24	2	22	10	5
9	14	11	23	16

9	5	11	23	20
14	25	17	19	13
3	21	7	16	1
18	12	6	24	4
8	15	10	2	22

### Анализ результатов

1. Сделать вывод об особенностях переключения внимания, его возможных причинах и разработать рекомендации по снижению времени переключения.

2. Начертить кривую истощаемости внимания и на основе ее анализа выделить ее возможные причины и условия повышения устойчивости внимания.

## Раздел III. Познавательные процессы личности

### *Тема 1. Восприятие*

#### **План:**

1. Понятие о восприятии.
2. Виды восприятия.
3. Изучение восприятия пространства.
4. Рекомендации по развитию восприятия пространства.

#### **Литература:**

1. Давыдов В.В. Лекции по общей психологии. М., 2005.
2. Нуркова В.В., Березанская Н.Б. Психология: Учебник. М., 2004.
3. Маклаков А.Г. Общая психология: Учебник для вузов. СПб., 2004.
4. Познавательные процессы: ощущение, восприятие / Под ред. А.В.Запорожца, Б.Ф.Ломова, В.П.Зинченко. М., 1982.
5. Практические занятия по психологии / Под ред. А.В.Петровского. М., 1972.
6. Хрестоматия по общей психологии / Под ред. В.В.Петухова. М., 2001. Вып. 3.

### **Практическое задание**

**Цель:** исследовать точность локализации слуховых раздражителей при помощи определения источника звука.

**Метод:** эксперимент.

**Материал:** две монеты, секундомер.

**Ход выполнения.** Испытуемый неподвижно сидит на стуле с закрытыми или завязанными глазами. Экспериментатор, зажав между большим и указательным пальцами 2 монеты, стоит перед испытуемым и на одном и том же расстоянии от головы, то слева, то справа, то сзади, то спереди, то сверху производит легкий лязг, потирая одну монету о другую (каждое из направлений задается 3—5 раз, но не подряд). Испытуемый должен указывать, в каком, по его мнению, направлении находится источник звука. После того, как испытуемый справился с этой задачей, ему предлагается выполнить то же самое с помощью одного уха, заткнув другое.

## Обработка данных

В таблицу записываются показания испытуемого о местонахождении источника звука, фиксируется количество правильных ответов и подсчитывается латентное (скрытое) время, которое понадобилось испытуемому, чтобы определить направление источника звука. Таблицы, фиксирующие точность локализации слуховых раздражений при бинауральном (двумя ушами) и моноуральном (одним ухом) слухе, могут иметь примерно такой вид:

Номер предъявления	Местонахождение источника звука	Ответ испытуемого	Латентное время	Количество правильных ответов

После того как испытуемый определит (по несколько раз) местонахождение источника звука, по формуле подсчитывают, в каком направлении наиболее точно локализуется звук:

$$C = A/B \times 100,$$

где А — количество правильных ответов по одному направлению;

В — количество опытов по этому же направлению.

Сравниваются общие результаты по локализации источника звука при бинауральном и моноуральном слухе, а также результаты для разных направлений при бинауральном и моноуральном слухе. Делаются выводы о степени точности, с которой локализуется источник звука в разных направлениях, и о положениях источника звука, при которых ошибки были более значительными. Предлагаются рекомендации по развитию восприятия пространства.

## *Тема 2. Память. Типы памяти*

### **План:**

1. Общая характеристика памяти.
2. Типы памяти, их классификация.
3. Изучение типов памяти школьников.
4. Рекомендации по развитию памяти школьников.

## Литература:

1. Давыдов В.В. Лекции по общей психологии. М., 2005.
2. Общая психология в 7 т.: Учебник для студ. высш. учеб. заведений / Под ред. Б.С.Братусь. М., 2007. Т. 3. Память.
3. Психология памяти / Под ред. Ю.Б.Гиппенрейтер, В.Я.Романова. М., 2000.
4. Серeda Г.К. Что такое память? // Психол. журнал. 1985. Т. 6. № 6.
5. Практические занятия по психологии / Под ред. А.В.Петровского. М., 1972.
6. Сапогова Е.В. Задачи по общей психологии: Учеб. пособие для вузов. М., 2001.

## Практическое задание

**Цель:** выявить тип памяти испытуемого.

**Метод:** эксперимент.

**Материал:** Четыре ряда слов, записанных на отдельных карточках.

I (для запоминания на слух)	II (для запоминания при зрительном восприятии)	III (для запоминания при моторно-слуховом восприятии)	IV (для запоминания при комбинированном восприятии)
Дирижабль	Самолет	Пароход	Волк
Лампа	Чайник	Собака	Бочка
Яблоко	Бабочка	Парта	Коньки
Карандаш	Ноги	Сапоги	Самовар
Гроза	Хомут	Сковородка	Пила
Утка	Бревно	Калач	Весло
Обруч	Свеча	Роща	Загадка
Мельница	Тачка	Гриб	Кафтан
Попугай	Журнал	Шутка	Прогулка
Листок	Малина	Воротник	Книга

**Ход выполнения.** Экспериментатор читает испытуемому вслух I ряд слов (интервал между словами — пять секунд). После 10-секундного перерыва испытуемый записывает запомнившиеся слова и отдыхает 10 минут. Затем экспериментатор показывает



испытуемому слова II ряда, которые он после просмотра должен записать по памяти. Дав 10-минутный отдых, экспериментатор читает вслух слова III ряда, а испытуемый шепотом повторяет каждое из них и «записывает» в воздухе, после чего записывает на листке запомнившиеся слова III ряда. Спустя 10 минут экспериментатор показывает испытуемому слова IV ряда, читает их вслух. Испытуемый повторяет каждое слово шепотом, «записывая» в воздухе, затем записывает на листке запомнившиеся слова IV ряда.

После проведения опыта заполняется таблица.

### Анализ результатов

1. Результаты исследования занести в таблицу.

Тип памяти	Количество слов в ряду (а)	Количество удержанных в памяти слов (в)	Коэффициент памяти (К = в/а x 100%)
Слуховой	10	5	5:10 x 100 = 50%
Зрительный			
Моторно-слуховой			
Комбинированный			

2. Вычислить коэффициент запоминания по формуле:  $K = в/а \times 100$  (см. пример в таблице).

3. Сделать вывод о типе памяти испытуемого на основе сопоставления коэффициентов запоминания по всем типам памяти.

4. Предложить испытуемому рекомендации по организации запоминания.

### Тема 3. Память. Виды памяти

#### План:

1. Общая характеристика памяти.
2. Виды памяти.
3. Изучение оперативной памяти школьников.
4. Рекомендации по развитию оперативной памяти у школьников.

### Литература:

1. Давыдов В.В. Лекции по общей психологии. М., 2005.
2. Общая психология в 7 т.: Учебник для студ. высш. учеб. заведений / Под ред. Б.С.Братусь. М., 2007. Т. 3. Память.
3. Основы психологии: Практикум / Ред.-сост. Л.Д.Столяренко. Ростов н/Д, 2001.
4. Познавательные процессы и способности в обучении / Под ред. В.Д.Шадрикова. М., 1990.
5. Сапогова Е.В. Задачи по общей психологии: Учеб. пособие для вузов. М., 2001.

### Практическое задание

**Цель:** выявить особенности оперативной памяти.

**Метод:** эксперимент.

**Материал:** 10 рядов чисел, по 5 чисел в каждом.

**Инструкция испытуемому:** «Вам необходимо запомнить 5 чисел в том порядке, в котором они прочтены, затем в уме сложить первое число со вторым, второе с третьим, третье с четвертым, четвертое с пятым. Полученные четыре результата записать в соответствующей строке бланка».

### Образец бланка

№ ряда	Числа	сумма
1	5, 2, 7, 1, 4	7, 9, 8, 5
2	3, 5, 4, 2, 5	8, 9, 6, 7
3	7, 1, 4, 3, 2	8, 5, 7, 5
4	2, 6, 2, 5, 3	8, 8, 7, 8
5	4, 3, 6, 1, 7	7, 9, 7, 8
6	4, 2, 3, 1, 5	6, 5, 4, 6
7	3, 1, 5, 2, 6	4, 6, 7, 8
8	2, 3, 6, 1, 4	5, 9, 7, 5
9	5, 2, 6, 3, 2	7, 8, 9, 5
10	3, 1, 5, 2, 7	4, 6, 7, 9

## **Инструкция экспериментатору**

Если у испытуемого есть вопросы, инструкцию следует повторить. Интервал между прочтением инструкции — 15 секунд. Процедура исследования занимает 4—5 минут.

### **Анализ результатов**

Подсчитать число правильно найденных сумм (максимальное число 40). Норма взрослого человека от 30 и выше.

## ***Тема 4. Представления***

### **План:**

1. Понятие о представлениях.
2. Классификация представлений.
3. Изучение пространственных представлений учащихся.
4. Условия формирования пространственных представлений учащихся.

### **Литература:**

1. Общая психология в 7 т.: Учебник для студ. высш. учеб. заведений / Под ред. Б.С.Братусь. М., 2007. Т. 3. Память.
2. Общая психология: Учеб.-метод. пособие / Под ред. М.В.Гамезо. М., 2007.
3. Методики изучения психологических особенностей школьников. Методическая разработка / Авт.-сост. И.К.Скрипюк. Л., 1982.
4. Познавательные процессы и способности в обучении // Под ред. В.Д.Шадрикова. М., 1990.
5. Сапогова Е.В. Задачи по общей психологии: Учеб. пособие для вузов. М., 2001.
6. Хрестоматия по общей психологии. Психология памяти / Под ред. Ю.Б.Гиппенрейтор, В.Я.Романова. М., 2000.

### **Практическое задание**

**Цель:** выявить особенности пространственных представлений испытуемого.

**Метод:** эксперимент.

**Материал:** секундомер, карандаши, специальные бланки (см. Приложение).

**Ход выполнения:** Испытуемому предлагается бланк таким образом, чтобы лицевая сторона его была повернута вниз.

**Инструкция испытуемому:** «На бланке помещены 10 рядов кружков (по 5 кружков в ряду), схематически изображающих компасы. На каждом обозначена одна из сторон света (С, Ю, З, В, СВ, СЗ, ЮВ, ЮЗ) и стрелка, которая может указывать любое из 8 направлений. Вам необходимо, учитывая указанное на компасе направление, определить, на какую из сторон света показывает стрелка и записать ответ у ее острия. Поворачивать бланк и писать на нем названия сторон света нельзя. На выполнение задания дается 12 минут 30 секунд. Каждый правильный ответ дает 1 балл. Если вы выполните задание раньше, то поднимите руку. Я сообщу вам время, которое следует записать на бланке. По команде “закончить работу” отметьте вертикальной чертой последний из просмотренных вами компасов (поставьте после него черту)».

Экспериментатор после инструктирования демонстрирует на доске выполнение задания на 1—2 примерах. Затем просит испытуемого перевернуть бланк и приступить к работе. Одновременно включается секундомер.

### Обработка результатов

Результаты работы обработать с помощью «ключа».

Ключ к методике «Компасы»

	1	2	3	4	5
I	Ю	ЮЗ	ЮЗ	ЮВ	З
II	ЮЗ	ЮВ	СВ	З	СЗ
III	В	Ю	СВ	ЮВ	ЮЗ
IV	З	В	ЮВ	В	С
V	СЗ	ЮЗ	СЗ	ЮВ	З
VI	З	ЮВ	В	СЗ	СЗ
VII	СВ	Ю	СЗ	СВ	ЮВ
VIII	З	С	Ю	СВ	С
IX	З	ЮЗ	ЮЗ	Ю	Ю
X	СВ	Ю	СВ	СЗ	СВ

## Анализ результатов

1) Определяется ряд показателей:

1. Скорость выполнения задания (S) по формуле:

$$S = P - П : T,$$

где С — количество правильно отмеченных компасов;

Р — производительность (общее количество просмотренных и отмеченных компасов);

Т — время выполнения задания.

2. Коэффициент успешности (А) по формуле:

$$A = C - П : C + O \times P,$$

где С — число правильно отмеченных компасов;

О — число неотмеченных компасов, которые следовало отметить;

П и Р — количество ошибок и производительность.

Если испытуемый просмотрел все 50 компасов не за 12 минут 30 секунд, а за меньшее время, то производительность вычисляется по пропорции  $T : 12,5 \text{ мин.} = 50 : a$ , где Т — время выполнения задания, а — количество компасов, которые могут быть просмотрены за 12,5 минут. Норма для выпускника средней школы — 32—33 правильно обозначенных направлений.

О высоком уровне развития пространственных представлений свидетельствуют высокие оценки по показателям с, Р, S, А, и низкие оценки по показателю Т.

2) На основе анализа результатов выделите условия развития пространственных представлений испытуемого.



## **Литература:**

1. Давыдов В.В. Лекции по общей психологии. М., 2005.
2. Максимов Л.К. Формирование математического мышления у младших школьников. М., 1987.
3. Методические рекомендации по педагогической практике для студентов I курса. Волгоград, 1990.
4. Обухова Л.Ф., Чурбанова С.М. Развитие дивергентного мышления. М., 1995.
5. Сапогова Е. В. Задачи по общей психологии: Учеб. пособие для вузов. М., 2001.
6. Тихомиров О.К. Психология мышления. СПб., 2002.

## **Практические задания**

### **Задание 1.**

**Цель:** выявить уровень анализа.

**Метод:** эксперимент.

**Инструкция испытуемому:** «Не меняя порядка расположения чисел в каждом из предложенных рядов, расставьте между ними знаки арифметических действий (сложения, вычитания, деления и умножения) и скобки так, чтобы в результате этих действий в каждом ряду получилось бы по единице»:

- |                        |  |
|------------------------|--|
| 1) $1\ 2\ 3 = 1$       | 4) $1\ 2\ 3\ 4\ 5\ 6 = 1$              |
| 2) $1\ 2\ 3\ 4 = 1$    | 5) $1\ 2\ 3\ 4\ 5\ 6\ 7 = 1$           |
| 3) $1\ 2\ 3\ 4\ 5 = 1$ | 6) $1\ 2\ 3\ 4\ 5\ 6\ 7\ 8 = 1$ и т.д. |

Если ученик каждую задачу решает как новую для себя, не выявляя общий принцип их построения, это свидетельствует об ориентации на внешние, несущественные признаки условий задач. Это эмпирический анализ.

Если же ученик открывает принцип решения всех задач при решении первых двух-трех, а затем сразу и безошибочно использует его при решении всех остальных, то он демонстрирует теоретический анализ.

### **Задание 2.**

**Цель:** выяснить степень сформированности действия рефлексии как компонента теоретического мышления.

**Метод:** эксперимент.

**Инструкция испытуемому:** «Реши последовательно несколько уравнений»:

$$X + 3 = 8$$

$$X - 2 = 3$$

$$X \times 4 = 20$$

$$X + 13 = 15$$

$$X + 4 = 20$$

Для выявления наличия или отсутствия рефлексивности действий при решении уравнений учащимся предлагается задание на классификацию — записать номера одинаковых, с их точки зрения, уравнений и обосновать тот или иной выбор.

Задания подобраны так, что предполагают классификацию как по внешним признакам, так и по способу их решения.

### **Анализ результатов**

1. Если ученик действительно установил общий способ решения уравнений (1, 3 и 5), вскрыв при этом их внутреннюю связь, то последующая классификация свидетельствует о наличии рефлексии на установленный способ действия.

2. Если общий способ решения уравнений не установлен и классификация проводится на основе внешних, чувственно данных признаков задач (2 и 3 — одинаковые числа в условии задач; 1, 2 и 4 — одинаковый ответ), то это является показателем отсутствия у испытуемого рефлексии на способы действий.

На основе анализа результатов сделать вывод о сформированности у испытуемого компонентов теоретического мышления, предложить рекомендации по формированию способности к теоретическому анализу и рефлексии.

### ***Тема 6. Мышление. Индивидуальные особенности мышления***

#### **План:**

1. Общая характеристика мышления.
2. Индивидуальные особенности мышления.
3. Изучение индивидуальных особенностей мышления.
4. Учет индивидуальных особенностей мышления в организации деятельности учащихся.



### Литература:

1. Петухов В.В. Психология мышления / Учеб.-метод. пособие. М., 1987.
2. Практические занятия по психологии / Под ред. А.В.Петровского. М., 1972.
3. Сапогова Е.В. Задачи по общей психологии: Учеб. пособие для вузов. М., 2001.
4. Стенберг Р. Практический интеллект. М., 2001.
5. Тихомиров О.К. Психология мышления. М., 2000.
6. Шадриков В.Д. Ментальное развитие человека. М., 2007.

### Практическое задание

**Цель:** выявить особенности проявления ригидности мышления при решении арифметических задач.

**Метод:** эксперимент.

**Материал:** секундомер, задачи.

**Ход выполнения:** Экспериментатор просит испытуемого решить 10 простых арифметических задач. В каждой задаче предлагается с помощью трех сосудов разного объема отмерить требуемое количество жидкости. На сосудах нет никаких делений. Задачи решаются письменно. На решение задачи дается не более двух минут. Тренировочная задача решается испытуемым с помощью экспериментатора, следующие 10 задач испытуемый решает самостоятельно.

Условия задач представлены в таблице.

Номер задачи	Условия задачи (емкость сосудов в литрах)			Требуемое количество жидкости
0	–	29	3	20
1	14	59	10	25
2	14	163	25	99
3	28	43	10	5
4	31	61	4	22
5	18	59	7	27
6	23	49	3	20
7	15	39	3	18
8	28	76	3	25

9	28	48	4	12
10	14	36	8	6

Первая задача (0) — тренировочная. В ходе ее решения испытуемый осваивает способ решения задач. Затем последовательно предлагается 10 задач, на решение каждой из них отводится 2 минуты.

### **Анализ результатов**

Задачи 1—5 называются установочными. Они могут быть решены только более сложным способом, путем последовательного вычитания обоих меньших чисел из большего: например, задача 1 (59 — 14 — 10 — 10). Задачи 6, 7, 9, 10 имеют два решения: сложное и более простое. Наконец, задача 8 допускает только одно решение (28 — 3). Решение задач 6 и 7 сложным способом свидетельствует о чувствительности испытуемого к установке, а 9 и 10 — о прочности установки. Показателем ригидности мышления испытуемого является нерешение им задачи 8. На основе анализа результатов следует сделать выводы об индивидуальных особенностях мышления испытуемого, предложить рекомендации по организации его деятельности.

### ***Тема 7. Мышление. Мыслительные операции***

#### **План:**

1. Общая характеристика мышления (сущность понятия).
2. Мыслительные операции, их общая характеристика.
3. Изучение операции сравнения учащихся.
4. Рекомендации по развитию способности к сравнению.

#### **Литература:**

1. Богданова Т.Г., Корнилова Т.В. Диагностика познавательной сферы ребенка. М., 1994.
2. Гальперин П.Я. Лекции по психологии. М., 2002.
3. Давыдов В.В. Лекции по общей психологии. М., 2005.
4. Выготский Л.С. Собр. соч.: В 6 т. М., 1983. Т. 3. Мышление и речь.
5. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии: В 2 т. М., 2005. Т. 1.
6. Тихомиров О.К. Психология мышления. М., 2000.

## Практическое задание

**Цель:** выявить особенности развития операции сравнения.

**Метод:** эксперимент.

**Материал:** пары слов.

Утро-вечер  
Корова-лошадь  
Летчик-танкист  
Лыжи-коньки  
Трамвай-автобус  
Река-озеро  
Велосипед-мотоцикл  
Собака-кошка  
Ворона-рыба  
Лев-тигр  
Поезд-самолет  
Обман-ошибка  
Ботинок-карандаш  
Яблоко-вишня  
Лев-собака  
Ворона-воробей  
Молоко-вода  
Золото-серебро  
Сани-телега  
Воробей-курица  
Дуб-береза  
Сказка-песня  
Картина-портрет  
Лошадь-всадник  
Кошка-яблоко  
Голод-жажда

**Ход выполнения:** Испытуемому называются два слова, обозначающие те или иные предметы или явления, и просят сказать, что общего между ними и чем они отличаются друг от друга. При этом экспериментатор все время стимулирует испытуемого в поиске большего количества черт сходства и различия между словами

пары: «Чем еще они похожи?», «Еще чем?», «Чем еще они отличаются друг от друга?»).

Выделяются три категории задач, которые применяются для сравнения и различия понятий (А.Р.Лурия):

1. Слова, явно относящиеся к одной категории (например, «*корова — лошадь*»).

2. Слова, у которых общее найти трудно и которые гораздо больше отличаются друг от друга, чем в предыдущем случае (например, «*ворона — рыба*»).

3. Слова, где различия выражены гораздо больше, чем сходства (например, «*всадник — лошадь*»).

### **Анализ результатов**

Количественная обработка заключается в подсчете количества выделенных испытуемым в каждой паре черт сходства и различия:

- высокий уровень развития операции сравнения отмечается в том случае, когда школьник назвал более 20 черт;
- средний — 10—15 черт;
- низкий — менее 10 черт.

Качественный анализ предполагает указание на то, какие черты учащийся отметил в большем количестве — черты сходства или различия:

- преобладание операций различения — показатель развития наглядно-действенного и наглядно-образного мышления;
- преобладание указаний на сходство объектов — показатель развития логического мышления.

На основе анализа результатов исследования предложить рекомендации по формированию у детей способности к сравнению.

### **Тема 8. Мышление. Мыслительные операции**

#### **План:**

1. Понятие о мышлении.
2. Общая характеристика мыслительных операций.
3. Обобщение и классификация.
4. Изучение способности к обобщению и классификации.

### **Литература:**

1. Богданова Т.Г., Корнилова Т.В. Диагностика познавательной сферы ребенка. М., 1994.
2. Давыдов В.В. Лекции по общей психологии. М., 2005.
3. Познавательные процессы и способности в обучении / Под ред. В.Д.Шадрикова. М., 2000.
4. Сапогова Е.В. Задачи по общей психологии: Учеб. пособие для вузов. М., 2001.
5. Тихомиров О.К. Психология мышления. М., 2000.

### **Практическое задание**

**Цель:** выявить способность выделять существенные признаки понятий для их классификации.

**Метод:** эксперимент.

**Материал:** набор карточек с написанными на них словами.

### **Ход выполнения**

#### **I этап**

**Инструкция испытуемому:** «Разложите карточки таким образом, чтобы слова, которые подходят друг другу, оказались в одной группе».

Экспериментатор не указывает на количество возможных групп. Если испытуемый задает вопросы, ему говорят: «Начинай, дальше увидишь сам». По окончании работы испытуемому задают вопрос: «Почему карточки оказались в одной группе?»

#### **II этап**

**Инструкция испытуемому:** «Ты верно объединил карточки в группы. Теперь дай этим группам короткие названия. Объясни, почему ты так назвал группы».

#### **III этап**

**Инструкция испытуемому:** «Точно так же, как ты объединял карточку с карточкой в отдельные группы и давал им короткие названия, объедини группу с группой, не перекладывая карточек из одной группы в другую. Таких групп должно быть как можно меньше, и они также должны иметь короткие названия».

Если испытуемый на этом этапе формирует больше, чем 3 группы, ему предлагается сформировать из оставшихся групп 2—3 основные.

Результаты фиксируются в протоколе.

Испытуемый \_\_\_\_\_ Дата \_\_\_\_\_

Инструкция экспериментатора	Действия испытуемого	Высказывания испытуемого
-----------------------------	----------------------	--------------------------

I этап

II этап

III этап

### Анализ результатов

При анализе результатов большое значение имеет то, на каком этапе допущены школьником те или иные ошибки; отстаивал ли он свои принципы объединения карточек в группы, использовал ли помощь экспериментатора, какие еще особенности мышления проявлял в классификации. Так, если испытуемый на втором этапе сформировал отдельные группы диких, домашних, летающих, водоплавающих животных и отказался объединить эти группы в одну, то это свидетельствует о степени использования конкретных, детализованных признаков в направленности его мышления. Если же подобные объединения проходили легко, самостоятельно, без указания экспериментатора на необходимость укрупнения групп, то это можно квалифицировать, как достигнутый уровень обобщенности мышления, способности испытуемого ориентироваться не только на существенные признаки, но и учитывать их иерархию, т.е. использовать существенные связи между понятиями.

На основании полученных результатов предложите рекомендации по формированию способности к обобщению и классификации.

**Материал к практическому заданию:** список слов, каждое из которых должно быть напечатано на отдельной карточке.

телевизор	муха	глобус	град
рубль	кит	электродуховка	кукла
яблоня	клоп	колесо	тарелка
светлячок	огурец	сазан (рыба)	подушка
прожектор	капуста	книга	шкаф
свеча	свекла	кровать	одеяло
керосиновая лампа	лук	овощехранилище	буфет
электролампа	лимон	пианино	дождь
фонарь	груша	скрипка	роза
сантиметр	яблоко	щипцы	матрац
весы	примус	топор	стакан
часы	велосипед	ножницы	сосна
термометр	платье	молоток	шапка
радиоприемник	грузовик	пила	снег
лев	самолет	моряк	юла
тигр	компас	уборщица	ложка
слон	ботинки	доктор	вилка
скворец	тетрадь	ребенок	тюльпан

### ***Тема 9. Мышление. Мыслительные операции***

#### **План:**

1. Общая характеристика мышления.
2. Мыслительные операции: анализ, синтез, сравнение, обобщение, классификация.
3. Теоретическое и эмпирическое мышление.
4. Изучение способности школьников к теоретическому анализу и обобщению.

#### **Литература:**

1. Давыдов В.В. Лекции по общей психологии. М., 2005.
2. Выготский Л.С. Собр. соч.: В 6 т. М., 1983. Т. 3. Мышление и речь.
3. Носатов В.Т. Психологическая характеристика анализа как основы теоретического обобщения // Вопросы психологии. 1978. № 4.
4. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии: В 2 т. М., 2005. Т. 1.
5. Тихомиров О.К. Психология мышления. М., 2000.

#### **Практическое задание**

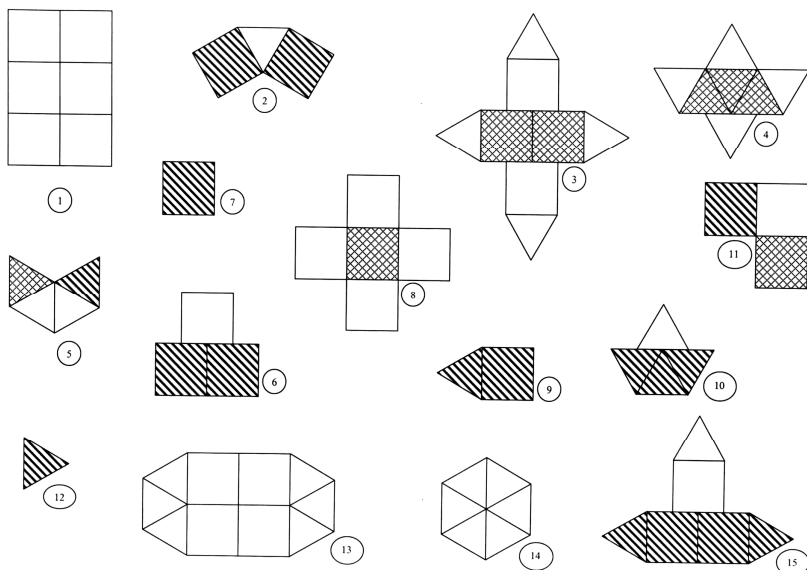
**Цель:** выявить подход к решению задачи на классификацию.

**Метод:** эксперимент (методика В.Т.Носатова).

**Материал:** набор фигур, различающихся формой, величиной и штриховкой (см. Приложение).

*Приложение*

**Набор фигур**



**Инструкция испытуемому:** «Рассмотри внимательно фигурки, изображенные на листе. Образуй из этих фигур несколько групп таким образом, чтобы в каждой из них оказались фигурки, имеющие что-то общее, как бы “родственники между собой”».

Экспериментатор фиксирует в протоколе номера фигурок в каждой группе и принцип их включения в группу.

Ход работы необходимо представить в следующем протоколе:

№ пробы	№ группы	Номера фигур, входящих в каждую группу	Принцип объединения
---------	----------	--	---------------------



## Анализ результатов

1. Если испытуемый сразу создает три группы на основании выделения исходной геометрической фигуры, экспериментатор предлагает вопрос: «Какие фигурки в каждой группе являются исходными, “главными”?».

Если испытуемый верно называет эти фигурки, опыт прекращается.

2. Если испытуемый проводит классификацию на основе выделения внешних, чувственно-воспринимаемых признаков (цвет, форма, величина), то экспериментатор предлагает ряд вопросов-подсказок:

- 1) попробуй объединить фигурки иначе;
- 2) попробуй объединить фигуры в 3 группы.

3. Если испытуемый вновь не может выполнить задание, экспериментатор показывает «главных представителей» каждой группы (исходные геометрические фигуры № 7, 9, 12) и просит подобрать к ним фигуры, принадлежащие к данной группе.

На основании анализа результатов необходимо сделать **вывод** о подходе учащегося к решению задачи на классификацию: на основе теоретического подхода (если испытуемый выделяет принцип объединения) или на основе эмпирического (если испытуемый проводит классификацию на внешние признаки).

## Тема 10. Воображение

### План:

1. Понятие о воображении.
2. Воссоздающее воображение как вид активного воображения.
3. Изучение пространственного воображения у школьников.
4. Рекомендации по формированию пространственного воображения.

### Литература:

1. Давыдов В.В. Лекции по общей психологии. М., 2005.

2. Общая психология: Учеб.-метод. пособие / Под ред. М.В.Гамезо. М., 2007.
3. Маклаков А.Г. Общая психология: Учебник для вузов. СПб., 2004.
4. Практические занятия по психологии / Под ред. А.В.Петровского. М., 1972.
5. Сапогова Е.В. Задачи по общей психологии: Учеб. пособие для вузов. М., 2001.
6. Шадриков В.Д. Ментальное развитие человека. М., 2007.

### Практическое задание

**Цель:** исследовать особенности пространственного воображения школьников.

**Метод:** эксперимент.

**Материал:** пять задач, в условиях которых отражено положение объектов в пространстве, секундомер, циркуль, линейка.

**Ход выполнения:** Экспериментатор последовательно читает испытуемому условие каждой задачи и просит его выполнить необходимые действия. Время на обдумывание и решение каждой задачи фиксируется с помощью секундомера.

#### Задачи, предъявляемые испытуемому:

*Задача 1.* Представьте себе равносторонний треугольник, каждая сторона которого равна 6 м. Продолжите мысленно основание треугольника влево на 6 м и параллельно ему через вершину треугольника проведите влево такой же отрезок. Соедините концы параллельных линий «прямой». Какая фигура получилась?

*Задача 2.* Представьте себе, что от точки А вы прошли на юг 10 шагов, затем повернули на восток и также сделали 10 шагов, после опять сделали 10 шагов на юг, а затем повернулись на запад, прошли столько же и, наконец, сделали 10 шагов на север. Какая фигура получилась из указанных отрезков?

*Задача 3.* От точки А велосипедист проехал 10 км на восток, затем повернул на север и сделал 20 км, после ехал на запад 10 км и на юг 10 км. Наконец, опять повернул на восток, проехав еще 10 км. Какая фигура получилась из указанных отрезков? Если мысленно перевернуть эту фигуру на  $180^\circ$ , какая получится буква?

*Задача 4.* Представьте себе окружность. Поставьте в центре окружности точку, на равном расстоянии от нее (внутри окружности) проведите две горизонтальные линии, а затем две вертикальные линии. На сколько частей разделится окружность, какая фигура находится в середине окружности?

*Задача 5.* Представьте себе квадрат. Проведите диагонали. Затем двумя горизонтальными линиями разделите квадрат на равные части. Сколько получилось фигур и какие?

По окончании опыта экспериментатор предлагает чертеж, с которым испытуемый сверяет правильность решения задачи и фиксирует в протоколе:

- а) время его выполнения;
- б) точность выполнения задания;
- в) трудности, которые возникли в ходе решения задач.

#### Протокол исследования

№ задач	Время выполнения задания	Точность выполнения задания	Затруднения в ходе решения задач
1			
2			
3			
4			
5			

#### Анализ результатов

Правильное решение задач условно оценивается определенным количеством единиц: задача 1—4 единицы, задачи 2, 3, 4 — по 5 единиц каждая, 5—6 единиц. Если испытуемый решил правильно все пять задач, его работа оценивается баллом 5 (25 ед. : 5 задач); если решил лишь первые четыре задачи, то работа оценивается баллом 4 (20 ед. : 5 задач) и т.д. Испытуемый составляет словесный отчет о затруднениях, возникших в процессе решения задач. Используя словесный отчет испытуемого, экспериментатор выясняет, в каких задачах вызвал затруднение процесс актуализации образа, в каких — процесс оперирования образом. На основании данных формулируются выводы об особенностях воссоздающего воображения испытуемого и рекомендации по его формированию.

## *Тема 11. Творческое воображение*

### **План:**

1. Понятие о воображении.
2. Творческое воображение, его характеристика.
3. Изучение творческого воображения у школьников.
4. Рекомендации по развитию творческого воображения.

### **Литература:**

1. Богоявленская Д.Б. Психология творческих способностей. М., 2002.
2. Давыдов В.В. Лекции по общей психологии. М., 2005.
3. Воображение // Детская энциклопедия. 2-е изд. Т.6. М., 1995.
4. Мухина В.С. Творческая личность // Народное образование. 2006. №9.
5. Практические занятия по психологии / Ред. А.В.Петровского. М., 1972.
6. Сапогова Е. В. Задачи по общей психологии: учеб. пособие для вузов. М., 2001.
7. Шадриков В.Д. Ментальное развитие человека. М., 2007.

### **Практическое задание**

**Цель:** исследовать особенности творческого воображения.

**Метод:** эксперимент.

**Материал:** три любых слова.

**Ход выполнения:** испытуемому предлагается в течение 10 минут составить возможно большее количество предложений, так чтобы в каждое входили все три слова.

### **Обработка результатов**

Оценка работы испытуемого проводится по следующей шкале:

- в предложении использованы все три слова в остроумной и оригинальной комбинации — 6 баллов;
- в предложении использованы все три слова без особого остроумия, но в оригинальной комбинации — 5 баллов;
- в предложении использованы все три слова в обычной комбинации — 4 балла;

- заданные три слова использованы в менее мысленно-необходимой, но логически допустимой комбинации — 3 балла;
- мысленно необходимо использованы лишь два слова, а третье использовано с натяжкой, в силу чисто словесной связи — 2,5 балла;
- правильно использованы только 2 слова, а третье искусственно введено в предложение — 1 балл;
- испытуемый правильно понял задачу, но дает в предложении формальное объединение всех трех слов или использует их с искажением — 0,5 балла;
- предложение представляет бессмысленное соединение всех трех слов — 0 баллов.
- если испытуемый придумал очень похожие друг на друга предложения, с повторением темы, то второе и все последующие предложения оцениваются половиной начального балла.

### **Анализ результатов**

Обсудив предложения, составленные испытуемым, подведите итоги, подсчитав сумму баллов, полученную испытуемым. Сумма баллов соотносится с показателем, соответствующим высокому уровню творческого воображения. Он вычисляется посредством умножения шести баллов на количество предложений, составленных испытуемым. Например, испытуемый составил 8 предложений, следовательно, высший балл равен  $6 \times 8 = 48$ . С этим показателем соотносится сумма баллов, полученная испытуемым. Формулируется вывод об уровне творческого воображения испытуемого и на его основе — рекомендации по развитию творческого воображения.

## Раздел IV. Личность

### *Тема 1. Потребности личности*

#### **План:**

1. Понятие о потребностях.
2. Классификация потребностей.
3. Диагностика степени удовлетворенности основных потребностей.

#### **Литература:**

1. Асмолов А.Г. Психология личности. М., 2005.
2. Ильин Е.П. Мотивы и мотивация. СПб., 2000.
3. Каверин С.Б. О психологической классификации потребностей // Вопросы психологии. 1987. № 5.
4. Петровский А.В. Потребность «быть личностью» // Психология личности в трудах отечественных психологов. СПб., 2000.
5. Практическая психодиагностика. Методики и тесты / Ред.-сост. Д.Я.Райгородский. Самара, 2001.
6. Фридман Л.М. Потребности людей // Психология в вузе. 2005. № 3.

### **Практическое задание**

**Цель:** выявить степень удовлетворенности основных потребностей испытуемых.

**Инструкция испытуемому:** «Перед вами 15 утверждений, которые вы должны оценить, попарно сравнивая их между собой.

Сначала сравните первое утверждение со вторым, третьим и т.д. и результат впишите в 1-ю колонку. Так, если при сравнении первого утверждения со вторым предпочтительным для себя вы сочтете второе, то в начальную клеточку впишите цифру два. Если же предпочтительным окажется первое утверждение, то впишите цифру один. Затем то же самое проделайте со вторым утверждением: сравните его сначала с третьим, потом с четвертым и т.д., и вписывайте результат во вторую колонку. Подобным же образом работайте с остальными утверждениями, постепенно заполняя весь бланк.



• Для определения степени удовлетворенности пяти главных потребностей подсчитывается сумма баллов по пяти секциям по следующим вопросам:

1. Материальные потребности: 4, 8, 13.
2. Потребности в безопасности: 3, 6, 10.
3. Социальные (межличностные) потребности: 2, 5, 15.
4. Потребности в признании: 1, 9, 12.
5. Потребности в самовыражении: 7, 11, 14.

Анализ результатов осуществляется по трем направлениям:

- Выделяются доминирующие потребности испытуемого.
- Определяется степень их удовлетворенности.
- Указываются возможные причины неудовлетворенности основных потребностей и предлагаются рекомендации по формированию потребностей.

## ***Тема 2. Осознаваемые мотивы***

### **План:**

1. Понятие о мотивах.
2. Осознаваемые мотивы: интересы, идеалы, убеждения, стремления.
3. Интересы, их психологическая характеристика.
4. Познавательные интересы и их изучение.

### **Литература:**

1. Ильин Е.П. Мотивы и мотивация. СПб., 2000.
2. Леонтьев В.Г. Мотивация и психологические механизмы ее формирования. Новосибирск, 2002.
3. Методические указания по выполнению контрольных работ в курсе изучения общей психологии. Ч. I / Авт.-сост. Т.Ю.Андрющенко, В.М.Целуйко, И.В.Жуланова. Волгоград, 1989.
4. Ньюттен Ж. Мотивация, действие и перспектива будущего. М., 2004.
5. Общая психология: Учеб.-метод. пособие / Под ред. М.В.Гамезо. М., 2007.



## Практическое задание

**Цель:** выявить особенности познавательных интересов учащихся.

**Метод:** эксперимент.

**Материал:** 10 задач трех типов.

Первый тип требует простого арифметического действия.

Второй тип аналогичен первому, однако в условии задачи содержится новая для ученика информация нематематического характера.

Задача третьего типа составлена так, что, решив ее, школьник откроет новый способ решений не только этой, но и всех предыдущих задач.

**Инструкция испытуемому:** «Внимательно прочтите все задачи, выберите те из них, которые показались самыми интересными и попытайтесь их решить. Количество решенных вами задач не имеет значения. Можно остановиться на одной задаче, если остальные не интересуют».

### Примерный набор задач

*Задача 1.* Размещаются ли 783 машины поровну в трех гаражах?

*Задача 2.* Можно ли разделить 620 тетрадей поровну между тремя классами?

*Задача 3.* Знаете ли вы чемпиона «хвостатых» в животном мире? По японской легенде, царь зверей разделил хвосты между всеми животными. А для 3 японских кур у него осталось 2 170 сантиметров хвостов. Удалось ли разделить хвосты поровну, и какой же длины оказался хвост у чемпиона «хвостатых»: одной японской курицы?

*Задачи 4–9.* Необходимо дать вперемешку стандартные и интересные, «сюжетные», задачи, в которых числовые данные требуется обязательно делить на три. (Дополнить методику самостоятельно, включить в задания 4 стандартные и 2 «сюжетные» задачи).

*Задача 10.* Есть простой способ, с помощью которого можно определить, делится ли любое число на 3, не производя деления. Узнают это по такому правилу (в правиле некоторые слова

пропущены): «Если сумма цифр любого числа ..., то это число ... на 3». Если хочешь узнать, какие слова пропущены в правиле, сделай следующее:

1) проверь, делится ли число 771 на 3 (напиши «да» или «нет»);

2) найди сумму цифр этого числа:  $7 + 7 + 1 = ?$  (запиши ее);

3) проверь, делится эта сумма на 3 (напиши «да» или «нет»);

4) а теперь перепиши правило, вставив в него пропущенные слова;

5) пользуясь найденным правилом, определи (не производя деления!), делится ли на 3 число 28808 (напиши ответ «да» или «нет»).

### Анализ результатов

1. Проанализировать особенности выбора и решения задач испытуемым.

2. Определить особенности познавательных интересов испытуемого, используя следующие их характеристики:

а) добросовестное выполнение задания (решение всех задач подряд свидетельствует о связи интересов учащегося с ориентацией на результат деятельности (ему важна «отметка», а не знания));

б) выбор учащимся только интересных, «сюжетных» задач говорит о наличии у них интересов, лежащих за пределами учения;

в) интерес к задаче-способу (№ 10) может считаться интересом «теоретическим», направленным на способ действия, связан с творческой, самостоятельной позицией ребенка в познании;

г) решение задачи-способа не в первую очередь, а после того, как решены интересные, «сюжетные» задачи, — показатель направленности интереса на отдельные познавательные факты. В данном случае задача 10 не выступает для учащихся в качестве способа действия, а воспринимается ими как обычная, конкретная задача.

3. В зависимости от особенностей познавательных интересов испытуемого предложить рекомендации по их формированию.

### *Тема 3. Неосознаваемые мотивы*

#### **План:**

1. Понятие о мотивации, мотивах.
2. Неосознаваемые мотивы: внушаемость, конформность, установки, стереотипы.
3. Изучение внушаемости учащегося.
4. Как учитывать степень внушаемости на уроке (педагогические рекомендации).

#### **Литература:**

1. Гиппенрейтер Ю.Б. Введение в общую психологию. Курс лекций. М., 2005.
2. Елесеев О.П. Практикум по психологии личности. СПб., 2000.
3. Ильин Е.П. Мотивация и мотивы. СПб., 2000.
4. Костандов Э.А. Психофизиология сознания и бессознательного. СПб., 2004.
5. Маклаков А.Г. Общая психология: Учебник для вузов. СПб., 2004.
6. Мерлин В.С. Лекции по психологии мотивов человека. Пермь, 1971.

### **Практическое задание**

**Цель:** Выявить степень внушаемости испытуемого.

**Метод:** Оценка суггестивности (в модификации О.П.Елисеева).

**Материал:** 5 заданий, предъявляемых для слухового восприятия.

**Инструкция испытуемому:** «Проставьте, пожалуйста, по вертикали друг под другом пять цифр — 1, 2, 3, 4 и 5 — ими обозначаются номера заданий, которые следует выполнить очень быстро, так как не будет специального времени проставить эти номера, не будет достаточного времени и для обдумывания ответов, — важно только успеть хотя бы обозначить против номеров заданий то первое, что придет в голову, когда эти задания прочитываются. Повторения заданий не будет; если вы не успеваете понять их смысл или не успеваете ответить на очередное задание, о нем не следует переспрашивать, а необходимо постараться выполнить следующее. Сигналом, обозначающим конец задания и предполагающим его срочно выполнить, является слово «Пора!».

Итак, внимание!

Задание испытуемому:

1. Напишите фамилию любого писателя, например «Гоголь»; вообще любого писателя. ...ПОРА!
2. Напишите любую короткую фразу, например «лето наступило» (варианты...); вообще любую фразу. ...ПОРА!
3. Напишите название любого предмета, например «стол»; вообще любого предмета. ... ПОРА!
4. Изобразите любой предмет, например треугольник; вообще любой предмет. ...ПОРА!
5. Напишите любое число, например 9; вообще любое число. ...ПОРА!

### **Анализ результатов**

Если при выполнении задания воспроизводится именно тот пример, который в нем предлагается, ставится 4 балла. Если ответ достаточно близок по смыслу к содержанию примера — ставится 3 балла. Скорее далекий, чем близкий по смыслу ответ оценивается в 2 балла; и совершенно не связанный с содержанием приводимого в задании примера ответ соответствует 1 баллу.

Далее подсчитывается общая сумма полученных баллов и результат умножается на три:

$$S (\text{суггестивность}) = (O1 + O2 + O3 + O4 + O5) \times 3 + 20 = \dots,$$

$$\text{или } Ru = 4Re.$$

Полученные оценки внушаемости связаны с характером активности человека. При этом могут быть выделены следующие диапазоны: 20—30 — пониженная внушаемость; 31—45 — средняя внушаемость; 46 и более — повышенная внушаемость.

### ***Тема 4. Направленность личности***

#### **План:**

1. Понятие «направленность личности».
2. Виды направленности.
3. Изучение направленности личности.
4. Психологические условия формирования направленности каждого вида.

### Литература:

1. Божович Л.И. Этапы формирования личности в онтогенезе. М., 2004.
2. Ильин Е.П. Мотивы и мотивация. СПб., 2000.
3. Маклаков А.Г. Общая психология: Учебник для вузов. СПб., 2004.
4. Мерлин В.С. Лекции по психологии мотивов человека. Пермь, 1971.
5. Психология личности в трудах отечественных психологов. Хрестоматия / Сост. Л.В.Куликов. СПб., 2000.
6. Рубинштейн С.Л. Проблемы общей психологии. М., 2005.
7. Сидоров П.И., Парняков А.В. Введение в клиническую психологию. Екатеринбург, 2000. Т. I.

### Практическое задание

**Цель:** выявить особенности направленности личности испытуемого.

**Метод:** сокращенный вариант ориентационной анкеты Б.Басса.

**Материал:** 10 пунктов суждений с тремя вариантами ответов — А, Б, В; регистрационный бланк, содержащий 2 рубрики: «Больше всего» (БВ) и «Меньше всего» (МВ).

#### Регистрационный бланк

Пункт	ОТВЕТЫ	
	Больше всего	Меньше всего
1.		
2.		
3.		
и т. д.		

**Инструкция испытуемому:** «В каждом пункте-суждении выберите только те варианты, которые в наибольшей степени соответствуют вашему мнению и те, которые ценны для вас менее всего. Буквы ответов впишите во вторую и третью графы бланка рядом с номером пункта анкеты. Используйте только две буквы, остальные нигде не записываются».

## Анкета

1. Наибольшее удовлетворение я получаю от:
  - а) одобрения моей работы;
  - б) сознания того, что работа выполнена хорошо;
  - в) сознания того, что нахожусь среди друзей.
  
2. Мне нравится, когда люди:
  - а) радуются выполненной работе;
  - б) с удовольствием работают в коллективе;
  - в) стремятся выполнить свою работу лучше других.
  
3. Лучшими друзьями я считаю тех:
  - а) с кем складываются хорошие отношения;
  - б) на кого всегда можно положиться;
  - в) кто может многого достичь в жизни.
  
4. Я хотел бы быть похожим на тех, кто:
  - а) добился успеха в жизни;
  - б) по-настоящему увлечен делом;
  - в) отличается дружелюбием.
  
5. Я люблю, когда:
  - а) другие меня хвалят;
  - б) испытываю удовлетворение от выполненной работы;
  - в) приятно провожу время с друзьями.
  
6. Больше всего я ценю:
  - а) личный успех;
  - б) возможности хорошей совместной работы;
  - в) здравый ум и смекалку.
  
7. Приятно, когда:
  - а) работаешь над важным делом;
  - б) имеешь много друзей;
  - в) вызываешь восхищение окружающих.

8. Если бы у меня были способности к музыке, я предпочел бы быть:

- а) дирижером;
- б) композитором;
- в) солистом.

9. Мне бы хотелось:

- а) придумать интересный конкурс;
- б) победить в конкурсе;
- в) организовать конкурс и руководить им.

10. Для меня важнее всего знать:

- а) что я хочу сделать;
- б) как достичь цели;
- в) как организовать людей для достижения цели.

### Обработка результатов

По ключу определите сумму баллов по каждому виду направленности. Для этого ответы из регистрационного бланка занесите в данную таблицу. Например, если по первому пункту испытуемый выбрал суждение «а» и «с», то их нужно занести в колонку «лн» и «дн» соответственно, в колонке «он» поставить прочерк.

Затем подсчитывается сумма баллов в каждой колонке по числу занесенных в нее суждений.

Пункт	Направленность на		
	себя (лн)	общение (он)	дело (дн)
1.	а	в	б
2.	в	б	а
3.	в	а	б
4.	а	в	б
5.	а	в	б
6.	а	б	в
7.	в	б	а
8.	в	а	б
9.	б	в	а
10.	а	в	б

## Анализ результатов

При анализе данных используйте следующие характеристики направленности личности:

- Личная направленность (направленность на себя — ЛН) — создается преобладанием мотивов собственного благополучия, стремления к личному первенству, престижу. Такой человек чаще всего занят самим собой, своими чувствами и переживаниями, мало реагирует на потребности людей вокруг себя. В работе видит, прежде всего, возможность удовлетворять свои притязания вне зависимости от интересов других.

- Направленность на взаимные действия, как один из аспектов общественной направленности (ОН), имеет место тогда, когда поступки человека определяются потребностью в общении, стремлением поддержать хорошие отношения с товарищами.

- Деловая направленность (направленность на дело — ДН) отражает преобладание мотивов, порождаемых самой деятельностью, увлечение процессом деятельности, овладение новыми знаниями и умениями. Обычно такой человек стремится сотрудничать с коллективом.

Необходимо иметь в виду, что все три типа направленности не разделяются строго, а всегда сочетаются. Наиболее эффективна деятельность лиц, у которых в одинаковой мере выражена направленность на дело и на взаимные действия.

На основе анализа результатов сделайте вывод о преобладающем виде направленности личности испытуемого.

## *Тема 5. Самооценка*

### **План:**

1. Самооценка и ее роль в развитии личности.
2. Виды самооценки.
3. Характеристики самооценки.
4. Изучение самооценки.

### **Литература:**

1. Божович Л.И. Этапы формирования личности в онтогенезе. М., 2004.



2. Ключникова Г.А. Методика изучения самооценки школьника // Вопросы психологии. 1984. № 1.
3. Мерлин В.С. Лекции по психологии мотивов человека. Пермь, 1971.
4. Сапогова Е.В. Задачи по общей психологии: Учеб. пособие для вузов. М., 2001.
5. Сосновский Б.А. Психология. М., 2005.
6. Столяренко Л.Д. Основы психологии. Практикум для студентов вузов. Ростов н/Д, 2001.

### **Практическое задание**

**Цель:** выявить особенности самооценки учащихся.

**Метод:** эксперимент.

**Материал:**

1. Качества личности, проявляющиеся в общении, поведении, деятельности.
2. Бланк (лист бумаги, разделенный на равные части, обозначенные римскими цифрами I, II, III).

#### **I этап**

**Инструкция испытуемым:** «Перед вами три набора слов, характеризующие положительные качества людей. Внимательно прочтите слова первого набора качеств и выпишите в графу I те из них, которые для вас наиболее значимы. Затем приступайте ко второму набору, из него в графу II выпишите качества, наиболее значимые для вас в поведении. Наконец, из третьего набора выберите качества, наиболее значимые для вас в деятельности. Каждый ряд должен быть пронумерован. В результате у вас получится три ряда идеальных для вас качеств личности (И).

#### **II этап**

«Внимательно рассмотрите качества личности, выписанные вами из первого набора, найдите среди них такие, которыми вы обладаете реально и обведите их порядковые номера кружком. Затем переходите ко второму и третьему ряду. Обведенные кружком качества — это принадлежащие вам реальные качества личности (Р).

1 ряд: Общение.

Вежливость, заботливость, искренность, коллективизм, отзывчивость, радушие, сочувствие, тактичность, терпимость, чуткость, доброжелательность, приветливость, обаятельность, общительность, обязательность, ответственность, откровенность, справедливость, совместимость, требовательность.

2 ряд: Поведение.

Активность, гордость, добродушие, порядочность, смелость, твердость, уверенность, честность, энергичность, энтузиазм, добросовестность, инициативность, интеллигентность, настойчивость, решительность, принципиальность, самокритичность, самостоятельность, уравновешенность, целеустремленность.

3 ряд: Деятельность.

Вдумчивость, деловитость, мастерство, понятливость, скорость, точность, трудолюбие, увлеченность, усидчивость, аккуратность, внимательность, дальновидность, дисциплинированность, исполнительность, любознательность, находчивость, последовательность, работоспособность, скрупулезность.

### Анализ результатов

Подсчитывается количество идеальных (И) и реальных (Р) качеств и вычисляется их процентное отношение по формуле:  $K = P : И \times 100\%$ .

Полученные данные соотнести с оценочной шкалой.

#### Уровни самооценки

	Неадекватно низкий	Низкий	Ниже среднего	Средний	Выше среднего	Высокий	Неадекватно высокий
Мужчины	0–10	11–34	35–45	46–54	55–63	64–66	67
Женщины	1–15	16–37	38–46	47–56	57–65	66–68	69

## **Материал для анализа результатов**

Самооценка может быть адекватной и неадекватной. При адекватной самооценке субъект правильно соотносит свои возможности и способности, достаточно критически относится к себе, стремится реально смотреть на свои неудачи и успехи, старается ставить перед собой достижимые цели, которые можно осуществить на деле. К оценке достигнутого он подходит не только со своими мерками, но и старается предвидеть, как к этому отнесутся другие люди. Человек уважает себя, но знает свои слабые стороны и стремится к самосовершенствованию, саморазвитию.

Самооценка может быть и неадекватной — чрезмерно завышенной или слишком заниженной. На основе неадекватно завышенной самооценки у человека возникает неправильное представление о себе, идеализированный образ своей личности и возможностей, своей ценности для окружающих, для общего дела. В таких случаях человек идет на игнорирование неудач ради сохранения привычной высокой оценки самого себя, своих поступков и дел.

Заниженная самооценка обычно приводит к неуверенности в себе, робости, отсутствию дерзаний, невозможности реализовать свои способности. Такие люди не ставят перед собой труднодостижимых целей, ограничиваются решением обыденных задач, слишком критичны к себе.

Слишком высокая или слишком низкая самооценка нарушают процесс самоуправления, искажают самоконтроль. Особенно это заметно в общении, где лица с завышенной и заниженной самооценкой выступают причиной конфликтов.

### ***Тема 6. Уровень притязаний личности***

#### **План:**

1. Цели личности и уровень ее притязаний.
2. Параметры изучения уровня притязаний (высота, адекватность, устойчивость).
3. Изучение уровня притязаний учащихся.
4. Рекомендации по формированию адекватного уровня притязаний.

### **Литература:**

1. Бороздина Л.В. Исследование уровня притязаний. М., 1985.
2. Левин К. Динамическая психология. М., 2001.
3. Первин Л. Джон О. Психология личности: Теория и исследования. М., 2000.
4. Столяренко Л.Д. Основы психологии. Практикум для студентов вузов. Ростов н/Д, 2001.
5. Тарабакина Л.В. Практикум по курсу «Психология человека». М., 1998.

### **Практическое задание**

**Цель:** выявить особенности уровня притязаний в экспериментальной ситуации.

**Метод:** эксперимент (проба К.Шварцландера).

**Материал:** бланки с четырьмя секциями, размеры секций 10 x 3, размер квадратов 1 x 1 см (Приложение 1).

#### **Ход работы:**

I серия

**Инструкция испытуемому:** «Вам необходимо за 10 секунд проставить как можно больше X в квадраты первой прямоугольной секции. Прежде, чем начать работу, спрогнозируйте свой результат и определите, сколько квадратов вы беретесь заполнить. Запишите это число в верхней большой ячейке. Работу начинаете по сигналу экспериментатора, самое главное — аккуратность заполнения квадратов, быстрота работы и точность прогноза».

II серия

**Инструкция испытуемому:** «Подсчитайте количество заполненных вами квадратов и запишите это число в нижнем прямоугольнике первой секции. Теперь снова определите, сколько X вы можете расставить в следующей таблице. Запишите это число в большой верхней ячейке второй секции. Работу начинайте по сигналу экспериментатора, время 10 секунд».

### III серия

**Инструкция та же.** Испытуемый работает в третьей и четвертой секциях. Время заполнения квадратов уменьшается до 8 секунд. Однако эта информация испытуемому не сообщается.

### Анализ результатов

1. Исследование позволяет выявить высоту уровня притязаний (высокий, умеренный, низкий); адекватность (реалистичность) уровня притязаний (нереалистично высокий, нереалистично низкий).

2. Уровень и адекватность притязаний определяются по коэффициенту целевого отклонения (ЦО), для вычисления которого применяется формула:

$$\text{ЦО} = (\text{УП2} - \text{УД1}) + (\text{УП3} - \text{УД2}) + (\text{УП4} - \text{УД3}) : 3,$$

где УП — уровень притязаний;

УД — уровень достижений;

1, 2, 3, 4 — номера секций.

3. Полученный коэффициент ЦО сравнить со стандартными величинами по таблице и сделать выводы об индивидуальных особенностях уровня притязаний.

Таблица стандартных значений

ЦО	Уровень притязаний
5 и более	Нереалистично высокий
3–4,99	Высокий
1–2,99	Умеренный
1,9–0,99	Низкий
1,5 и ниже	Нереалистично низкий

*Приложение 1*

### Образец бланков

I секция

УП									
УД									

II секция

УП									
УД									

3-я, 4-я секции аналогичны.

## Материал для анализа результатов

Уровень притязаний характеризует степень трудности тех целей, к достижению которых стремится человек и которые представляются человеку привлекательными и возможными. На уровень притязаний оказывает влияние динамика удач и неудач на жизненном пути, динамика успеха в конкретной деятельности. Уровень притязаний может быть *адекватным*, когда человек ставит перед собой те цели, которых реально может достичь, которые соответствуют его способностям и возможностям, и *неадекватным*: *завышенным*, когда он притязает на то, чего не может достичь, или *заниженным*, когда он выбирает легкие и упрощенные цели, хотя способен на большее.

Лица с нереалистично завышенным уровнем притязаний, переоценивая свои способности и возможности, берутся за непосильные для них задачи и часто терпят неудачи. Люди с высоким, но реалистичным уровнем притязаний постоянно стремятся к улучшению своих достижений, к самосовершенствованию, к достижению трудных целей. Лица с умеренным УП стабильно, успешно решают круг задач средней сложности, не стремясь улучшить свои достижения и способности и перейти к более трудным целям. Лица с низким или нереалистично заниженным уровнем притязаний выбирают слишком легкие и простые цели, избегают социальной активности и трудных, ответственных дел.

### *Тема 7. Ценностные ориентации личности*

#### **План:**

1. Ценностные ориентации как основа отношений личности.
2. Виды ценностных ориентаций, их характеристика.
3. Изучение системы ценностных ориентаций личности.
4. Условия формирования ценностных ориентаций.

#### **Литература:**

1. Братусь Б.С. Смысловая сфера личности // Психология личности в трудах отечественных психологов / Сост. Л.В.Куликов. СПб., 2000.

2. Ильин Е.П. Мотивация и мотивы. СПб., 2000.
3. Непомнящая Н.И. Психодиагностика личности. М., 2001.
4. Сапогова Е.В. Задачи по общей психологии: Учеб. пособие для вузов. М., 2001.
5. Яницкий М.С. Ценностные ориентации личности как динамическая система. Кемерово, 2000.

### Практическое задание

**Цель:** выявить доминирующую направленность ценностных ориентаций.

**Метод:** ранжирование (вариант методики Л.Рокича).

**Материал:** 36 карточек из плотной бумаги размером 150 x 50 мм с наименованием ценностей и их обозначением на обратной стороне буквами: Т (терминальные ценности), И (инструментальные ценности). Карточки предъявляются в произвольном порядке, сначала карточки «Т», затем карточки «И».

**Инструкция испытуемому:** «Сейчас вам будет предъявлен набор из 18 карточек с обозначением ценностей. Ваша задача — разложить их по порядку значимости для вас как принципов, которыми вы руководствуетесь в вашей жизни.

Каждая ценность написана на отдельной карточке. Внимательно изучите карточки и, выбрав ту, которая для вас наиболее значима, поместите ее на первое место. Затем выберите вторую по значимости ценность и поместите ее вслед за первой. Затем сделайте то же со всеми оставшимися карточками. Наименее важная останется последней и займет 18-е место.

Работайте не спеша, вдумчиво. Если в процессе работы вы измените свое мнение, то можете исправить свои ответы, поменяв карточки местами. Конечный результат должен отражать вашу истинную позицию.

#### Список ценностей

Список «терминальных ценностей»	Список «инструментальных ценностей»
Активная, деятельная жизнь	Аккуратность
Здоровье	Жизнерадостность

Красота природы и искусства	Непримиримость к своим и чужим недостаткам
Материально обеспеченная жизнь	Ответственность
Спокойствие в стране, мир	Самоконтроль
Познание, интеллектуальное развитие	Смелость в отстаивании своего мнения
Независимость суждений и оценок	Терпимость к мнениям других
Счастливая семейная жизнь	Честность
Уверенность в себе	Воспитанность
Жизненная мудрость	Исполнительность
Интересная работа	Рационализм (умение принимать обдуманные решения)
Любовь	Трудолюбие
Наличие верных и хороших друзей	Высокие запросы
Общественное признание	Независимость
Равенство (в возможностях)	Образованность
Свобода поступков и действий	Твердая воля
Творческая деятельность	Широта взглядов
Получение удовольствий	Чуткость

### Анализ результатов

Выделяются доминирующие ценностные ориентации испытуемых, имеющие ранговые места с № 1 по № 6, и те, которые для него не имеют значения (с № 14 по № 18).

Определяется вовлеченность испытуемого в различные сферы жизни (сферу трудовой деятельности, сферу познавательной деятельности, семейно-бытовую сферу и досуговую активность).

### Материал для анализа

Система ценностных ориентаций определяет содержательную сторону направленности личности и составляет основу ее отношений к окружающему миру, к другим людям, к себе самой, основу мировоззрения и ядро мотивации жизненной концепции и «философии жизни».

Различают два класса ценностей:

*Терминальные* — убеждения в том, что какая-то конечная цель индивидуального существования стоит того, чтобы к ней стремиться.



*Инструментальные* — убеждения в том, что какой-то образ действия или свойство личности является предпочтительным в любой ситуации (Рокич М.).

Это деление соответствует традиционному делению ценностей на ценности-цели и ценности-средства.

## Раздел V. Индивидуально-психологические свойства личности

### *Тема 1. Способности*

#### **План:**

1. Понятие общих и специальных способностей.
2. Структура способностей.
3. Изучение творческих способностей испытуемого (на примере феномена креативности).
4. Условия формирования творческих способностей.

#### **Литература:**

1. Гиппенрейтер Ю.Б. Введение в общую психологию. Курс лекций. М., 2005.
2. Голубева Э.А. Способности. Личность. Индивидуальность. Дубна, 2005.
3. Дружинин В.Н. Психология общих способностей. СПб., 2000.
4. Нартова-Бочавер С.К. Дифференциальная психология: Учеб. пособие. М., 2006.
5. Сапогова Е.В. Задачи по общей психологии: Учеб. пособие для вузов. М., 2001.
6. Столяренко Л.Д. Основы психологии. Ростов н/Д, 2000.
7. Тарабакина Л.В. Практикум по курсу «Психология человека». М., 1998.

### **Практическое задание**

**Цель:** исследование креативности испытуемого.

**Метод:** эксперимент.

**Материал:** бланк с тремя рисунками.

**Инструкция испытуемому:** «Перед Вами бланк с тремя рисунками. Нужно ответить на вопрос: “Что это такое?” Отвечайте письменно, дайте как можно больше интерпретаций, в том числе юмористических. На каждый рисунок отводится 3 минуты».

## Материал для экспериментатора

При анализе результатов ориентируйтесь на наиболее распространенные варианты ответов.

*К рисунку «концентрические окружности»:*

Круги на воде, мишень, крышка сточного люка, сомbrero (вид сверху), рулетка, солнечная система, труба (вид внутри), пирамида (вид сверху), земляной червь (вид с головы).

*К рисунку «два круга в большом»:*

Две бочки в канализационном люке, яблоки на тарелке, остаток штамповочного листа для вырезания монет.

*К рисунку «синусоида»:*

Скакалка, горы, волны на воде, график, спина Змея Горыныча, вид генеральной линии.

## Анализ результатов

а) подсчитывается количество ответов по каждому рисунку и соотносится с количеством возможных ответов;

б) выделяются оригинальные решения, т.е. нетипичные по каждому рисунку. Делается вывод о способности испытуемого к творческому решению задач.

## Материал для анализа результатов

Креативность, или творческая способность, стала активно изучаться после опубликования работ Гилфорда, который выделил: а) конвергентное мышление, которое идет по определенному руслу и находит одно решение; б) дивергентное мышление (или творческое), которое допускает вариативные пути решения проблемы, приводит к неожиданным результатам.

Творческое мышление имеет следующие особенности:

1) *пластично*, т.е. творческие люди предлагают множество решений в тех случаях, когда обычный человек может найти лишь одно или два;

2) *подвижно*, т.е. для творческого мышления не составляет труда перейти от одного аспекта проблемы к другому, не ограничиваясь одной единственной точкой зрения;

3) *оригинально*, оно порождает неожиданные, небанальные, непривычные решения.

Развитие творческого мышления зависит от того, какие возможности предоставит окружение для реализации творческого потенциала, который в различной степени присущ каждому.

## ***Тема 2. Способности***

### **План:**

1. Понятие общих и специальных способностей.
2. Способности и компетентность.
3. Понятие «коммуникативная компетентность».
4. Изучение особенностей предкоммуникативной ориентировки как компонента коммуникативной компетентности.

### **Литература:**

1. Андреева Г.М. Социальная психология. М., 2002.
2. Введенский В.Н. Моделирование профессиональной компетентности педагога // Педагогика. 2003. № 10.
3. Иванов Д.А., Митрофанов К.Г., Соколова О.В. Компетентностный подход в образовании. Проблемы, понятия, инструментарий: Учеб.-метод. пособие. М., 2003.
4. Зимняя И.А. Ключевые компетенции — новая парадигма результата современного образования // Интернет-журнал «Эйдос». 2006.

**Цель:** выявить особенности предкоммуникативной ориентировки учащихся.

**Материал:** одна-две иллюстрации (фотографии, картинки), где ситуация общения трех или более людей представлена достаточно выразительно.

Отбор иллюстраций проводится с участием испытуемого.

**Ход выполнения:** Испытуемому предлагается иллюстрация, которую он должен описать с точки зрения своего понимания и оценки происходящих событий. Ориентирами для описания ситуации служат вопросы:

1. Каков характер отношений участников ситуации общения (формальные, т.е. служебные, неформальные — простое знакомство, приятельские отношения, дружеские, родственные и т.п.)?

2. Каков характер общения — ролевое или личностное (какую роль проигрывает каждый участник, например: «старший и более опытный», «настоящий мужчина», «деловой человек» и т.д.)?

3. Кто является лидером, кто находится в зависимой позиции? По каким признакам это можно заметить?

4. Есть ли второй, скрытый план событий (подтекст)? Какой?

5. Естественно ли ведут себя собеседники? Есть ли впечатление, что нет? По каким признакам можно увидеть: естественное или неестественное поведение?

6. Каковы личностные особенности одного из собеседников?

7. Каково содержание самого общения?

На вопросы испытуемый может отвечать письменно или устно. Содержание, легкость, время и точность высказываний фиксируются в протоколе.

***Для анализа полученных материалов следует учитывать следующие критерии:***

— готовность (желание) интерпретировать ситуацию общения;  
— легкость и точность интерпретации коммуникативной ситуации;

— владение средствами анализа ситуации (видение таких невербальных средств, как мимика, поза, жесты, дистанция, контакт глаз и др.).

Коммуникативные способности — сложное образование, связанное с различным содержанием общения: способность вступать в контакт, развивать и поддерживать диалог, способность оказывать определенное воздействие на собеседника, способность слышать, понимать партнера по общению, сочувствовать ему, и целый ряд других способностей. Одна из главных — это способность ориентировки, правильного и точного отражения ситуации общения (умение правильно воспринимать и понимать коммуникативную ситуацию). Эту способность человека можно изучать в реальном и специально смоделированном общении, можно выявлять с помощью различных методик.

### *Тема 3. Характер*

#### **План:**

1. Понятие о характере.
2. Характер и темперамент.
3. Структура характера.
4. Изучение черт характера.

#### **Литература:**

1. Гиппенрейтер Ю.Б. Введение в общую психологию. Курс лекций. М., 2005.
2. Елисеев О.П. Практикум по психологии личности. СПб., 2000.
3. Нартова-Бочавер С.К. Дифференциальная психология: Учеб. пособие. М., 2006.
4. Психология индивидуальных различий / Под ред. Ю.Б.Гиппенрейтер, В.Я.Ромашов. М., 2000.
5. Психология личности в трудах отечественных психологов / Сост. Л.Куликов. СПб., 2000.

#### **Практическое задание**

**Цель:** выявить преобладающие черты характера испытуемого.

**Метод:** самооценка черт характера.

**Материал:** список понятий, отражающих черты характера.

**Инструкция испытуемому:** «Из всего нижеприведенного списка понятий Вам необходимо выписать 16 понятий, выражающих, по вашему личному мнению, особенности Вашего характера и Вашей личности наиболее точно. Затем упорядочить эти 16 свойств таким образом, чтобы наиболее важные и существенные из них были обозначены номерами 1, 2, 3 и т.д. до 16».

Апатичность, аккуратность, активность, альтруистичность, аналитичность, агрессивность, аскетизм, авантюризм.

Бдительность, балагурство, безволие, безответственность, безрассудство, бескорыстность, беспечность, беспринципность, бестрашие, бесхарактерность; безалаберность, беззастенчивость, безмятежность, благоразумность, богемность, бесхитрость, беспокойность, боязливость.

Вежливость, ворчливость, восторженность, вспыльчивость, выносливость, великодушие, верность, веселость, властность, внимательность, возбудимость, впечатлительность, высокомерие, виноватость (чувство вины).

Горячность, гордость, грубость, гуманность, гибкость.

Деликатность, двуличность, деловитость, дерзость, деспотичность, добродушие, дальновидность, дисциплинированность, доверчивость.

Жадность, жестокость, жизнерадостность, живость, женственность.

Завистливость, заносчивость, застенчивость, злопамятность, замкнутость.

Избалованность, идейность, инициативность, интеллигентность, интеллектуализм, исполнительность, индивидуализм.

Кротость, капризность, коллективизм, конформизм, критичность, культурность, консерватизм.

Ласковость, легкомысленность, лживость, лицемерие, лукавство, легкоеверие, любознательность, либеральность.

Медлительность, молчаливость, мрачность, меланхоличность, мнительность, мягкость, моральная устойчивость, мужественность, мечтательность.

Насмешливость, находчивость, небрежность, не критичность, неприхотливость, нетерпеливость, наивность, настойчивость, невнимательность, невозмутимость, недоверчивость, независимость, нелюдимость, нерешительность, надежность, непринужденность, непрактичность, неуправляемость, напряженность.

Объективность, организованность, обидчивость, откровенность, осмотрительность, опытность, общительность, осторожность, остроумие, отзывчивость, обязательность.

Поверхностность, постоянство, проворность, приветливость, пассивность, пессимистичность, подозрительность, прямота, простота, пронизательность, практичность, предприимчивость, принципиальность, пунктуальность, покорность.

Радушные, рассеянность, расчетливость, расслабленность, решительность, разумность, раздражительность, реализм.

Самомнение, скрытность, слабоволие, старательность, самостоятельность, самоуверенность, сдержанность, скромность, самодостаточность, смелость, самоуважение, степенность, скептицизм, сентиментальность.

Торопливость, тщеславие, тактичность, трудолюбие, тревожность.  
Угодливость, усердие, уживчивость, уступчивость, управляемость, уравновешенность, утонченность, флегматичность.  
Хвастливость, храбрость, хитрость.  
Целеустремленность, честность, чувствительность.  
Экспансивность, эгоистичность, эмоциональная устойчивость, энергичность, энтузиазм, ячество.

### **Анализ результатов**

На основании выделенных 16 черт дать описание характера испытуемого, определить доминирующие черты характера (первые пять черт в списке); указать на возможные проявления черт характера в поведении, деятельности испытуемого.

### ***Тема 4. Темперамент***

#### **План:**

1. Понятие о темпераменте.
2. Психологические характеристики темперамента.
3. Изучение психологических характеристик темперамента.
4. Индивидуальный подход к личности в зависимости от выявленных особенностей.

#### **Литература:**

1. Психология индивидуальных различий / Под ред. Ю.Б.Гиппенрейтер, В.Я.Ромашов. М., 2000.
2. Елисеев О.П. Практикум по психологии личности. СПб., 2000.
3. Нартова-Бочавер С.К. Дифференциальная психология: Учеб. пособие. М., 2006.
4. Психология индивидуальных различий / Под ред. Ю.Б.Гиппенрейтер, В.Я.Ромашов. М., 2000.
5. Русалов В.М. Опросник структуры темперамента. М., 1992.

### **Практическое задание**

**Цель:** выявить особенности проявления психологических характеристик темперамента испытуемого.



**Метод:** самооценка структур темперамента.

**Материал:** 48 вопросов, отражающих психологические характеристики темперамента. Вопросы предъявляются испытуемому на бланке:

Номера вопросов	Содержание вопросов	Ответ испытуемого
1.	Вы любите часто бывать в компании?	«да»
2.	Бывает ли, что вы передаете слухи?	«нет»

**Инструкция испытуемому:** «Ответьте “да” или “нет” на следующие вопросы. Отвечайте быстро, важна ваша первая реакция».

1. Вы любите часто бывать в компании?
2. Вы избегаете иметь вещи, которые ненадежны, непрочны, хотя и красивы?
3. Часто ли у вас бывают подъемы и спады настроения?
4. Во время беседы вы очень быстро говорите?
5. Вам нравится работа, требующая полного напряжения сил и способностей?
6. Бывает ли, что вы передаете слухи?
7. Считаете ли вы себя человеком очень веселым и жизнерадостным?
8. Вы очень привыкаете к определенной одежде, ее цвету и покрою, так что неохотно меняете ее на что-нибудь другое?
9. Часто ли вы чувствуете, что нуждаетесь в людях, которые вас понимают, могут ободрить или утешить?
10. У вас очень быстрый почерк?
11. Ищете ли вы сами себе работу, занятие, хотя можно было бы и отдохнуть?
12. Бывает ли так, что вы не выполняете своих обещаний?
13. У вас много очень хороших друзей?
14. Трудно ли вам оторваться от дела, которым вы поглощены, и переключиться на другое?
15. Часто ли вас терзает чувство вины?
16. Обычно вы ходите очень быстро, независимо от того спешите или нет?
17. В школе вы бились над трудными задачами до тех пор, пока не решали их?

18. Бывает ли, что иногда вы соображаете хуже, чем обычно?
19. Вам легко найти общий язык с незнакомыми людьми?
20. Часто ли вы планируете, как будете себя вести при встрече, беседе и т.д.?
21. Вы вспыльчивы, легкоранимы намеками и шутками над вами?
22. Во время беседы обычно вы быстро жестикулируете?
23. Чаще всего вы просыпаетесь утром свежим и хорошо отдохнувшим?
24. Бывают ли у вас такие мысли, что вы не хотели бы, чтобы о них знали другие?
25. Вы любите подшучивать над другими?
26. Склонны ли вы к тому, чтобы основательно проверить свои мысли, прежде чем сообщить их кому-либо?
27. Часто ли вам снятся кошмары?
28. Обычно вы легко запоминаете и усваиваете новый учебный материал?
29. Вы настолько активны, что вам трудно даже несколько часов быть без дела?
30. Бывало ли, что, разозлившись, вы выходили из себя?
31. Вам не трудно внести оживление в довольно скучную компанию?
32. Вы обычно довольно долго раздумываете, принимая какое-то, даже не очень важное, решение?
33. Вам говорили, что вы принимаете все слишком близко к сердцу?
34. Вам нравится играть в игры, требующие быстроты и хорошей реакции?
35. Если у вас что-то долго не получается, то обычно вы все же пытаетесь сделать это?
36. Возникало ли у вас, хотя бы кратковременно, чувство раздражения по отношению к вашим родителям?
37. Считаете ли вы себя открытым и общительным человеком?
38. Обычно вам трудно взяться за новое дело?
39. Беспокоит ли вас чувство, что вы чем-то хуже других?
40. Обычно вам трудно что-то делать с медлительными и неторопливыми людьми?

41. В течение дня вы можете долго и продуктивно заниматься чем-либо, не чувствуя усталости?
42. У вас есть привычки, от которых следовало бы избавиться?
43. Вас принимают иногда за человека беззаботного?
44. Считаете ли вы хорошим другом только того, чья симпатия к вам надежна и проверена?
45. Вас можно быстро рассердить?
46. Во время дискуссии обычно вы быстро находите подходящий ответ?
47. Вы можете заставить себя долго и продуктивно, не отвлекаясь, заниматься чем-либо?
48. Бывает, что вы говорите о вещах, в которых совсем не разбираетесь?

### Обработка результатов

Ответы заносятся в таблицу 1 в соответствии со следующим ключом: в каждую горизонтальную графу заносятся № вопроса, совпадающий с ответом ключа. Количество совпадающих ответов умножается на коэффициент? указанный напротив № ответов. Сумма баллов по отрицательным и положительным ответам заносится в последующую колонку ( $\Sigma$  баллов).

Таблица 1

Свойства темперамента	Ответы «да»	Коэффициент	Ответы «нет»	Коэффициент	$\Sigma$ баллов
1. Экстраверсия	1, 7, 13, 19, 25, 31, 37, 4, 43	3 2	2	1	
2. Ригидность	8, 26, 32; 2, 14, 20, 38, 44	3 2	37; 19, 46	2 1	
3. Эмоциональная возбудимость	15, 21, 33, 39, 45; 3, 9; 27	3 2 1			
4. Темп реакций	4, 16, 28; 10, 22, 34, 40, 46; 17, 29, 37	3 2 1			
5. Активность	5, 11, 17, 23, 29,	3	38	1	

	35, 41, 47; 10	1			
6. Искренность	30, 36, 42, 48; 6, 12; 18, 25, 24	3 2 1	23	1	

### Анализ результатов

1. Установить искренность ответов испытуемого по шкале: высокая — 13—20 баллов, средняя 8—12 баллов, низкая 0—7 баллов (ответы ненадежны). Если ответы ненадежны, исследование повторяется через некоторое время, испытуемого предупреждают о необходимости быть более искренним.

2. Руководствуясь таблицей 2, определить степень выраженности каждого свойства темперамента

Таблица 2

Средняя оценка и зоны выраженности свойств темперамента

Экстраверсия	Ригидность	Эмоциональная возбудимость	Темп реакций	Активность
22–26 высокая	16–23 высокая	18–20 высокая	20–22 очень быстрый	24–26 высокая
14–21 выше средней	9–15 выше средней	10–17 выше средней	11–19 быстрый	17–23 выше средней
7–13 выше средней	3–8 выше средней	4–9 выше средней	5–10 медлен- ный	9–16 ниже средней
0–6 высокая интроверсия	0–2 высокая пластич- ность	0–3 высокая эмоциональная уравновешен- ность	0–4 очень медлен- ный	0–8 низкая

3. Описать особенности психологических характеристик темперамента у испытуемого по параметрам, указанным в таблице 2: экстраверсия, ригидность и т.д.

Предложить рекомендации по организации индивидуального подхода к испытуемому в различных ситуациях жизни и деятельности.

## Раздел VI. Эмоционально-волевая сфера личности

### Тема 1. Эмоции

#### План:

1. Эмоции, их функции, классификация.
2. Характеристики эмоций: знак, модальность, интенсивность, устойчивость.
3. Эмоциональная регуляция поведения.
4. Изучение эмоциональной сферы личности.

#### Литература:

1. Вартанян Г.А. Эмоции и поведение. Л., 1989.
2. Василюк Ф.Е. Психология переживания. М., 1984.
3. Изард К.Э. Психология эмоций. СПб., 1999.
4. Нуркова В.В., Березанская Н.Б. Психология: Учебник. М., 2004.
5. Маклаков А.Г. Общая психология: Учебник для вузов. СПб., 2004.
6. Сидоров П.И., Парняков А.В. Введение в клиническую психологию. Екатеринбург, 2000.

### Практическое задание

**Цель:** выявить доминирующие эмоции.

**Метод:** дифференциальные шкалы эмоций (по К.Изарду).

**Материал:** бланк, содержащий шкалы эмоций в понятиях.

**Инструкция испытуемому:** «Перед вами ряд понятий, отражающих эмоциональные состояния человека. Оцените по 4-балльной шкале степень соответствия каждого состояния Вашему самочувствию в данный момент (1 — совсем не подходит, 2 — пожалуй, верно, 3 — верно, 4 — совершенно верно).

## Бланк для испытуемого

Шкалы эмоций в понятиях				Сумма	Эмоции	
Внимательный		Сконцентрированный		Собранный		Интерес
Наслаждающийся		Счастливый		Радостный		Радость
Удивленный		Изумленный		Пораженный		Удивление
Унылый		Печальный		Сломленный		Горе
Взбешенный		Гневливый		Безумный		Гнев
Чувствующий неприязнь		Чувствующий отвращение		Чувствующий омерзение		Отвращение
Презрительный		Пренебрегающий		Надменный		Презрение
Пугающий		Страшный		Сеющий панику		Страх
Застенчивый		Робкий		Стыдливый		Стыд
Сожалеющий		Виноватый		Раскаивающийся		Вина

### Обработка результатов

Подсчитываются суммы баллов по строкам (качественный анализ — обнаружение доминирующих эмоций). Вычисляется коэффициент самочувствия (К) из отношения результата суммы эмоций 1, 2, 3, 9, 10 к эмоциям 4, 5, 6, 7, 8. Если К больше 1,0 — самочувствие более отвечает положительному, а при К меньше 1,0 — отрицательному, с пониженным настроением, полюсу.

### Тема 2. Эмоции и чувства

#### План:

1. Понятия «эмоции», «чувства».
2. Формы переживания чувств, их краткая характеристика.
3. Настроение как форма переживания чувств.
4. Изучение настроения учащегося на уроке.

#### Литература:

1. Давыдов В.В. Лекции по общей психологии. М., 2005.
2. Додонов Б.И. Эмоции как ценность. М., 1978.
3. Карпова Г.А. Педагогическая диагностика эмоционального самочувствия школьник: Метод. рекомендации. Екатеринбург, 1997.
4. Маклаков А.Г. Общая психология: Учебник для вузов. СПб., 2004.
5. Нуркова В.В., Березанская Н.Б. Психология: Учебник. М., 2004.

## Практическое задание

**Цель:** выявить преобладающее настроение учащегося на конкретном уроке.

**Метод:** цветовой текст (вариант методики Г.А.Карповой).

**Материал:** бланк с прорезями (желательно на плотной бумаге), цветные полоски.

**Инструкция:** «Перед тобой разложены полоски разного цвета с обозначением оттенков настроения. Внимательно вникни в смысл оттенков. На бланке ответов перечислены ситуации на уроке. Подумай, какое настроение характерно для тебя в этих ситуациях на уроках по разным предметам, у разных учителей. Для ответа вставь соответствующую полоску-настроение в прорези. Можно в одну прорезь вставить две полоски».

### Бланк ответов

Ситуации на уроке	Предметы						
	Русский язык	Литература	Математика	Физика	Химия	Биология	Иностранный язык
Иду на урок							
Слушаю объяснения учителя							
Учитель дал самостоятельную работу (решать задачу, писать сочинение, сделать лабораторную)							
Отвечаю у доски							
Отвечаю с места							
Учитель дал трудную, нестандартную задачу							
Учитель объявляет оценки							
Учитель обратил на меня внимание, разговаривает со мной							
Завтра контрольная							

### Ключ к обработке результатов:

Оттенки настроения	Цвет полоски	Баллы
Я спокоен	Зеленый	+1
Я удовлетворен	Зеленый	+1

Я энергичен, собран	Зеленый	+1
Обычное деловое настроение	Зеленый	+1
Чувствую себя совершенно свободно	Зеленый	+1
Мне радостно	Красный	+2
Подъем настроения	Красный	+2
Уверен в себе	Красный	+2
Мне хорошо	Красный	+2
Мне все равно	Серый	0
Не уверен в себе	Серый	0
Я напряжен	Серый	0
Я погружен в свои мысли	Серый	0
Мне скучно	Серый	0
Я волнуюсь, насторожен	Коричневый	-1
Я раздражен, испытываю чувство досады	Коричневый	-1
Чувство страха	Черный	-1
Мне хочется ударить кулаком по столу, закричать	Черный	-1

### **Обработка полученных результатов**

Подсчитывается сумма баллов, набранных учащимся по каждому предмету. В соответствии со шкалой оценок определяется характер преобладающего настроения. Чем больше положительных баллов «набрали» уроки по данному предмету, тем устойчивее и сильнее выражены положительные эмоции.

### **Анализ результатов**

Определяется преобладающее настроение в различных ситуациях на уроках. Выделяются ситуации и предметы, вызывающие снижение настроения. Анализируются возможные причины.

### ***Тема 3. Воля***

#### **План:**

1. Понятие о воле.
2. Волевое действие, его структура.
3. Роль самоконтроля в принятии решения.
4. Изучение уровня коммуникативного контроля.

#### **Литература:**

1. Иванников В.А. Психологические механизмы волевой регуляции. М., 1991.



2. Психологические тесты. Том 2 / Под ред. А.А.Карелина. М., 2000.
3. Рогов Е.И. Эмоции и воля. М., 2001.
4. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. СПб., 2002. 720 с.

### **Практическое задание**

**Цель:** выявить уровень самоконтроля в общении.

**Метод:** тест М.Снайдера.

**Материал:** десять предложений, описывающих реакции человека на некоторые ситуации.

1. Мне кажется трудным искусство подражать привычкам других людей.
2. Я бы, пожалуй, мог свалить дурака, чтобы привлечь внимание или позабавить окружающих.
3. Из меня мог бы выйти неплохой актер.
4. Другим людям иногда кажется, что я переживаю что-то более глубоко, чем это есть на самом деле.
5. В компании я редко оказываюсь в центре внимания.
6. В разных ситуациях и в общении с разными людьми я часто веду себя совершенно по-разному.
7. Я могу отстаивать только то, в чем я искренне убежден.
8. Чтобы преуспеть в делах и в отношениях с людьми, я стараюсь быть таким, каким меня ожидают видеть.
9. Я могу быть дружелюбным с людьми, которых я не выношу.
10. Я не всегда такой, каким кажусь.

**Инструкция испытуемому:** «Внимательно прочтите предложенные Вам высказывания. Каждое из них оцените как верное или неверное применительно к себе. Если предложение кажется Вам верным, поставьте рядом с порядковым номером букву “В”, если неверным, или преимущественно неверным — букву “Н”».

### **Анализ результатов**

По одному баллу начисляется за ответ «Н» на 1, 5 и 7 вопросы и за ответ «В» на все остальные. Подсчитывается сумма баллов. Если испытуемый искренне отвечал на вопросы, то о нем можно сказать следующее:

**0–3 балла** — у испытуемого низкий коммуникативный контроль. Его поведение устойчиво, и он не считает нужным изменяться в зависимости от ситуаций. Он способен к искреннему самораскрытию в общении. Некоторые считают его «неудобным» в общении по причине прямолинейности.

**4–6 баллов** — у испытуемого средний коммуникативный контроль, он искренен, но не сдержан в своих эмоциональных проявлениях, считается в своем поведении с окружающими людьми.

**7–10 баллов** — у испытуемого высокий коммуникативный контроль. Он легко входит в любую роль, гибко реагирует на изменение ситуации, хорошо чувствует и даже в состоянии предвидеть впечатление, которое он производит на окружающих.

Люди с высоким коммуникативным контролем, по М.Снайдеру, постоянно следят за собой, хорошо знают, где и как себя вести, управляют выражением своих эмоций. Вместе с тем у них затруднена спонтанность самовыражения, они не любят непрогнозируемых ситуаций. Их позиция: «Я такой, какой я есть в данный момент». Люди с низким коммуникативным контролем более непосредственны и открыты, у них более устойчивое «Я», мало подверженное изменениям в различных ситуациях.

#### *Тема 4. Волевые качества личности*

##### **План:**

1. Понятие о воле.
2. Сущность волевой регуляции.
3. Волевые качества личности.
4. Изучение проявления волевых качеств личности у учащихся.
5. Рекомендации по воспитанию воли.

##### **Литература:**

1. Гиппенрейтер Ю.Б. О природе человеческой воли // Психологический журнал. 2005. Т. 26. № 3. С. 15–24.
2. Джанерьян С.Т. Общая психология: Воля: Метод. пособие для студ. психол. факультета. Ростов н/Д, 2006.
3. Ильин Е.П. Психология воли. СПб., 2002.
4. Леонтьев А.Н. Психология воли. 2006. <http://www.psychology-online.net/articles>

5. Методики изучения психологических особенностей школьников: Метод. разработка для практических занятий / Авт.-сост. И.К.Скрипюк. Л., 1982.

### Практическое задание

**Цель:** выявить степень выраженности дисциплинированности как волевого качества личности.

**Материал:** специальные бланки (Приложение), карандаш.

#### Ход работы:

Испытуемым выдаются бланки и зачитывается следующая **инструкция:** «Каждое из заданий будет прочитано медленно, четко и только один раз. Слушайте внимательно, так как это исследование Вашей дисциплинированности и исполнительности. Переспрашивать нельзя, но исправлять свои ошибки можно. Все задания выполняются легко и точно, если проявить старание. Приступайте к работе.

1. Напишите сверху слева на бланке Вашу фамилию и инициалы.

2. Справа сверху бланка укажите сегодняшнее число, месяц и год.

3. Обратите внимание на первый ряд кружков. Проведите линию от третьего кружка к шестому так, чтобы она прошла под четвертым кружком и над пятым.

4. Обратите внимание на второй ряд кружков. Теперь поставьте крестик во втором кружке слева и единицу в четвертом.

5. Обратите внимание на ряд прямоугольников. Теперь поставьте цифру 2 или 3 в двух самых крупных прямоугольниках и любую цифру не меньше, чем 4 и не больше, чем 7 в том прямоугольнике, который рядом с самым маленьким.

6. Обратите внимание на 4-й ряд, где изображены частично пересекающиеся геометрические фигуры.

Теперь напишите цифру 1 в том месте окружности, которое не находится ни в квадрате, ни в треугольнике, и цифру 5 в том месте квадрата, которое находится и в окружности, и в треугольнике.

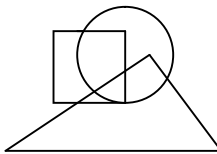
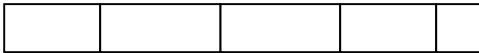
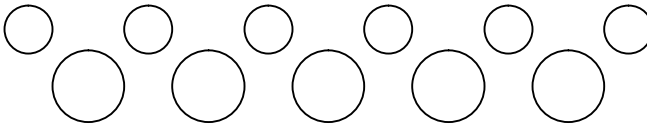
7. Обратите внимание на последний ряд кружков. Проведите линию от первого кружка к шестому так, чтобы она прошла ниже второго, выше третьего и четвертого и между четвертым и пятым.

## Анализ результатов

При выполнении оценить, насколько точно и уверенно работает испытуемый: отвлекается, вносит поправки при повторении задания. Уточнить это при опросе, а также выяснить, какие и почему возникли трудности (не понял, отвлекся, не расслышал и т.д.).

Количественный показатель — процент правильно выполненных элементов заданий (их номера указаны в скобках) от их общего числа. Обобщить количественные показатели с данными наблюдения и опроса и выяснить, чем вызваны ошибки: произвольным снижением внимания, непониманием задания или небрежным отношением, отсутствием стойкости воли (наличие ошибок в последних заданиях) и навыков дисциплины.

*Приложение*



# ИНФОРМАЦИОННЫЕ МАТЕРИАЛЫ К РАЗДЕЛАМ

---

## Раздел I. Методы психологии

### 1. Существенные признаки и требования к наблюдению

Наблюдение в психологии выступает в двух основных формах: как *самонаблюдение* и как *внешнее наблюдение*. Долгое время господства *интроспективной психологии* определило самонаблюдение как единственный метод. Интроспективная психология рассматривает психику как замкнутую в себе систему. *Бихевиоризм* отверг самонаблюдение и признал единственным методом психологии объективное наблюдение внешнего поведения. Но тем самым позиция о разрыве духовной и материальной сфер жизни человека только упрочилась.

Современная психология исходит из единства внешнего и внутреннего, психического и физического. Поэтому интроспекция и объективное наблюдение должны быть едиными, взаимно переходящими друг в друга.

Если рассматривать наблюдение как деятельность, то на первый план выйдет вопрос о соотношении восприятия и мышления. Наблюдать — это не просто следить за ситуацией, наблюдать — это воспринимать логично, под влиянием мышления (П.П.Блонский). Благодаря осмысленному восприятию мы можем усматривать причинно-следственные связи.

Напомним признаки наблюдения как научного метода:

- 1) пассивный (реактивный) характер отношения к изучаемому объекту при активности познавательной деятельности;
- 2) планирование;
- 3) поисковый характер;
- 4) необходимость уделять внимание проблеме объективности.

Исходя из выделенных признаков наблюдения, можно сформулировать основные требования к его осуществлению. Психолог должен обладать таким личностным качеством, как *наблюдательность*, которое интегрирует функционирование познавательных процессов. Наблюдатель в необходимой мере должен владеть индуктивным и дедуктивным способами мышления. Необходимо

знать, что именно можно наблюдать, что потенциально может быть *предметом* наблюдения. Необходимо знать, какие *ошибки* могут возникнуть и как их минимизировать. Необходимо знать, как именно нужно подготавливать и проводить наблюдение, какова его *методика*.

## **2. Наблюдательность и проблемы объективности**

Активный характер познавательной деятельности наблюдателя (при относительно пассивном отношении к субъекту) предъявляет особые требования к ее организации. Организация этой деятельности осуществляется за счет:

- планирования и протоколирования наблюдения;
- развития наблюдательности.

Планирование и протоколирование наблюдения оказывает решающее влияние на успех наблюдения, а потому является частью методики [2, 3].

*Наблюдательность* позволяет видеть предмет наблюдения и условия наблюдения в целом и в отдельных свойствах, связях и отношениях. Наблюдательность относится к ситуации наблюдения. Это качество зависит от объема, распределения, устойчивости внимания, концентрации, умения «переструктурировать» образ ситуации.

Одна из проблем наблюдения заключается в том, что исследователь может быть «ослеплен» имеющейся у него теорией. Данное положение относится не только к наблюдению, но и к любому эмпирическому методу, в том числе к эксперименту. Действие гипотезы в данном случае похоже на механизм такой психологической защиты, как отрицание: человек не замечает того, что не укладывается в рамки гипотезы, теории, опыта.

Наблюдательность как внимание к деталям позволяет снять этот эффект. Если кому-то недостает наблюдательности, то ее необходимо развивать и совершенствовать.

Наблюдательность должна быть тесно связана с памятью исследователя. Одно из требований к практическому психологу — это хорошая память. Необходимо не только видеть поведение субъекта в конкретных условиях, но и помнить, чтобы сопоставлять поведение и условия во времени.

В действительности невозможно запомнить все, вернее, осознать то, что запомнено. Одна из особенностей сознания человека

заключается в том, что человек осознает (помнит, может вспомнить) все, что остается неизменным, вытесняется, уходит из сферы сознания. Вспомнить, в итоге, что-то очень сложно.

Из педагогической практики известно, что если ребенок однажды допустил ошибку, то велика вероятность ее воспроизведения вновь. Поэтому детям рекомендуется проводить проверку от конца к началу там, где это возможно. Что это означает для наблюдения? Наблюдатель, однажды приняв предполагаемую связь явлений как правильную, будет склонен интерпретировать результаты исходя из этой связи.

Из всего вытекает, что необходимо любыми средствами объективировать наблюдение. Такими средствами будут являться средства видеоконтроля и аудиоконтроля, стандартизация наблюдения, тщательное протоколирование, подробный анализ протоколов, сопоставление данных наблюдений разных исследователей.

Когда мы говорим о наблюдательности, мы имеем в виду не просто способность подмечать нюансы поведения человека; мы имеем в виду способность *сознательно* управлять познавательной деятельностью.

Человек в первую очередь замечает то, что отличается от остального в текущей ситуации или противоречит опыту. (Вам, наверняка, известны примеры таких экспериментов, ставшие классикой психологии).

Задача психолога не столько чутко улавливать изменения, сколько за обычными действиями и реакциями клиента увидеть нечто глубокое, общее, наиболее характерное. А это идет вразрез с обычным функционированием познавательных процессов.

Наблюдательность означает и определение контекста ситуации наблюдения. Вырванный из контекста факт (действие или реакция) теряет свой смысл. Например, человек удобнее сел в кресло; данный факт может быть интерпретирован по-разному, в зависимости от условий:

— если ваша беседа затянулась, то он устал; когда усталость стала настолько сильной, что человек ее осознал, то он решил немного отдохнуть;

— рассказывая о трудностях, человек почувствовал облегчение;

— Ваши слова привели к тому, что человек, чувствуя ранее напряжение и скованность, стал доверять Вам; обратите внимание на то, что именно и как Вы сказали.

Как Вы видите, смысл действия или реакции человека в каждом из трех случаев свой, и эти отличия определены контекстом. Представление о контексте задается всеми обстоятельствами, которые Вы запомнили и актуализировали, следовательно, *оперативная память* играет большую роль в наблюдении.

Сознательное управление познавательной деятельностью подразумевает четко определенную цель и волевой контроль. Психолог должен быть предельно собран, максимально сконцентрирован на наблюдении. Концентрация внимания — это измененное состояние сознания, которое рано или поздно переходит в стресс. Поэтому следует заниматься профилактикой стрессов и повышением стрессоустойчивости.

Концентрация внимания только на клиенте во время работы с ним уведет Вас от восприятия контекста со всеми вытекающими последствиями. Одно из условий наблюдения — это сочетание концентрации и распределения внимания.

*Вишняков И.М., Барханов П.В. Основы наблюдения в деятельности психолога: Учебно-методическое пособие. Омск, 2003. С. 26—29.*

## Раздел II. Деятельность

### 1. Деятельность

Деятельностью называется совокупность действий человека, направленных на удовлетворение его потребностей и интересов.

Отличительными чертами человеческой деятельности являются ее общественный характер, целенаправленность, плановость, длительность.

Различают три вида деятельности: игру, учение, труд.

**Игра** — вид деятельности в условных ситуациях, направленной на усвоение общественного опыта.

**Учение** — это процесс систематического овладения знаниями, навыками и умениями, необходимыми для выполнения трудовой деятельности.



**Труд** — это деятельность, направленная на создание общественно полезного продукта, удовлетворяющего материальные или духовные потребности людей.

Деятельность имеет свои особенности.

*Общественный характер человеческой деятельности.* Какие бы виды деятельности мы ни рассматривали, все они по своему содержанию и способам выполнения — продукт общественно-исторического развития человека. Занимаясь данным видом деятельности, человек выполняет такие действия, которые были открыты и усовершенствованы всем обществом в процессе его исторического развития, в условиях общественного труда. Это имеет прямое отношение и к различным видам спортивной деятельности.

*Целенаправленность деятельности.* Деятельность человека в отличие от инстинктов животных является сознательной. В своей деятельности люди всегда руководствуются сознательно поставленными целями, которые достигаются ими с помощью сознательно организуемых средств или способов действия. Любая деятельность состоит из отдельных действий, объединенных единством цели, к которой стремится человек в данной деятельности, и направленных на достижение результатов, соответствующих этой цели.

*Плановость деятельности.* Деятельность — это не просто сумма отдельных действий или движений. В любом ее виде действия, составляющие ее, представляют собой определенную систему, являются взаимосвязанными, располагаются в известном порядке, строятся по определенному плану.

*Систематичность деятельности.* Когда мы говорим о деятельности того или другого человека, то всегда имеем в виду ее длительный, повседневный, систематический характер. Именно этой особенностью отличается трудовая деятельность. Отдельные движения и даже действия еще не составляют деятельности.

Деятельность имеет свою структуру: мотивы, способы и приемы деятельности, цель и результат.

**Мотивами** называются внутренние побудительные силы человека, заставляющие его заниматься той или другой деятельностью.

**Способы и приемы** — это действия, предпринимаемые человеком, чтобы достичь целей деятельности.

Способы и приемы достижения результатов в деятельности могут состоять из одной или нескольких операций.

**Цели** — это наиболее значимые для человека предметы, явления, задачи и объекты, достижение и обладание которыми составляют существо его деятельности. Цель выступает в образе результата деятельности.

Цели могут быть близкими и дальними, личными и общественными, в зависимости от того, какую значимость им придает человек и какую роль в общественной жизни играет его деятельность.

**Результат** — это то, чего достигает человек в ходе деятельности. Результаты могут не совпадать с целями деятельности. Человек и люди оценивают результаты деятельности человека, а через них и его самого, а также значимость его деятельности.

Исследования советских психологов (Л.С.Выготского, А.Н.Леонтьева, П.Я.Гальперина и др.) показали, что умственные действия формируются вначале как внешние, предметные и постепенно переносятся во внутренний план. Перевод внешнего действия во внутренний план называется **интериоризацией**.

Рассмотрим это на примере. Ребенок учится считать. Вначале он считает палочки, складывая их друг к другу. Затем наступает время, когда палочки становятся ненужными, так как счет превращается в умственное действие, отчлененное от самих предметов и внешнего действия. Объектом оперирования становятся слова или числа. Постепенно ребенок накапливает умственные действия, которые в совокупности составляют умственную деятельность.

Овладение умственной деятельностью приводит к тому, что, прежде чем приступить к внешней деятельности, направленной на достижение желаемой цели, человек продельвает действие в уме, оперируя образами и речевыми символами. Внешняя деятельность в этом случае готовится и протекает на основе выполненной умственной деятельности. Реализация умственного действия вовне, в виде действий с предметами называется **экстериоризацией**.

*Крысько В.Г. Общая психология в схемах и комментариях к ним. М., 2003. С. 177, 185.*

## **2. Виды и свойства внимания**

**Внимание** — это избирательная направленность сознания человека на определенные предметы и явления.

**Физиологические основы внимания.** Внимание не имеет такого специального нервного центра, как зрительные, слуховые и другие ощущения и восприятия, а также движения, которые связаны с деятельностью определенных участков коры больших полушарий головного мозга.

Физиологически внимание обусловлено работой тех же самых нервных центров, с помощью которых осуществляются сопровождаемые вниманием психические процессы. Но оно означает наличие участков с повышенной и пониженной возбудимостью, взаимосвязанных в своей деятельности по закону отрицательной индукции: когда в каком-то определенном участке коры головного мозга начинается сильное возбуждение, то одновременно по индукции в других участках коры, не связанных с выполнением данной деятельности, возникает торможение, затухание или даже полное прекращение нервного процесса, в результате чего одни центры оказываются возбужденными, другие — заторможенными.

Внимание обеспечивает за счет явления доминанты наличие в каждый данный момент в коре больших полушарий головного мозга участка (очага) с повышенной нервной возбудимостью, господствующего (доминирующего) над остальными частями коры. В результате этого и осуществляется сосредоточение сознания человека на определенных предметах и явлениях.

### **Свойства внимания**

**Концентрация** внимания — это способность человека сосредоточиваться на главном в его деятельности, отвлекаясь от всего того, что находится в данный момент за пределами решаемой им задачи.

**Избирательность** внимания — это сосредоточение на наиболее важных предметах.

**Распределение** внимания — это возможность человека иметь в сознании одновременно несколько разнородных объектов или же выполнять сложную деятельность, состоящую из множества одновременных операций.

**Объем** внимания характеризуется количеством объектов или их элементов, которые могут быть одновременно восприняты с одинаковой степенью ясности и отчетливости.

**Интенсивность** внимания характеризуется относительно большой затратой нервной энергии на выполнение данного вида деятельности, в связи с чем участвующие в этой деятельности психические процессы протекают с большей ясностью, четкостью и быстротой.

**Устойчивость** внимания — это его способность задерживаться на восприятии данного объекта.

**Отвлекаемость** внимания чаще всего является следствием отсутствия волевого усилия и интереса к объекту или деятельности.

Внимание может быть преднамеренным, сосредоточенным и непреднамеренным. Каждый из видов внимания зависит в то же время от *ряда условий*, в которых оно осуществляется.

**Преднамеренное (произвольное) внимание** — это внимание, которое возникает в результате сознательных усилий человека, направленных на лучшее выполнение той или иной деятельности. Оно характеризуется целенаправленностью, организованностью, повышенной устойчивостью.

**Целенаправленность** определяется задачами, которые человек ставит перед собой в той или иной деятельности. Преднамеренное внимание вызывают не все объекты, а только те, которые связаны с задачей, выполняемой в данный момент; из многих объектов выбираются те, которые необходимы при выполнении данного вида деятельности.

**Организованность** преднамеренного внимания означает, что мы заранее готовимся быть внимательными к тому или другому предмету, сознательно направляем на него свое внимание, проявляем умение организовать необходимые для данной деятельности психические процессы.

Повышенная устойчивость преднамеренного внимания позволяет организовать работу на протяжении более или менее долгого времени. Оно связано с планированием этой работы.

**Сосредоточенное внимание** — это внимание, направленное на какой-либо один объект или вид деятельности. Оно бывает динамическим и статическим.

*Динамическим* называется такое внимание, которое в начале работы характеризуется малой интенсивностью и только с помощью больших усилий человек повышает его интенсивность.

*Статическое* внимание — это такое внимание, высокая интенсивность которого легко возникает в самом начале работы и сохраняется на протяжении всего времени его выполнения.

**Непреднамеренное (непроизвольное) внимание** — это внимание, вызываемое внешними причинами — теми или другими особенностями объектов, воздействующих на человека в данный момент. Ими могут быть интенсивность раздражения, новизна и необычность объекта, его динамичность.

*Интенсивность раздражения* заключается в более сильном действии объекта (например, более сильный звук, более яркий план), который привлекает к себе внимание.

*Новизна и необычность объекта*, даже если он и не выделяется интенсивностью своего действия, также становится стимулом внимания.

Резкая смена, *динамичность объекта*, наблюдающаяся при сложных и длительных действиях (например, при наблюдении за спортивными состязаниями, восприятии кинокартины и т.п.), также всегда вызывает особое внимание.

*Крысько В.Г. Общая психология в схемах и комментариях к ним. М., 2003. С. 99—101.*

### **3. Сущность навыка**

В процессе закрепления знаний и обучения (упражнений) профессиональной деятельности формируются навыки и умения.

Жизненное значение навыков и умений очень велико. Они облегчают физические и умственные усилия в труде, учении, вносят в деятельность каждого человека определенный ритм, устойчивость, создавая условия для творчества.

**Навык** — это слитная посредством общей функции цепь закрепленных в повторении операций.

На схеме навык представлен в виде двух взаимосвязанных компонентов.

Компонент 1 — собственно обученность человека, как чистая составляющая навыка, обычно включающая систему реакций, координации движений, их согласования в процессе деятельности.

Компонент 2 — это выработанная в процессе упражнений способность человека адаптироваться к конкретным условиям деятельности и реализовывать полученные знания.

В формировании навыка выделяют три основных этапа:

- аналитический, представляющий собой вычленение и овладение отдельными элементами действия;
- синтетический, представляющий объединение изученных элементов в целостное действие;
- автоматизацию, представляющую собой упражнение с целью придания действию плавности, нужной скорости, снятия напряжения.

Навыки образуются в результате упражнений, т.е. целенаправленных и систематических повторений действий. По мере упражнения изменяются как количественные, так и качественные показатели работы.

Успешность овладения навыком зависит не только от количества повторений, но и от других причин объективного и субъективного характера.

Результаты упражнений могут быть выражены графически. Количественные показатели совершенствования навыка могут быть получены путем измерения количества работы, выполненной в единицу времени, затраченного на каждое упражнение.

Навык может быть сформирован разными путями:

- через простой показ;
- через объяснение;
- через сочетание показа и объяснения.

Во всех случаях необходимо осознать и четко представлять схему действий и место в нем каждой операции.

К условиям, обеспечивающим успешное формирование навыков, относятся число упражнений, их темп и расчленение во времени. Важное значение в сознательном овладении навыками и умениями имеет знание результатов.

Навыки и умения, приобретенные человеком, влияют на формирование новых навыков и умений. Это влияние может быть как положительным (перенос), так и отрицательным (интерференция).

Переносом навыков называется положительное влияние уже приобретенных навыков на усвоение новых. Сущность переноса состоит в том, что выработанный ранее навык облегчает

приобретение сходного навыка. Необходимым условием переноса навыков является наличие сходной структуры действий, приемов и способов их выполнения или умений как в усвоенной, так и во вновь усваиваемой деятельности.

Интерференцией навыков называется отрицательное влияние уже выработанного навыка на вновь образуемый. Интерференция возникает в тех случаях, когда: а) новый навык включает в себя движения, противоположные по своей структуре усвоенным ранее и ставшие привычными; б) закрепившийся навык содержит ошибочные приемы, затрудняющие усвоение правильной техники упражнения.

Для сохранения навыка им следует систематически пользоваться, в противном случае возникает деавтоматизация.

Деавтоматизацией навыков называется ослабление или даже полное разрушение выработанных автоматизмов. При деавтоматизации движения становятся более медленными и менее точными, координированность их расстраивается, они начинают выполняться неуверенно, требуют специального сосредоточения внимания, усиления сознательного контроля над движениями.

Деавтоматизация наступает:

а) в результате длительного перерыва в выполнении того или другого действия или упражнения; при этом чем менее прочно был усвоен навык, тем быстрее он деавтоматизируется;

б) при наличии сильного утомления, перетренировки; в этих случаях наступает большее или меньшее общее нарушение уже установившихся временных связей в коре головного мозга, в том числе и в двигательных центрах;

в) при нарочитой направленности внимания на выполнение действий, ставших прочными навыками; такая направленность внимания приводит к временному нарушению и ослаблению выработанных автоматизмов: движения начинают выполняться медленнее и с ошибками.

*Крысько В.Г. Общая психология в схемах и комментариях к ним.  
М., 2003. С. 139—140.*

### Раздел III. Познавательные процессы личности

#### 1. Сущность представлений, их виды

**Представление** — процесс воссоздания (воспроизведения) конкретных образов предметов и явлений внешнего мира, которые ранее воздействовали на наши органы чувств.

Сущность **сигнальной функции** представлений состоит в отражении в каждом конкретном случае не только образа предмета, ранее воздействовавшего на наши органы чувств, но и содержащейся многообразной информации о нем, которая впоследствии под влиянием конкретных воздействий превратилась в систему сигналов, управляющих нашим поведением.

Сигнальная функция представлений становится наиболее действенной при появлении динамического стереотипа корковых процессов. Считая наши представления первыми сигналами действительности, на основе которых человек осуществляет свою сознательную деятельность, И.П.Павлов показал, что они складываются по механизму условного рефлекса. Благодаря этому любые представления сигнализируют о конкретных явлениях действительности. Отличительной *особенностью* сигнальной функции, например, двигательных представлений, является то, что в них сигнальное значение приобретают не только свойства двигательного акта (форма, направление движения, развиваемые усилия и др.), но и все системы организма, участвующие в осуществлении движений.

**Регулирующая функция** представлений состоит в отборе нужной информации о предмете или явлении, ранее воздействовавшем на наши органы чувств, с учетом реальных условий предстоящей деятельности. Благодаря регулирующей функции актуализируются именно те стороны, например, двигательных представлений, на основе которых с наибольшим успехом решается поставленная задача.

**Настроенная функция** представлений проявляется в ориентации деятельности организма человека на определенные параметры отражения воздействий окружающего мира.

Изучая физиологические механизмы произвольных движений, И.П.Павлов показал, что появившийся двигательный образ обеспечивает настройку двигательного аппарата на выполнение



соответствующих движений. Действенность этой функции состоит в обеспечении определенного тренирующего эффекта двигательных представлений.

**Физиологическую основу** представлений составляют «следы» в коре больших полушарий головного мозга, остающиеся после реальных возбуждений центральной нервной системы при восприятии. Эти «следы» сохраняются благодаря известной *пластичности* центральной нервной системы.

Сохранившиеся следы возбуждений, которые имели место при известной активности наших ощущений и восприятий, создают необходимые условия для построения нужного представления. Само представление с его конкретной структурой возникает в результате образования условных временных связей в коре головного мозга благодаря функции первой сигнальной системы.

Представления разделяют по видам анализаторов, которые в них задействованы.

Различают *зрительные представления* (образ человека, предмета, пейзаж), *слуховые* (представления музыкальной мелодии), *обонятельные* (представление запаха эфира), *осязательные* (представления предмета, к которому прикасался ранее), *двигательные* (представление движений своего тела при прыжке) и др.

Деление представлений на виды по анализаторам довольно условно: при этом делении руководствуются каким-то одним признаком предмета, хотя ему свойственны и другие признаки. *Часто* представления возникают на основе деятельности двух или нескольких анализаторов.

Представления формируются в процессе деятельности человека, поэтому в зависимости от профессии развивается преимущественно какой-либо один вид представлений: у художника — зрительный, у композитора — слуховой, у спортсмена и балерины — двигательный, у химика — обонятельный и т.д.

Представления различаются по степени обобщенности.

Представления бывают единичными и общими, в отличие от восприятий, которые всегда бывают единичными. *Единичные* представления — это представления, основанные на наблюдении одного определенного предмета. *Общие* — представления, обобщенно отражающие ряд сходных предметов.

Представления различаются по степени проявления волевых усилий.

*Непроизвольные* представления — это представления, возникающие спонтанно, без активизации воли и памяти человека.

*Произвольные* представления — это представления, возникающие у человека под воздействием воли, в интересах поставленной им цели.

Представления различаются по продолжительности.

*Оперативные* представления — представления, извлекаемые человеком из своего сознания для обслуживания оперативных интересов его деятельности. Например, оператору радиолокационной станции необходимо для выполнения элементов своей сложной деятельности постоянно активизировать наборы различного рода представлений для определения типа самолета, отметка о наличии которого появилась на его дисплее локатора.

*Кратковременные* представления — это представления, очень непродолжительные по времени. Например, школьнику на занятиях требуется ответить на какой-то вопрос, и пока он это делает, в его сознании функционируют нужные для этого представления, которые он потом может и забыть.

*Долговременные* представления — представления, которые сохраняются в памяти человека и используются им длительное время и достаточно часто. К ним относятся в основном профессиональные представления.

*Крысько В.Г. Общая психология в схемах и комментариях к ним. М., 2003. С. 95—97.*

## **2. Сущность памяти и ее характеристики**

**Память** — это процесс запечатления, сохранения и воспроизведения того, что человек отражал, делал или переживал.

Различают следующие процессы памяти:

1. **Запоминание** — это запечатление в сознании человека полученной информации, которая является необходимым условием обогащения опыта человека новыми знаниями и формами поведения.

2. **Сохранение** — удержание в памяти полученных знаний в течение относительно длительного периода времени.

3. **Воспроизведение** — это активизация закрепленного ранее содержания психики.

4. **Узнавание** — это сопровождающее процессы памяти явление психики, позволяющее им более эффективно функционировать.

Различают следующие виды памяти:

1. **Наглядно-образная** память — это память на зрительные, звуковые, осязательные, обонятельные и т.д. образы.

2. **Словесно-логическая** память — это память на смысл изложения, его логику, на соотношение между элементами получаемой в словарной форме информации.

3. **Двигательная** память — это память на движения.

4. **Эмоциональная** память — это память на переживания.

Кроме того, в зависимости от приемов заучивания различают механическую и смысловую память.

5. **Механическая** память — это запоминание информации в той форме, в которой она воспринимается.

6. **Логическая** (смысловая) память — это запоминание не внешней формы, а смысла изучаемой информации.

Физиологической **основой** памяти являются следы бывших ранее нервных процессов, сохраняющихся в коре больших полушарий головного мозга в результате *пластичности* нервной системы. Любой вызванный внешним раздражением нервный процесс, будь то возбуждение или торможение, не проходит для нервной ткани бесследно, а оставляет в ней «след» в виде определенных функциональных изменений, которые облегчают течение соответствующих нервных процессов при их повторении, а также их повторное возникновение при отсутствии вызвавшего их раздражителя.

Физиологические процессы в коре головного мозга, имеющие место при воспроизведении, по своему содержанию те же, что и при восприятии: память требует работы тех же центральных нервных аппаратов, что и восприятие, вызванное непосредственным воздействием внешнего раздражителя на органы чувств. *Различие* заключается лишь в том, что при восприятии центральные физиологические процессы непрерывно поддерживаются раздражением рецепторов, а при памяти они представляют собой лишь «следы» бывших ранее нервных процессов.

Память в целом и конкретного человека в частности имеет свои особенности, свидетельствующие о ее **эффективности**.

1. **Объем** — это важнейшая интегральная характеристика памяти в целом и ее отдельных процессов, отражающая количественные показатели и возможности запечатляемой, сохраняемой и воспроизводимой человеком информации.

2. **Быстрота** — способность человека в процессе запечатления, сохранения и воспроизведения информации достигать определенной скорости ее обработки и использования.

3. **Точность** — это характеристика памяти, которая показывает способность человека в процессе запечатления, сохранения и воспроизведения информации качественно и продуктивно отражать ее основное содержание.

4. **Длительность** — важнейшая характеристика памяти человека в целом и ее процессов, свидетельствующая о его способности удерживать определенное время в своем сознании нужную информацию.

В связи с этим различают кратковременную, долговременную и оперативную память.

1. **Кратковременная** память — это запоминание и сохранение информации на короткий срок после однократного и очень непродолжительного восприятия.

2. **Долговременная** память — это память в интересах длительного сохранения информации, которая часто запоминается после многократного повторения.

3. **Оперативная** память — это сохранение материала после его запечатления на время, необходимое для выполнения задачи.

5. **Готовность** — это одна из важнейших характеристик памяти, свидетельствующая о предрасположенности человека и его сознания всегда активно использовать всю запечатленную информацию.

6. Объем, быстрота, точность, длительность и готовность памяти в совокупности проявления своих характеристик характеризуют **эффективность** памяти в целом и конкретного человека в частности.

*Крысько В.Г. Общая психология в схемах и комментариях к ним.  
М., 2003. С. 103—105.*

## Память

В чем основная функция памяти внутри той схемы деятельности и психики, которую я вам дал на первых лекциях?

Наряду с планированием есть важнейшая особенность деятельности, связанная с тем, что человек, закончив одно действие, всегда переходит к другому. Наша жизнь разворачивается как структура действий. Достижение одной цели сразу сменяется постановкой другой цели. И вот общую функцию связи отдельных действий в целостную структуру выполняет такой психический процесс, как *память*.

Что такое беспамятство в самом обычном, житейском смысле слова? Это невозможность из совершенного действия вывести необходимое. Или то, что необходимо сейчас обосновать предыдущим.

С этой точки зрения память выполняет ту роль, которую можно было бы еще обозначить как роль формы, организации нашей жизнедеятельности. Все в деятельности связано, взаимосвязано, переходит друг в друга. Деятельность состоит из действий, потому что эту связку постоянно осуществляет наша память.

Как видите (и я хочу вам об этом специально сказать), такое понимание памяти весьма отлично от житейского: память нужна для того, чтобы что-то запомнить. Ничего подобного. Зубрежка и запоминание чего-то есть лишь частный и не самый главный вид памяти.

Основная функция памяти, повторяю, это выполнение связки между действиями, обеспечение перехода от одного действия к другому, структурирование действий, структурирование нашей жизнедеятельности.

И лишь весьма частной формой проявления этой функции являются процессы запоминания, сохранения и воспроизведения опыта. Во всех учебниках вы найдете характеристику этих трех процессов памяти: *запоминания, сохранения и воспроизведения* опыта. Но это не всеобщие характеристики памяти. Это лишь частный вид памяти, специально направленный на то, чтобы сохраненное прошлое сделать условием выполнения сиюминутного действия.

Более широкая функция памяти состоит в том, чтобы связывать действия между собой, а не просто указывать прошлые условия в отношении к настоящему. Вместе с тем вы видите, что противоречия здесь нет: я запоминаю что-то в прошлом, чтобы использовать это для действия сейчас. Это тоже момент увязки действий.

Прежде чем дать характеристику механизмов памяти как средства увязки действий и структурирования деятельности, я кратко представлю картину видов и типов памяти.

Обычно память делят на две большие группы процессов: память произвольная и память непроизвольная.

*Произвольная память* — это умение человека ставить специальную цель запомнить нечто (постановка мнемической задачи). Вы увидели что-то, представляете, что это вам потребуется в будущем, и говорите: надо запомнить! Специальная цель — запомнить и есть постановка мнемической задачи, характеристика произвольной памяти.

*Непроизвольная память* — это сохранение чего-то из прошлого опыта без постановки мнемической задачи. К примеру, вы что-то увидели на улице и не ставили мнемической задачи запомнить, но если вас спросят: а вы видели это? — вы ответите: да видел, вот что было. Вы воспроизвели, вы вспомнили, но специальной задачи вы не ставили.

Мы многое можем воспроизвести из прошлого опыта, хотя и не ставили задачи все это запомнить. Такой вид памяти называется непроизвольной памятью.

Это одна линия деления процессов памяти.

Существует деление памяти на механическую и смысловую. Под *механической памятью* («механическая», конечно, поставьте в кавычки, это частая метафора) понимают сохранение каких-то сведений независимо от того, каково их содержание.

Вы запоминаете чей-то номер телефона. Номер сам по себе никакого содержания не имеет, и вы его запомните, повторив несколько раз и тем самым проявив механическое запоминание.

Почему я говорю про телефон? А здесь понимать нечего. Лишь изредка мы применяем какие-то мнемические приемы, но это не всегда.

Вы можете тот или иной материал, который не имеет для вас никакого логического смысла (например, чей-то адрес), запомнить механически. Я потом объясню, какое это имеет значение. *Логическая, или смысловая, память* состоит в анализе содержания того, что требуется запомнить (произвольно или произвольно). Ориентируясь на содержание и смысл, затем воспроизводят элементы прошлого опыта.

Таким образом, это деление процессов памяти на механическую память, на внешнюю форму какого-либо события, которое для вас лишено смысла, и смысловую память, логическую, которая основана на отношении к содержанию материала.

Существует также деление процессов памяти на кратковременную и долговременную.

*Кратковременная память* по сути самого термина — это сохранение какого-либо элемента ситуации на момент действия в этой ситуации, как только ситуация исчезла, действие построено — эти элементы ситуации как бы «стессываются», «смазываются».

*Долговременная память* — это сохранение каких-либо элементов ситуации после выполнения действия в ней. Конечно, длительность сохранения может быть самой различной.

И наконец, есть еще один класс деления процессов памяти. Память иногда различают по типу материалов. Может быть *зрительная память, слуховая память, память на осязание, двигательная память, эмоциональная память*.

Итак, с внешне описательной стороны процессы памяти характеризуются: по наличию или отсутствию специальной мнемической задачи (произвольная и произвольная), по ориентации на форму или содержание материала (механическая и смысловая), по длительности сохранения (кратковременная и долговременная) и по материалу, в зависимости от модальности наших восприятий.

Прежде чем перейти к анализу процессов памяти как таковой, дам еще одну чисто описательную характеристику. Я уже вам говорил, что один вид памяти, связанный с сохранением прошлого опыта, делят на процессы запоминания, сохранения и воспроизведения.

Здесь, в ходе запоминания, сохранения и воспроизведения, выделяют следующие виды памяти: узнавание и активное воспроизведение.

Узнавание состоит в том, что вы относите к элементам своего прошлого опыта нечто непосредственно в восприятии. Активное воспроизведение, как правило, предполагает конструирование элементов прошлого опыта в представлении, без непосредственного восприятия.

Чтобы это различие стало абсолютно ясным, хотя интуитивно вы это различие, конечно, чувствуете, приведу такой пример.

Вам могут сказать: вы вчера встретились с таким-то человеком. Опишите его! Вы ответите: нет, я забыл, не смогу.

Вы не в состоянии активно воспроизвести в своем представлении облик того человека, с которым столкнулись. Но вам могут поставить задачу по-другому: дадут ряд фотографий и скажут: с одним из этих людей вы встречались. С каким?

В этом случае вы можете узнать его. А можно активно сконструировать элементы прошлого, как говорят, вспомнить. Не узнать, а вспомнить. Это работа памяти в плане представления. Наглядного восприятия нет, вы конструируете элементы своего прошлого опыта в представлении.

Вот некоторые терминологические различия. Теперь перейдем к сути — что такое память?

Каковы закономерности памяти? Одна из фундаментальных закономерностей памяти состоит в том, что мы из всего многообразия явлений окружающей нас действительности прежде всего (и это вытекает из основной функции памяти как крепителя действий) сохраняем цель деятельности.

Действие — это всегда решение какой-то задачи. В задаче присутствуют цель и условия. И поскольку память есть переход от одного действия к другому и крепление двух действий, то благодаря памяти человек всегда сохраняет последовательность своих целей.

Как проверить, есть ли у субъекта в данной ситуации память или нет? Для этого нужно поставить такие опыты, во время которых человек, достигая какой-то цели, может назвать все промежуточные цели, а после достижения цели обязательно обозначить, ради чего цель достигалась, т.е. что за этим последовало.

В указании целей, в отчете о целях, в возможности не задерживаться на промежуточных целях, а идти к основной при постоянной перспективе новых целей и обнаруживается память.



С чем связана потеря памяти? Потеря памяти или провалы памяти, несрабатывание процессов памяти обнаруживаются в том, что нарушается целеполагание. Человек может по основной цели выделить промежуточные, а выявив какую-то цель и достигнув ее, не может поставить следующую.

Болезни памяти (они есть) как раз и связаны с тем, что нет промежуточных целей по отношению к основной. Нет перспективы целеполагания.

Вам такие случаи, наверное, известны. Вы куда-то зашли и спрашиваете у товарища или подруги: а зачем я сюда пришла? Бывают такие ситуации. Вот это и есть типичный момент несрабатывания процессов памяти.

В чем заключается старческое, в частности склеротическое, нарушение памяти? В том, что вы, наблюдая за людьми преклонного возраста, видите несвязанность действий по цели, бессмысленность действий. Когда нечто промежуточное по смыслу становится для человека основным, при достижении основной цели он не может выделить промежуточных целей.

Весь драматизм нарушений памяти и разыгрывается в процессе целеполагания.

Как проверить, с чем именно связана работа такого механизма, как память? На этот счет есть очень красивые эксперименты, которые были проведены еще в конце 30-х годов прошлого века крупным советским психологом, профессором П.И.Зинченко. Они были поставлены очень остроумно и вместе с тем очень просто.

Представьте себе, что детям (это можно и на взрослых проделать) дается задание: расклассифицировать картинки.

Это можно сделать по разным принципам. Предлагаются картинки, на которых наряду с изображенными предметами есть цифры, которые не заметить нельзя. Ставится задание: расклассифицировать картинки по содержанию предметов.

Проходит некоторое время, и у ребят спрашивают: что было изображено? Значительный процент детей воспроизводит содержание картинок. А на вопрос о том, какие цифры были изображены, отвечают очень немногие.

Почему? А потому что цифры не были целью! Цель классификации состояла ведь в анализе содержания, т.е. в удерживании основания деления и классификации. И это было удержано.

А то, что в цель не входило? Оно не сохранилось как элемент прошлого опыта.

Опыт с теми же самыми картинками можно «перевернуть». Нужно поставить задачу расположить картинки по нарастанию номеров. Тогда целью ориентации становится число. И в последующих заданиях на воспроизведение те же дети не воспроизведут содержания изображений предметов на картинках, потому что во втором случае содержание не являлось целью действий.

Первый, очень важный вывод, который делается в исследованиях по памяти, состоит в том, что память как особый процесс соединения целей позволяет нам из прошлого опыта удерживать то, что обеспечивает и постановку цели, и ее достижение. Все, что близко к цели, относится к ней, то и сохраняется из прошлого. То, что является лишь обстоятельством, сопутствующим достижению цели, не является предметом формального запоминания.

Я сказал «формального», потому что если нечто, сопутствующее цели, по содержанию используется для достижения цели, то оно все-таки запоминается. Много из прошлого мы запоминаем для будущего лишь постольку, поскольку это имеет отношение к цели.

Из этого можно сделать очень важный практический вывод. Когда мы говорим: я это не запомнил, значит, нечто в цель нашего действия не входило, поэтому и не запомнилось.

И наоборот, четкая фиксация, сохранение элементов прошлого опыта свидетельствуют о том, что это нечто вошло в условия достижения наших целей и имеет прямое отношение к ним.

Отсюда проистекает такое качество памяти, как избирательность. Мы же не все запоминаем. Запомнить все нормальный человек не может. Память избирательна. И вместе с тем она сугубо индивидуальна. Почему? А потому что разные люди ставят себе разные цели по отношению к разным ситуациям. Каждый из нас имеет свои интересы и связывает с ними определенные цели. А в зависимости от целей, определяемых интересами, один и тот же материал разными людьми будет запоминаться по-разному.

Вот вам очень острый, но поучительный пример. Если вы идете по улице, и перед вами мелькает много машин с разными номерами, вы, конечно, окинете эти номера взглядом, но если вас

попросить, чтобы вы их вспомнили, то вы этого сделать не сможете. Даже механически не запомните, настолько их было много.

Почему? А потому что работа с этими номерами не является областью вашего целеполагания.

Если же спросить постового милиционера, проходили мимо машины с такими-то номерами или нет, то он ответит почти точно, а иногда совершенно точно. Для него это область целеполагания. Он работает как профессионал с этими номерами. Он их фиксирует, потому что они в определенной степени входят в цель его деятельности.

Кстати, когда студент на экзамене говорит: это я не помню, это я забыл, то в действительности он это не забыл — он этим и не интересовался.

Если нечто входит в объект целеполагания, то оно не может забыться, вернее, не может не запомниться, не сохраниться.

Еще один очень важный момент процессов памяти. Если вам необходимо сохранять промежуточные цели для ориентации на основную цель, то решение той или иной задачи, действие сопряжено с определенными средствами. Поэтому наряду с любыми свойствами действительности, которые имеют отношение к цели, обязательно жестко фиксируются и переносятся на будущее способы достижения цели — средства.

Например, вы всегда можете даже в словесном отчете четко указать, каким транспортом при многочисленных пересадках вы воспользовались для поездки в какую-либо точку. Более того, вы можете забыть все, что было на пути, но вы точно воспроизведете последовательность своих пересадок. Потому что средства, которыми вы пользовались для достижения цели, есть не что иное, как фиксатор промежуточных целей.

Вы пересели с одного вида транспорта на другой. Это значит, что вы наметили одну промежуточную цель, связали ее с другой, и фиксацией выделения последовательных шагов на пути к цели является то, что вы знаете, каким способом вы достигали этих подцелей.

И опять напрашивается практический вывод: когда вы не в состоянии дать отчет о том, как достигли того или иного результата, а можете назвать только конечный результат, это значит, что вы не выделяли подцели и что у вас не сработали процессы запоминания.

Здесь мы подходим к очень важному моменту. В области знаний, а не физических действий у людей проявляется в основном механическая память. Я вам сейчас буду говорить о назначении механической памяти. Почему это так?

Потому что чаще всего, но не всегда в столкновении со знанием вы не включаете его в целеполагание. А не работая со словесным знанием, вы не владеете способами оперирования этим знанием, следовательно, не включаетесь в систему подцелей работы со знанием.

Вывод, казалось бы, такой, что вы ничего не можете запомнить: «В одно ухо вошло — в другое вышло».

Но есть зачеты, экзамены, формальные отчеты. Достижение цели формального отчета обеспечивается механическим запоминанием.

Иногда говорят, что механическое запоминание — это плохо. Ничего подобного. При отношении к таким знаниям, которые не входят в систему личного целеполагания, которые не связаны с последовательным вычленением подцелей и отнесением подцелей к способам их достижения, при необходимости отчитаться происходит механическое запоминание.

*Механическая память* — это особая форма соединения элементов нашей деятельности, при которой происходит ориентация на внешние особенности материала, без включения этого материала в смысл личного целеполагания и анализа средств работы с ним. Механическая память чаще всего бывает вербальной, словесной памятью.

Если бы не было механической памяти как вербально-отчетной памяти, то пришлось бы любой материал, знание этого материала, систему словесных знаний включать в личностную ориентацию, в личностные дела. Но всему придать личностный смысл, конечно, нельзя.

Когда я говорю, что механическая память — это метафорическое выражение, то к этому нужно добавить следующее: механически запоминается все то, что формально связано с целью и отчетностью, но не прорабатывается ни по личностному смыслу, ни по приемам и средствам достижения того материала, по которому нужно отчитаться.

Известно, что блестящими носителями механической памяти являются школяры и студенты.

С этой точки зрения должно быть ясно, что такое смысловая память.

*Смысловая память* — это чистая память. Память, выражающая в прямом значении те два психологических момента, которые я отметил: сохранение из прошлого опыта всего того, что входит в цель, и запоминание средств.

Запоминание по смыслу и означает, что вы всегда можете сказать, зачем вы это запомнили (потому что это входит в цель), вы можете раздробить запоминаемый материал на смысловые куски, потому что это подцели, и всегда можете указать на те средства, которыми вы пользовались в данном действии, поскольку лишь в отношении к конечной цели приобретает смысл все промежуточное.

На экзаменах это очень четко проявляется. Лишь в том случае вы фиксируете смысловое содержание в ответе, когда вы видите (независимо от того, ошибочен ответ по существу или нет) попытки ученика самому разобраться в деле; когда ученик объясняет преподавателю не материал, а свое движение в материале, свое отношение к смыслу. Смысл и есть не что иное, как сохранение элементов прошлого в отношении к вашим целям и объяснение того, почему вы запомнили это, через указание своих целей. В этом внешне выражается именно то, что вас интересовало, что вас волновало, как вы к этому пришли. Это память в собственном смысле слова.

Подлинно смысловая память — это всегда произвольная память. Вы ставите цели (например, разобраться в каком-то материале), разбираетесь в этом материале и затем, когда вас спрашивают о ваших целях, вы воспроизводите и те элементы прошлого опыта, которые способствовали достижению вашей цели. При познавательном интересе, когда вы занимаетесь материалом самим по себе, вам не нужно ставить задачу специально его запоминать. Такая задача является оборотной стороной возможности механического запоминания. Вы не видите отношения данного материала к вашим целям, вы не производите никакого содержательного, целеосмысленного оперирования материалом, а вместе с тем имеете отношение к прошлому: а вдруг это пригодится!

Это элемент механического запоминания. Можно сказать, что произвольное запоминание — это средство, прием механической памяти.

Смысловая память — всегда произвольная, содержательная память. Это память без мнемической задачи.

Когда я делил память на механическую и смысловую, произвольную и произвольную, они были в разрыве. Теперь можно сказать так: подлинная, чистая память — это память произвольная, смысловая. Отдельным случаем, вытекающим из того, что нам приходится в сложной социальной жизни отчитываться о таких элементах прошлого, которые не имеют отношения к нашей сознательной целеполагательной деятельности, является произвольная механическая память.

Где культивируется произвольная механическая память? Во всех учебных заведениях. Человеку дают такой материал, который он через сознательное целеполагание, через свои интересы переварить не может. И человечество изобрело школярский вид памяти — произвольную память.

Известный исследователь памяти российский психолог А.Н.Леонтьев считает, что произвольная память является изобретением гимназии.

Проанализировав жизнь простого человека, живущего и действующего вне сложности и хитрости социальной жизни, вы увидите, что он ничего специально не запоминает. У него нет ложно-общих, поставленных глобально целей, социально-отчетного характера, когда нужно что-то из прошлого формально сохранять для будущего. Для будущего он сохраняет только условия своего целеполагания и средства достижения целей.

Мы же с вами постоянно находимся в таких ситуациях, ложных по смыслу, но социально очень важных, когда многое надо запоминать, т.е. активно культивировать произвольную механическую память.

Такое отношение к видам памяти имеет большое практическое значение.

Где критерий того, что учение совершается сознательно и со смыслом и входит в круг интересов человека? Критерием является то, что человек решает какие-то познавательные задачи и у него никогда не возникает мнемическая задача (специально). Человек

занимается делом, а если для совершения этого дела нужно сохранить элементы прошлого опыта, относящегося к целям и средствам их достижения, то они сохраняются. Потому что иначе не будет целеполагания.

И наоборот, когда человек вынужден запоминать и для этого он использует особые приемы, значит, данный вид работы является для него принужденным, вынужденным и лежит на периферии прямых интересов и забот данного человека. Хотя, конечно, отношение к нему имеет, но не в связи с непосредственно решаемой задачей, а по побочным, косвенным обстоятельствам.

Настоящее учение всегда есть учение без запоминания как специальной мнемической задачи. Талантливо, умело учится тот, кто не ставит цели запомнить.

С этой точки зрения (я не буду углубляться в это) все современное учение демонстрирует свою предельную формальность по отношению к нашей личности, поскольку в школе и во всех видах учебных заведений произвольная механическая память расцветает пышным цветом. Это показатель того, что учение не является реальной формой нашей жизнедеятельности. Произвольная механическая память специально для учения и была изобретена. Разработано множество приемов механического запоминания: повторенье — мать учения.

Нормальное учение — это усвоение в процессе реальной личностно-мотивированной деятельности, где материал является лишь средством достижения какой-то цели.

Другие деления памяти, например на кратковременную и долговременную, также связаны с функцией целеполагания. Во многих экспериментах было показано, что если при каком-либо условии достижение данной цели не есть условие перехода к последующей цели, то материал первой цели долговременно не запоминается.

Если вас просят умножить число 248 на 344, вы выполните это, получите какое-то число. Если же вас через полчаса после решения ряда таких задач попросят назвать полученные результаты, вы их не вспомните. Но если, перемножив эти числа, вы узнаете, что полученные результаты понадобятся как средство для решения другой задачи, то вы, конечно, с определенной «утечкой» эти цифры будете помнить.

Если нечто является условием достижения последующих целей, средством достижения этих целей, то оно сохраняется гораздо дольше, нежели то, что бессвязно, условно, попутно выступает в данном действии.

Иногда спрашивают: а почему человек некоторые вещи помнит долго? Надолго запоминается все то, что лежит в системе сознательно организованной, спланированной жизни. То есть в случае, когда достижение данной цели сознательно рассматривается как элемент достижения каких-то других, дальних целей. Поэтому длительно сохраняются все средства достижения промежуточных целей.

Отсюда ясно, что ничто не забывается в пределах целостной системы жизни. Ничто не сохраняется, если оно не входит в целостную систему целеполагания.

Забыть — это не значит не сохранить. Не сохранилось потому, что это вычеркнуто из необходимости обеспечения данного результата по будущей цели.

Я с самого начала сказал: память есть крепление, сцепка, структурирование действий, а если вы что-то совершали или с чем-то столкнулись, но это не вошло в систему ваших систематизированных целей, то это и не закрепляется, потому что оно не связывается целью между собой, ваши действия с этими вещами не связаны.

Теперь вам должна быть понятна причина так называемых «странных» воспоминаний.

Вам кажется, что вы что-то забыли, и вдруг у вас в памяти это неожиданно всплывает. Вам никогда не приходило в голову, что это может быть в вашей памяти? О чем это говорит?

Это говорит о том, что данное обстоятельство в прошлом вошло в какую-то вашу существенную личную ориентацию. В личную ориентацию целеполагания особенно часто входит то, что связано с нашими переживаниями. Переживание определяет систему наших целей.

Если у вас нечто всплыло в памяти, значит, оно имеет прямое отношение к вашим целям и вашей целостной ориентации. Если же вы «силитесь» что-то вспомнить, а оно не вспоминается, значит, это и не должно было сохраниться, оно вам не было нужно.

У кого хорошая память? У человека, который имеет целостную систему ориентации, хорошо продумывает и планирует свои цели,



выделяет промежуточные цели, свои цели и, кроме того, действует эмоционально, потому что эмоция есть фиксация личной значимости цели.

Итак, *память есть функция от целостной системы личности человека, от его эмоций, от планирования целей, от умения выделять промежуточные цели*, когда каждая данная цель рассматривается как момент достижения будущей цели.

Тогда по основному закону памяти, выполняющей функцию связки действий и сохранения из прошлого того, что имеет отношение к целеполаганию и взаимосвязи целей, у вас будет сохраняться все то, что имеет отношение к вашей жизни. А если нечто не сохранится, то, следовательно, к вашей жизни оно отношения не имело.

Благодаря наличию кратковременной и долговременной памяти одни вещи мы забываем, другие не забываем. Кратковременная память — это память на данную цель вне связи ее с какой-либо другой целью (в примере с цифрами это выглядит очень убедительно). Это должно забываться. А длительная, долговременная память — это память личности. То, что связано с системой жизненных ориентаций и необходимо для существования этой целостной ориентации, забываться не может.

Между прочим, это очень важный механизм для понимания эмоциональной памяти.

Иногда говорят, что время сглаживает эмоции. С течением времени меняется смысл нашей жизни, а значит, меняется ценность элементов прошлого для настоящего, и поэтому они не входят в актуальные условия нашей жизнедеятельности. Следовательно, они сглаживаются и уходят.

Это, кстати, механизм эмоций. Для того чтобы некоторая эмоция исчезла, забылась, необходимо либо резкое, либо постепенное изменение смысла, цели.

Я веду к тому, что нельзя представлять себе сохранение прошлого опыта как такое явление, когда что-то кладется, хранится, а потом как-то может сгладиться. Ничего подобного. Нечто не кладется в память (это только в механической памяти нечто, условно говоря, кладется), а связывается. Из прошлого опыта в настоящее переносится то, что служит условием постановки новых целей, если считать, что прежние были промежуточными.

Что такое запоминание? Это элемент механической памяти.

Что такое сохранение? Это удерживание условий, не имеющих отношения к прямой жизненной цели.

Что такое воспроизведение? Это отчетность как элемент механической памяти.

Реальная память — это не запоминание, сохранение и воспроизведение, а постановка цели и определение условий ее достижения. Выявление условий достижения цели, определение промежуточных целей, отношение к данной цели лишь как к моменту будущей цели, нахождение средств достижения цели — вот что такое память. Это ее настоящие функции.

Вы скажете: позвольте, это уже почти мышление! Да. Кто хорошо мыслит, работая с данным материалом, тот хорошо его помнит.

С этой точки зрения память (не механическая, а смысловая) не есть какой-то особый психический процесс. Это закономерность нашей жизни и психики, позволяющая осуществлять целеполагание, намечать промежуточные цели, к каждой законченной цели относиться не как к конечной, а как к промежуточной, и осуществлять поиски средств достижения данной цели.

*Давыдов В.В. Лекции по общей психологии.  
М., 2005. С. 113—124.*

### **3. Мыслительные операции, виды мышления**

Различают конкретные **формы мышления**.

**Понятие** — это отражение в сознании человека общих и существенных свойств предмета или явления.

**Суждение** — основная форма мышления, в процессе которой утверждаются или отрицаются связи между предметами и явлениями действительности.

**Умозаключение** — это выделение из одного или нескольких суждений нового суждения. Различают умозаключение **индуктивное, дедуктивное, по аналогии**.

**Аналогией** называется такое умозаключение, в котором вывод делается на основании частичного сходства между явлениями, без достаточного исследования всех условий.

Выделяют определенные **виды мышления**.

**Наглядно-действенное** мышление — это мышление, непосредственно включенное в деятельность.

**Образное** мышление — это мышление, осуществляющееся на основе образов, представлений того, что человек воспринимал раньше.

**Отвлеченное** мышление — это мышление, совершающееся на основе отвлеченных понятий, которые образно не представляются.

И, наконец, различают определенные **способы мышления**.

**Индукция** — это способ мышления, при котором умозаключение идет от единичных фактов к общему выводу.

**Дедукция** — это способ мышления, осуществляющегося в обратном порядке индукции.

**Теоретическое** мышление — мышление на основе теоретических рассуждений и умозаключений.

**Практическое** мышление — мышление на основе суждений и умозаключений, основанных на решении практических задач.

**Дискурсивное** мышление — мышление, опосредованное логикой рассуждений, а не восприятия.

**Интуитивное** мышление — мышление на основе непосредственных чувственных восприятий и непосредственного отражения воздействий предметов и явлений объективного мира.

**Репродуктивное** (воспроизводящее) мышление — мышление на основе образов и представлений, почерпнутых из каких-то определенных источников.

**Продуктивное** (творческое) мышление — мышление на основе творческого воображения.

*Крысько В.Г. Общая психология в схемах и комментариях к ним. М., 2003. С. 113, 117.*

## Мышление

Среди духовных способностей человека есть такая, которая на протяжении многих столетий была предметом пристального внимания ученых и которая вместе с тем до сих пор является труднейшим и загадочным предметом науки. Это способность мыслить. С ней мы постоянно сталкиваемся в труде, в учении, в быту.

Любая деятельность рабочего и агронома, школьника и ученого неотделима от их мыслительной работы. Во всяком настоящем деле необходимо поломать голову, пораскинуть умом, т.е., говоря

языком науки, нужно осуществить мыслительное действие, интеллектуальную работу.

Известно, что задача может быть и решена, и не решена, один справится с нею быстро, другой думает долго. Есть задачи посильные и ребенку, а над некоторыми бьются годами целые коллективы ученых. Значит, есть умение решать задачи, умение мыслить. Одни им владеют лучше, другие хуже. Что это за умение? Какими путями оно возникает? Как его приобрести?

*Об «изюминке» мышления*

Иногда говорят: сколько голов, столько и мнений. Действительно, люди мыслят о разном и по-разному. Поэтому важно отойти от такого многообразия и выделить главное в мыслительном действии, отличающее его от всех других проявлений человеческой деятельности. А для этого лучше всего присмотреться к тому, как маленькие дети учатся мыслить, как из «несмышленишей» они становятся «почемучками» (так называют ребятшек, тревожащих взрослых простыми вопросами «почему?», «как?», «зачем?»).

К полутора годам малыш научается бегать. Преодолевая пространство, он расширяет круг доступных ему предметов. К ним можно подойти, осмотреть, пощупать. Мир становится для него большим, емким, но он прямо перед глазами, под руками, над ушами. Он непосредственно ощущается и воспринимается. Это очень много и вместе с тем так мало, хотя и ярко, и звучно. Почему? А по весьма простой причине — ребенок еще не умеет говорить, не владеет языком.

Неискушенному наблюдателю может показаться, что отсутствие речи — это лишь препятствие к общению со взрослыми, к сообщению им своих желаний и к выслушиванию указаний как себя вести. Это правильно, но не главное. Дело в том, что слова, которыми мы обозначаем вещи, — это не просто названия и без того видимого, слышимого, осязаемого. Каждое слово обладает своим значением, смыслом. Называя что-то словами, человек отмечает смысл того, что он делает для себя этим (а не другим, третьим) предметом, и тем самым усматривает в предмете гораздо больше, чем дадут ему самые зоркие глаза и самые чуткие уши.

Например, вы держите в руках небольшой пластмассовый цилиндр, тщательно его осмотрели, заметили кое-какие внешние

особенности. И все — вы готовы его отложить в сторону, но вдруг кто-то произнес всего два слова: «Новая радиолампа» — и многое изменилось. Цилиндр и для глаз стал другим, теперь вы заметили небольшие дырочки на цоколе, вам понятен смысл, общее устройство этой вещи, вы знаете, как с нею обращаться, хотя в первый раз держите ее в руках. Магическая сила слова. И все потому, что оно сообщает, обозначает такое, что в вещи есть, но что непосредственно не увидишь и не услышишь.

Умение владеть этой силой дается ребенку на втором году жизни — его учат говорить. Язык состоит из слов. Слово — из наборов звуков. Звуки — «вещи» особого рода. Их можно записать, заглушить, изменить (тянуть, «глотать»). Они вполне ощутимы. В незнакомом языке они для нас выступают просто как только «слышимое», ощущаемое. Но в своем языке, наоборот, часто мы даже не различаем отдельных звуков, а берем их целым словом, обращая внимание прежде всего на смысл, на то, что слово обозначает.

Через язык взрослые открывают ребенку особый мир — смысл окружающих вещей. Слова — устные и письменные — это не сами вещи, а лишь особые знаки, отражающие, изображающие в своих значениях свойства вещей. Поэтому вместо того, чтобы действовать непосредственно с вещами, человек «работает» с их заместителями — словами. Сами же слова построены так, чтобы отражать обозначаемые ими свойства предметов и явлений.

Произнесите: «пепельница», «сахарница». И здесь, и там «-ниц-» говорит о предмете, приспособленном для вмещения чего-то (сахара, пепла). Услышав слово «сахарница», мы понимаем, что речь идет о посуде, предназначенной для сахара. Но какая это посуда — большая или маленькая, металлическая или фарфоровая, круглая или квадратная — об этом слово не говорит. Слово, обозначающее «сахарницу», от всего этого отвлекается. Оно говорит лишь о главном, существенном — о том, что эта вещь для сахара. При выражении этого смысла все остальные свойства вещи могут не учитываться — от них можно отвлечься, абстрагироваться.

Любое слово выделяет и обозначает в предмете что-то общее, основное. Поэтому его значение называют обобщенным, отвлеченным, абстрактным (часто для сокращения это значение определяют как «обобщение», «абстракция», «отвлечение»). Слово

«дом» относится ко многим реальным домам (обобщение), выделяя при этом в них главное, основное и вместе с тем не «впитывая» в себя многие особенности настоящих домов: например, не указывая тип их постройки и материал (абстракция). Отвлекаясь — сохранить. Такой вот противоречивый принцип работы человека со словом. Благодаря этому противоречию существует возможность освободиться от диктата внешних особенностей вещей и обратить внимание на их основные, скрытые свойства. Именно умению «зреть в корень» вещей учатся малыши, когда перенимают от взрослых речь, язык.

Да, это также «зрение», но уже не путем непосредственного видения глазами, а путем понимания значения слов. Это умственные действия.

Сложен и длителен процесс, внутри которого каждый человек осваивает эти действия, эту работу со значениями слов. При этом само умение действовать со словами возникает благодаря тому, что ему предшествуют или сопутствуют другие, уже неязыковые знаковые обозначения. Рассмотрим их.

Кто не знает детских кубиков? На первый взгляд может показаться, что это игрушки — и только. Однако это не так. Кубики, как и многие другие настоящие игрушки, имеют особый, «тайный» смысл. Они сделаны специально для детей, но с таким расчетом, чтобы игра с ними вводила ребенка в мир простейшей механики. Складывая кубики различной формы и размеров, дети обнаруживают важные соотношения: например, необходимость точек опоры, зависимость устойчивости тела от их расположения и т.д. «Тайна» кубиков (а также «конструктора») состоит в том, что они важны не сами по себе (ведь это просто деревяшки или железки), а как представители некоторых механических связей реальных вещей. Постройки из кубиков моделируют, изображают эти связи, служат их знаками. В «настоящих» вещах механические зависимости проявляются по-разному, имеют много конкретных особенностей, но в кубиках как знаках выделены и отражены лишь некоторые механические свойства, которые, по мнению взрослых, наиболее важно усвоить ребенку. Здесь имеет место и обобщение, и отвлечение, правда, в иной форме, чем в языке.

Можно привести много примеров неязыковых знаков (рисунок, чертеж). Следует иметь в виду, что они тесно связаны с речью,

порой оказывают решающее влияние на усвоение словесных знаков и, в свою очередь, зависят от них.

Таким образом, в своем раннем детстве человек приобретает умение действовать с особыми предметами — знаками, моделирующими, изображающими скрытые от непосредственного взора свойства и отношения вещей. Это умение и есть *мышление*, которое можно определить как обобщенное и опосредствованное отражение действительности.

Ясно, что само обобщение, моделирование невозможно без предварительной работы органов чувств, дающих человеку сведения о непосредственных свойствах окружающего мира. Поэтому, сколь отвлеченным не было бы наше мышление, его постоянным источником являются ощущения и восприятие. Рассмотрим пример из истории науки.

Французский астроном Леверье, наблюдая отклонения в движении планеты Уран, стал искать их причину. Сопоставляя и сравнивая данные о движении небесных тел, он пришел к выводу, что за Ураном должна существовать еще одна, неизвестная до сих пор планета, притяжение которой и является причиной отклонения в движении Урана. С помощью математических вычислений он точно указал местонахождение этой новой планеты, которую не удавалось наблюдать в телескоп. Основываясь на вычислениях Леверье, другой ученый, Галле, в 1840 г. действительно обнаружил с помощью телескопа в указанном месте новую планету, которую назвали Нептуном.

Мыслительная деятельность астронома проявилась в том, что на основании переработки данных, полученных ранее при наблюдениях, он сделал путем умозаключений вывод о существовании предмета (планеты), который нашими органами чувств не воспринимался.

Каждый человек в своей повседневной жизни, в трудовой деятельности сталкивается с необходимостью делать выводы из своих наблюдений. Рабочий по нарушению привычного гула моторов и механизмов судит о невидимой ему поломке станка и вовремя останавливает его для ремонта. Врач, осмотрев больного, узнает о болезни внутренних органов, скрытых от глаз. Мышление нужно всюду, где с помощью выводов и заключений мы должны

обнаружить скрытые, недоступные восприятию свойства и соотношения предметов.

Умение оперировать обобщениями позволяет человеку не только узнавать настоящее, но и предвидеть будущее. Вот простой пример. Вам нужно узнать, будет ли плавать данное тело. Если вы поинтересуетесь его удельным весом, то еще до реального испытания на воде, пользуясь лишь определенной формулой, выраженной знаками, ответите на вопрос. Число, показывающее удельный вес предмета, вы «в уме» сопоставите с удельным весом воды и, зная закон Архимеда, сделаете вывод.

Ваши руки должны были иметь дело с предметом и водой, а «ум» работал лишь с числовыми данными, т.е. с абстракциями. Без них невозможно решать даже простейшие задачи, о чем говорят, например, некоторые опыты, проведенные с животными. В ящик клали приманку. После того как животное находило приманку, ее помещали в следующий ящик. В дальнейшем приманку никогда не клали в прежний ящик, а только в следующий. Животному нужно было реагировать каждый раз не на то место, где была приманка, а на другое, где ее еще не было. Оказалось, что животное не могло решить этой задачи, т.е. не могло реагировать на абстрактный признак. Оно всегда бежало к ящику, в котором приманка была в последний раз, и, не найдя ее там, отправлялось к тем ящикам, в которых она находилась еще раньше.

Для человека (даже для малыша 4—5 лет) аналогичная задача совсем не трудна. В каждом повторном опыте он идет к ящику, следующему за тем, в котором раньше была интересующая его вещь: из всей ситуации человек выделяет, абстрагирует порядок изменения места отыскиваемой вещи и руководствуется этой абстракцией. Вот почему решение задачи кажется простым, но только кажется, так как на самом деле за ним лежит сложная мыслительная работа.

Каждый отдельный человек приобретает умение мыслить в дошкольном и школьном детстве, в процессе трудовой деятельности и занятий науками. Он это умение получает от других людей, от общества. Но как возникла и сформировалась в обществе сама способность мыслить, в какой форме она «хранится», чтобы затем стать предметом усвоения отдельными людьми? Без ответа



на эти вопросы нельзя правильно понять закономерность мышления и особенности его работы.

### **Мышление — результат развития промышленности и науки**

Изготовление и употребление орудий труда явилось основой возникновения человеческого общества и его культуры. Вместе с тем орудийная деятельность породила и языковое мышление. Чтобы изготовить орудие труда, нужно иметь его образец, предназначенный, понятно, не для прямого употребления, а специально для сохранения, например, формы будущего орудия. При этом вполне возможно, что образец изготовлен из другого материала, чем планируемое по его образу и подобию реальное орудие. Так в процессе труда появилась необходимость, с одной стороны, в планировании будущего изделия, с другой — в отвлечении, абстракции от некоторых свойств предметов труда. Но то и другое — исходные условия для появления мышления. Звуковой же знак, возникший для связи людей, работающих в коллективе, был очень удобным средством как для словесного описания образцов, так и для отображения в этих описаниях отвлеченных, абстрактных свойств предметов и орудий труда. Так мышление приобрело языковую форму. Слова стали средством отображения тех скрытых свойств предметов, которые людям необходимо было учитывать для изготовления орудий труда.

По мере расширения производства и общения постепенно развивалась способность людей использовать язык и другие средства отображения для абстрагирования, отвлечения наиболее важных свойств окружающей действительности. Попутно с этим формировалось умение действовать с самими абстракциями, умозаключать, опираясь на «смысл», обобщенные значения слов, т.е. на понятия о вещах. Переход к постоянным и развернутым действиям с понятиями явился величайшим сдвигом во всей духовной и материальной жизни человечества, и прежде всего потому, что благодаря этому стала возможной наука как особый и высший вид мышления, познания действительности.

Научившись создавать понятия о вещах, т.е. строить их отвлеченный и обобщенный образ, люди столкнулись с неожиданными и странными следствиями. Вот ряд «простых» понятий — «дом»,

«собака», «дерево». Их смысл ясен каждому. Но если начать связывать эти понятия с другими, то обнаружится интересное обстоятельство. Например, можно сказать: «Жучка есть собака». Мы видим маленькую белую вертлявую Жучку — отдельное, индивидуальное, вот именно это существо, а говорим: «Оно есть собака», т.е. есть что-то другое, что-то общее, относящееся ко многим собакам. Отдельное есть общее. Не странное, не противоречивое ли высказывание? Да, противоречивое, но верно, правильно отображающее положение дел. В этом высказывании-суждении мы стремимся «отойти» от Жучки и подойти к тому общему, с чем связано отдельное, но что больше, шире его (весь класс собак).

Рассмотрим другой случай. Мы можем сказать: «есть треугольники» и продолжить: «...они бывают остроугольными, тупоугольными и прямоугольными». Вначале имелись в виду треугольники вообще, но оказалось, что «вообще» их нет, а есть конкретные, частные виды треугольников. Общее есть частное. Опять в нашем суждении есть противоречивые моменты, осуществляется переход от одного к другому.

Эту особенность высказываний заметили и начали специально рассматривать уже мыслители Древнего Востока и Древней Греции. Что такое общее и частное, существуют ли они слитно или раздельно, как соотносится их существование в самих вещах с их выражением в наших суждениях? Эти и многие другие вопросы, связанные с особенностями нашей мыслительной деятельности, не были праздными. Они задевали очень важную проблему — может ли человек, оперируя понятиями, познать действительность, существующую вне и независимо от его мышления, может ли он проникнуть в существенные, главные свойства вещей, тем самым в конечном счете сможет ли он управлять «ходом вещей» сообразно их собственным, объективным свойствам. Короче, отделяет ли нас мыслительная деятельность (понятия) от вещей или приближает к ним?

Серьезность этой проблемы обострилась тем, что практические нужды античного мира (строительство зданий и каналов, мореходство, военное дело и т.д.) требовали развития таких наук, как математика, механика, астрономия. Поэтому решение вопроса об истинном знании, о путях его достижения становилось

теоретическим фундаментом этих наук. Заложить же его было нелегко. Трудности отражения явлений в понятии порой казались непреодолимыми. Древнегреческий мыслитель Зенон на ряде примеров, связанных с пониманием движения, показал существенное различие между непосредственно-чувственным и понятийным знанием. Представим себе черепаху, медленно ползущую впереди быстрого Ахиллеса (Ахиллес — герой поэмы Гомера «Илиада»). Ясно, что он догонит черепаху. Об этом говорит наш чувственный опыт и здравый смысл. Однако переведем решение вопроса в теоретический, понятийный план: чтобы догнать черепаху, Ахиллес, во всяком случае, должен пробежать половину разделяющего их расстояния. В это время черепаха проползет еще какой-то отрезок пути. Ахиллес опять должен пробежать половину оставшегося расстояния. Черепаха снова проползет какой-то участок пути. Ахиллес и на этот раз должен пробежать половину сохраняющегося «разрыва». Подобное рассуждение можно продолжать до бесконечности, ибо при любом сколь угодно малом промежутке все равно необходимо пройти его половину. Зенон констатировал, что при таком способе рассуждения теоретически нельзя доказать простейшего чувственно-наблюдаемого факта. А ведь главное в науке — это доказательство того или иного положения, а не простое его утверждение.

В.И. Ленин в своих философских работах подчеркивал, что важнейшая задача научного знания — доказать теоретически, в логике понятий необходимость и неизбежность того или иного наблюдаемого события. А для этого нужно уметь обращаться с понятиями, уметь преодолевать их «коварный» нрав, который был замечен еще древними мыслителями, создавшими ряд философских и логических учений о мышлении (Гераклит, Демокрит, Платон, Аристотель и др.). Философия и важнейший ее раздел — теория познания — изучают общие законы научного мышления, пути достижения истины. Логика рассматривает правила и приемы рассуждений, позволяющие делать выводы из имеющихся данных (посылок). Мыслители установили, что мышление обладает диалектикой — в его формах постоянно обнаруживаются и преодолеваются противоречия. Но некоторые из них полагали, будто эти противоречия свойственны только мышлению, являются таким выражением его природы, которая непреодолимо отделяет

мышление от действительности. Тем самым познание не дает нам истинной картины мира, такой, какова она на самом деле. Эта линия в философии, идущая от Платона и сохраняющаяся до сих пор в буржуазной науке, называется идеалистической. Ее сторонники, отрицающие возможность объяснения природы вещей, исходя из них самих, в конечном счете причиной всего существующего считают Бога. Философский идеализм является наукообразным средством оправдания религии.

Сторонники другой линии в философии, идущей от Демокрита, доказывают, что диалектика мышления есть отражение диалектики действительности, самих вещей. Познание при всех возможных трудностях и временных неудачах приводит нас к истине, знанию о мире, каким он есть сам по себе. Именно диалектика позволяет научно объяснить происхождение и развитие самих вещей, исключая какие-либо представления о Боге. Это материалистический подход к проблеме соотношения мышления и бытия (действительности), к вопросу о его познаваемости. Этот подход, начисто отрицающий религию, является фундаментом подлинной науки и в свою очередь постоянно опирается на ее достижения.

Бурное развитие естественных наук и техники, начавшееся в Европе в XVI—XVIII вв., сопровождалось углублением философских представлений о научном мышлении. Этот период знаменит именами философов и ученых — Бэкона, Декарта, Спинозы, Локка, Лейбница и др. В их трудах разрабатывались вопросы об источниках наших знаний и понятий, о критериях (показателях) истинности знания и т.д. Не утихала и борьба материализма с идеализмом, Бэкон и Локк развивали материалистические идеи о чувственных источниках познания. Спиноза создал стройную систему, согласно которой материя (природа) имеет причиной самое себя и поэтому никем не сотворена. Эти идеи развивали диалектическую теорию познания, так как остро ставили проблему изучения и объяснения самодвижения вещей, рассмотрения внутренних причин их происхождения и развития.

Важнейшей вехой в развитии наук о мышлении явилась немецкая классическая философия конца XVIII — начала XIX вв. (Кант, Фихте, Шеллинг, Гегель). Величайший мыслитель этого периода Гегель (1770—1831) подытожил и углубил предшествующие достижения философии и впервые систематически развил

учение о диалектическом способе мышления. Правда, будучи идеалистом, он не смог правильно раскрыть источник диалектического характера мышления. Гегель считал, что он коренится в самом мышлении и уже от него как бы «навязывается» природе, материи.

Маркс и Энгельс, отбросив идеализм Гегеля, материалистически объяснили диалектический характер мышления, показали, что его источником является диалектика природы, отражаемой в мышлении. Маркс и Энгельс, а затем и Ленин разработали материалистическую диалектику как метод научного познания мира.

Согласно марксистской философии, мышление имеет в своей основе практическое преобразование мира. Опираясь на общественно-производственную практику, научное мышление отражает истинное положение дел как в природе, так и в обществе. Одним из главных условий истинного познания является рассмотрение вещей в процессе их происхождения и развития, когда находятся и учитываются борьба и единство противоположных сил, тенденций. Эта борьба является источником самодвижения действительности. Понять вещь — значит раскрыть условия и формы ее самодвижения. Умение мыслить научно в конечном счете состоит в том, чтобы рассматривать вещи в процессе их происхождения и саморазвития через борьбу противоположных начал.

Это умение не приходит само собой. Оно воспитывается у человека при усвоении научных знаний с непременным изучением философии и логики. В материалистической диалектике сконцентрированы приемы и способы действий с научными понятиями, выражения вещей и явлений в логике понятий. Владеть этими способами применительно к решению тех конкретных задач, которыми человек занят, — это и значит мыслить в подлинном и точном смысле этого слова. Можно спросить: если люди даже не слышали о диалектике, значит, они не мыслят? Конечно, можно не знать слова «диалектика» и не изучать ее специально, но вместе с тем стихийно ею пользоваться. Это вполне возможно, так как некоторых из людей приводит к диалектике большой жизненный опыт, который, правда, всегда ограничен и не может полностью заменить специальное знакомство с предметом.

Каждый человек обладает мышлением, но далеко не все владеют им как развитым умением, взятым в его наиболее современной,

диалектической форме. Жизнь все чаще ставит перед нашими людьми такие задачи, которые могут быть разрешимы лишь на основе развитой способности мыслить. И все большее число людей, освоивших «тайны» современной науки, техники и производства, в своей личной, индивидуальной деятельности обнаруживают умение владеть этой развитой общественной способностью.

### **Мыслят ли животные и думают ли машины?**

Животные имеют психику и в своем поведении решают самые разнообразные задачи. Но условия всех этих задач и способы их решения целиком и полностью находятся в поле непосредственных ощущений и восприятия, т.е. должны быть видимы, слышимы, осязаемы. Ни одно животное (даже высокоорганизованное человекообразное обезьяны) не обладает речью и другими знаковыми средствами отражения. Они не способны к абстракции, к такому обобщению, которое «схватывало» бы внутренние, непосредственно ненаблюдаемые свойства вещи. У животных нет понятий. Поэтому можно сказать, что животные не имеют мышления, не умеют мыслить. Развитым мышлением, умением работать с понятиями обладает только человек. Наличие у человека понятийного мышления не исключает способности к решению таких задач, условия которых лежат в плане непосредственного восприятия. Но не они характеризуют подлинные мыслительные способности человека — они заключены в умении работать с понятиями.

Вместе с тем мы постоянно сталкиваемся с такими выражениями: «умная собака (кошка)», «интеллект обезьяны» и т.п. Справедливы ли они? Обычно «умным» называют поведение, соответствующее какой-либо ситуации, обстановке. И конечно, животные могут хорошо учитывать особенности той или иной привычной и знакомой им обстановки — тогда и говорят об их «уме». Но употребляют это слово в переносном смысле — как характеристику «правильного» поведения, как показатель тонкой ориентировки.

Порой животное действует так, что создается полное впечатление наличия у него настоящего ума. Так, в специальных опытах, о некоторых из которых уже говорилось, обезьяна должна была достать

находящийся за решеткой апельсин. Дотянуться до него было невозможно. Как быть? Обезьяна протягивала лапу и так и этак — ничего не получалось. Тогда она прекращала бесплодные попытки и отходила в сторону. Около решетки клали палки. Все они были коротки, чтобы достать апельсин, но их можно было соединить — они были полые. Осмотревшись, обезьяна брала то одну палку, то другую, пыталась дотянуться до апельсина и не могла.

Казалось бы, задача для обезьяны не по силам. Но опыт показал, что это не так. После многих неудачных попыток обезьяна взяла две палки сразу, соединила их и достала апельсин. Самым интересным здесь было, конечно, соединение палок — ведь это действие имело смысл не само по себе, а только в связи с возникшей задачей. Разумное действие? Правильно, но такое, которое целиком и полностью лежит в плане зрительной оценки расстояния. Если же перед обезьяной встанет простейшая механическая задача — она ее уже не решит, так как все ее способности ограничены рамками непосредственно воспринимаемой ситуации. Из любого трудного положения она (как и другие животные) выходит за счет работы глаз, органов осязания, слуха, но не мышления.

Одно из замечательных изобретений нашего времени — быстродействующие компьютеры. В ряде случаев они способны выполнять работу за «думающего» человека. Но некоторые люди, справедливо восхищаясь успехами техники, отождествляют мышление человека и вычислительную работу электронных аппаратов.

Научная психология показывает, что это отождествление неправомерно. Вместе с тем ее данные помогают сравнить работу машин и мыслительную деятельность, выявить их принципиальное различие.

В основу сопоставления кладут тот факт, что вычислительные машины в определенных условиях дают тот же результат, что и думающий человек. Более того, они достигают этого гораздо быстрее и точнее и часто делают то, что людям вообще недоступно.

В настоящее время есть машины, играющие в шахматы, решающие алгебраические уравнения со многими неизвестными и производящие многие другие действия, которые до них были «привилегией» лишь человеческого мышления.

Казалось бы, это и есть доказательство тождества мысли человека и работы вычислительных машин. Однако не следует спешить с таким выводом. Необходимо прежде разобраться, есть ли тождество в способах достижения одних и тех же результатов при мышлении и работе машины.

В развитом мышлении познавательные-исследовательские задачи решаются через возникновение и разрешение противоречий, например: путем сведения друг к другу общего и единичного. Поэтому мыслящий человек постоянно ищет в вещах общее — те признаки, которые и отличают, и вместе с тем сближают его с отдельным, частным. Выявить такое общее можно лишь при рассмотрении развития вещи, а для этого нужно пользоваться диалектикой как особым способом анализа понятий. Нужно владеть человеческой культурой во всех ее основных достижениях и концентрировать ее силу на решении возникшей проблемы. Причем никто еще не знает принципа этого решения, поэтому его нахождение является творчеством, изобретением. Так работает мышление на своих передовых рубежах.

Но по мере продвижения в «незнаемое» многие ходы мысли становятся хорошо отработанными, повторяющимися, вырабатываются правила перехода от одного известного свойства к другому. И тогда мышление начинает «тяготиться» приобретением — чтобы идти вперед, оно вынуждено многое повторять. Это становится невыгодным — и вот эти, уже установившиеся способы мыслительной работы, целесообразно передать машине. Она выполнит их и быстрее, и часто надежнее человека. Строятся они по «машинным» законам и работают «по-машинному», но уже в русле тех подсобных мыслительных задач, которые стоят перед человеком.

Но думает ли при этом сама машина? Нет, она лишь по-своему выполняет требования человека, связанные с мышлением, но уже «выпавшие» из его основной цели — искать неизведанное, анализировать противоречия, сводить несводимое. Топор во сто крат усиливает удар руки, но не отменяет самой руки, приспособленной ко множеству других дел (например, к игре на скрипке). К тому же топор устроен и «работает» не как рука, а как физический предмет — по законам механики. Аналогично кибернетическая машина, усиливая мыслительную деятельность человека, работает



по своим законам, не совпадающим с законами мышления, и, конечно, никак не отменяя их. Машина не думает, а при помощи особых «реле» вычисляет. Человек может освободиться от стандартных вычислений, чтобы уловить противоречивые тенденции в вещах и найти способ их разрешения, т.е. для того, чтобы *думать*.

Термин «думающая машина» — лишь метафора, но такая, в которой правильно уловлена связь работы электронно-вычислительных машин с мышлением. Эти машины используют результаты ума человека, в своей конструкции могут воспроизводить (моделировать) некоторые черты его деятельности, но сами по себе они мышлением не обладают — эта способность присуща лишь человеку как общественному существу.

### **Как мы решаем задачи**

Выше говорилось, что наше мышление связано с решением таких задач, в которых необходимо ориентироваться на скрытые, непосредственно не выступающие условия. Их нужно обнаружить, мысленно «увидеть» и использовать. Это нелегкая работа, имеющая, как показывают исследования, несколько этапов. Первый из них состоит в точном формулировании самого вопроса задачи.

Иногда перед нашим умственным взором проносятся нерасчлененные образы, обрывки фраз, и мы можем быть целиком поглощены ими, воспринимая это как размышление. Особенно часто так бывает при усталости или болезни, при переутомлении. Но если нас спросят о том, какой вопрос разрешает наша мысль, что мы хотим найти, мы не сможем сказать ничего вразумительного, конкретного. И наоборот, умение точно сформулировать вопрос, проблему — это уже начало действительного мышления.

Во многих случаях эти вопросы ставит перед нами сама жизнь или окружающие люди, но в основном это зависит от нас и нашей любознательности. Любознательный человек видит и ставит вопросы там, где у других они не возникают. Умение подмечать в жизни нерешенные вопросы и пытаться решать их — признак мыслящего человека.

Второй этап решения задачи — рассмотрение ее условий, выяснение их состава и содержания, которое нужно учитывать при

поиске ответа на вопрос. Это трудное дело, и оно не всегда сразу удается.

Для примера вернемся к решению задачи, которую мы уже рассматривали: «Даны девять точек. Не отрывая карандаша от бумаги, нужно перечеркнуть их четырьмя прямыми линиями».

*Давыдов В.В. Лекции по общей психологии: Учебное пособие для студентов. М., 2005. С. 125—136.*

#### **4. Воображение**

1. Сущность воображения и его виды.

**Воображение** — это психический познавательный процесс создания новых представлений на основе имеющегося опыта, т.е. процесс преобразующего отражения действительности.

Воображение представляет собой изменение и преобразование человеком своих представлений на следующей основе:

1) вычленение из целостного образа предмета какого-либо его элемента или свойства. Таково, например, представление одной формы каменного орудия как пригодной для резания, другой — как колющей; представление о величине палки как средстве удлинить руку;

2) изменение величины, размеров объектов в сторону преувеличения (гипербола) или преуменьшения ее по сравнению с действительными и создание таким путем всевозможных фантастических образов (великанов, гномов и т.д.);

3) соединение в своем воображении вычлененных из разных объектов их частей или элементов и создание таким путем мысленного образа, представления нового, не существовавшего ранее в природе предмета (сфинкс у древних египтян, человекобык у ассирийцев, кентавр у древних греков);

4) конструирование предмета в связи с его назначением, например, копья; мысленное наделение этого орудия свойствами поражения цели издалека (метание) или вблизи (нанесение удара, мощного укола) и в связи с этим придание особой формы каждому из этих орудий (легкий дротик и тяжелое копье);

5) мысленное усиление какого-либо свойства или качества, придание этому свойству несоразмерно большего или особого значения в характеристике объекта (хитрость у лисы, трусость у зайца);

6) перенос этого свойства на другие объекты (вождь племени хитер, как лиса; враги трусливы, как зайцы);

7) мысленное ослабление какого-либо свойства или качества предмета, в своей сильной степени приводящее к построению контрастного образа, наделенного свойствами, прямо противоположными исходному (многие персонажи народного эпоса, сказок);

8) создание нового образа в результате обобщения черт, наблюдавшихся у ряда сходных объектов (типизация образа в художественной литературе; например, литературные герои Онегин, Печорин, Обломов, Самгин, Корчагин и др. наделены чертами, типичными для той эпохи, того класса, выразителями которых они являются).

**Физиологическую основу** воображения составляют остаточные (следовые) процессы возбуждения и торможения, иррадиации и концентрации, положительной и отрицательной индукции, анализа и синтеза в корковых отделах различных анализаторов. В итоге этой сложной нервной деятельности и возникают новые, не имевшие места в реальном процессе восприятия, сочетания образованных в прошлом опыте временных связей, составляющие базу образов воображения.

**Непроизвольное** (*пассивное, непреднамеренное*) *воображение* — это создание новых образов без каких-либо внешних побуждений. Оно заключается в возникновении и комбинировании представлений и их элементов в новые представления без определенного намерения со стороны человека, при ослаблении сознательного контроля с его стороны за течением своих представлений. Наиболее ярко оно выступает в сновидениях или в полусонном, дремотном состоянии, когда представления возникают самопроизвольно, сменяются, соединяются и изменяются сами по себе, принимая иногда самые фантастические формы.

**Произвольное** (*активное, преднамеренное*) *воображение* — создание новых образов с помощью волевых усилий. Оно представляет собой преднамеренное построение образов в связи с сознательно поставленной задачей в том или другом виде деятельности.

**Мечта** — это образ желаемого будущего. Особенностью мечты является построение тех образов, которые пока еще не осуществлены, а иногда и не могут осуществиться.

Образы, которые человек создает в своих мечтах, отличаются следующими *особенностями*:

а) ярким, живым, конкретным характером, со многими деталями и частностями;

б) слабой выраженностью конкретных путей к осуществлению мечты, воображением этих путей и средств в самых общих чертах (в виде некоторой пока еще тенденции);

в) эмоциональной насыщенностью образа, его привлекательностью для мечтающей личности;

г) стремлением соединить мечты с чувством уверенности в ее осуществимости, со страстным стремлением к претворению ее в действительность.

**Творческое воображение** — это создание новых образов в процессе творческой деятельности человека (в искусстве, науке и т.п.). Писатели, художники, скульпторы, композиторы, стремясь отобразить жизнь в образах, прибегают к творческому воображению. Они не просто фотографически копируют жизнь, но создают художественные образы, в которых эта жизнь правдиво отражается в ее наиболее ярких и обобщенных чертах. Вместе с тем в этих образах отражаются личность писателя, художника, его мировоззрение, понимание окружающей жизни, особенности присущего ему художественного стиля.

**Воссоздающее (репродуктивное) воображение** — это воображение на основе прочитанного или услышанного. Оно имеет место в тех случаях, когда человек по одному описанию должен представить себе предмет, который никогда им раньше не воспринимался. Например, он никогда не видел моря, но, прочтя описание его в книге, он может себе представить море в более или менее ярких и полных образах.

*Крысько В.Г. Общая психология в схемах и комментариях к ним. М., 2003. С. 107—109.*

## Воображение

Если внимательно, с чувством, с расстановкой прочитаете гениальное пушкинское произведение «Моцарт и Сальери», то вы можете в нескольких абзацах уловить одну идею. Сальери был прекрасным музыкантом. Он был, конечно, незаурядным человеком.

По пушкинской версии, естественно. Он завидовал Моцарту в одном качестве. Не в таланте, не в гениальности. Нет. В психическом качестве. В способности фантазировать. Видеть вещи в необычном свете.

И ведь гениальность той пушкинской маленькой трагедии состоит не в том, что автор показал единство гения и злодейства, а в том, что он представил Моцарта человеком, стоящим выше общности, выше вещей (хотя и живущего в мире вещей). Человеком, который смотрит на вещи всегда не так, как на них обычно смотрят другие люди.

Это основа вдохновения, это основа гения, и, кстати, это основа той простоты творчества, которую мы так ценим. Что такое творчество? Это умение похуже, известное показать с неожиданной стороны. Это и есть фантазия.

Почему это качество редко? Я как последовательный педант повторяю здесь одно и то же: если воспитывать всей мощью нашего образования классифицирующее эмпирико-рассудочное мышление, то вы всегда будете видеть вещи такими, какими они непосредственно выглядят. А могут они быть другими? Могут. Если мы это вообразим.

Вещи есть вещи. Факты есть факты. Реальность есть реальность. Против нее, извините за грубоватое слово, не попрешь. Так вот мы и не прем. Мы соглашаемся с положением вещей. Но кое-кто не соглашается. Вот эти «кое-кто» обладают воображением. Они мыслят категориями не только существующего, но и возможного, категориями изменений. Они обладают фантазией.

Не как есть, а как может быть. Не как хорошо, а как иначе. Вот это и есть способность фантазировать. Появляется данная способность очень рано. Наблюдения психологов за детьми показали, что способность фантазировать особенно бурно развивается между двумя с половиной и тремя с половиной годами.

Кстати, отношение родителей к этому противоречиво. Родители видят, что маленький ребенок говорит о том, что на самом деле отсутствует. Фантазирует, выдумывает. Ну им радостно то, что хотя это выдумывание непродуктивно (дети же бездельники, даже отметок в таком возрасте не требуют), но прелестно. Ребенок иногда такое скажет! Это лелеют. А потом по семейной традиции хранят эти выдумки детей.

Но вместе с тем наша повседневная забота, суета такова, что родители приглушают это выдумывание: что ты выдумываешь?! Вещи-то (в разных словах это выражают)... они же иные.

И поэтому наряду с восхищением этой способностью ребенка к выдумыванию постепенно тыкают его маленьким носиком все-таки в реальность. И уже к пяти годам дети почти ничего не выдумывают. Они становятся «умными», скучно умными, перестают фантазировать. А ведь это важнейшее качество. Что лежит в основе фантазии?

В первом издании «Детской энциклопедии» есть моя статья «Что такое воображение». Там я высказал идею, которую, к сожалению, не смог разработать, ушел в другую область.

С чего начинается фантазирование? Не просто выдумывание (помните, сколько Манилов навывдумывал...). Я приведу пример. Это не доказательство, чистый пример, но я хочу, чтобы вы поняли, что такое фантазия. Я повторю то, что изложено в этой «Детской энциклопедии» для малышей.

Фантазия начинается с чашки. Когда какие-то люди в древности, первобытные люди, пили воду, чмокая физиономией из лужи после дождя — это их устраивало. Но, изобретя огонь, они стали пить горячую воду. А горячую воду пригоршней не возьмешь и неохранишь в ней.

И они по образу пригоршни сделали из глины чашку. Это мудрость и фантазия. Почему? Глина — не чашка, пригоршня — тоже. Пригоршня — это реальная вещь? Реальная. А что здесь нереального? А глина в природе не имеет формы пригоршни. Человек перенес на глину функцию, ей не свойственную. Фантазия состоит в том, что функции одних вещей вы перекладываете на другие вещи.

Что такое лопата? Это рука, копающая землю. Вообще в первых орудиях людей, простых, элементарных, заключена суть фантазии, суть творчества — возможность придать вещам свойства и функции, им не свойственные, имеющиеся у других вещей.

Когда мы, оказавшись в лесу в веселой компании, сетуем на то, что нет стола, на котором можно разложить снедь, и кто-то предлагает расположиться вокруг пня — он проявляет фантазию. Почему? Пень же не похож на стол, верно? Но умение в пне увидеть

возможность быть столом — это уже фантазия! Элементарная, самая простая.

Суть фантазии — увидеть вещь в иной функции, чем она бывает повседневно, в быту. Без фантазии, без представления желаемого будущего, без мечты изменить эту привычную жизнь очень трудно.

Иногда путают фантазию и творчество.

Творчество — очень сложный акт. Настолько сложный, что в общем-то никто толком не может описать творчество.

Можно услышать: это человек фантазирующий, творческий. Фантазия является лишь необходимым моментом творчества.

Творчество — это целостная жизнедеятельность человека. Творчество требует трех качеств, вместе взятых: личности, постигающего мышления и фантазии. Фантазия сама по себе творчества не дает. Фантазия и ум дают блеск, но нужна личность, чтобы человек стал творческим. То есть нужно слиться с системой общественных забот, чтобы выразить их через себя.

Поэтому нельзя отождествлять человека творческого и фантазирующего, обладающего воображением. Настоящий творческий человек (не только художник) — это личностно-постигающе-фантазирующий человек.

Вот пример творчества, фантазии и личности великого русско-го ученого-авиатора Жуковского.

Жуковский после разговора с молодым Чаплыгиным шагает из университета домой. Прошел дождь. (В тот период все мысли Жуковского были связаны с представлением о том, как возможна подъемная сила крыла, в чем здесь дело.) Впереди показался маленький переулочек, по нему течет вода. Жуковский видит: поперек ручья лежит кирпич. И вдруг в сознании Жуковского исчез ручей, исчез кирпич, и вместо ручья — абстрактный поток движущейся жидкости или газа, а вместо кирпича — абстрактный предмет той же формы. И Жуковский увидел, что при обтекании этим потоком образуются завихрения. Но это и есть суть подъемной силы. Разность давлений!

В этом эпизоде точно описывается, не объясняется, конечно, процесс фантазирования ученого.

Увидеть в кирпиче абстрактное крыло, а в ручье абстрактную обтекающую среду можно только при помощи фантазии.

А что такое — увидеть в вещи то, чего в ней якобы нет и вместе с тем есть? Приписать функцию крыла кирпичу, а функцию потока воздуха — ручью — это и есть фантазия.

Очень крупный российский специалист в области автоматического оружия Токарев, много сделавший в военное время, вспоминал об этом периоде его жизни.

Когда министерство давало ему новый заказ на новое оружие, он уезжал в деревню с двумя альбомами. Это были альбомы с фабрики швейных машин. Он листал альбомы, показывающие конструкции разных швейных машин, и обязательно находил идею, которая ему была нужна. Он понял, что, сколько не выдумывай, ничего нового не выдумаешь. Надо в вещи увидеть другую ее функцию. В узлах швейной машины усмотреть принцип работы автоматического оружия.

Соединение генерала и швейника давало оружейника, которому помогли раскованность и умение в вещах видеть принципы построения других конструкций.

Народные сказки всегда построены на основе фантазии. Что такое ковер-самолет? Это перенесение на ковер свойств птицы. Это фантазия. До поры до времени это было фантазией, а потом родился реальный самолет.

Что такое в сказках у злой женщины зеркало, в котором видны океаны и моря? Это фантазия.

Вообще умные сказки — это всегда перенесение на вещи того, чего они реально не имеют, но возможность реализации того, что существует. Это фантазия.

Жестоко вот что. Мы наблюдаем эти факты, восхищаемся ими, говорим о том, какие прелестные сказки, но (и это упрек нам, специалистам) мы ничего не знаем о том, как воспитать фантазию. Мы умеем ее глушить — это мы наработали. Но воспитать фантазию... Об этом мы ничего не знаем.

Это качество столь рано появляется и столь рано глушится, что психологам в экспериментальных условиях проследить его возникновение у человека, к сожалению, не удается.

Теперь, надеюсь, вы поймете, что это главная особенность человека. Хвастаться нужно не умом — мы все умны! Гордиться нужно способностью к фантазированию.



Умение в кирпиче увидеть крыло, а в швейной машине — новый вид автоматического оружия — для этого нужно иметь развитую фантазию.

*Давыдов В.В. Лекции по общей психологии: Учебное пособие для студентов. М., 2005. С. 160—163.*

## Раздел IV. Личность

### 1. Психологическая структура личности

Психологическая сторона личности отражает специфику функционирования ее психических процессов, свойств, состояний и образований.

**Психические процессы** — это психические явления, обеспечивающие первичное отражение и осознание личностью воздействий окружающей действительности.

**Психические свойства** — это наиболее устойчивые и постоянно проявляющиеся особенности личности, обеспечивающие определенный уровень поведения и деятельности, типичный для нее. Различают следующие свойства личности: *направленность, темперамент, характер и способности.*

**Психические состояния** — это уровень работоспособности и качества функционирования психики личности в каждый данный момент времени.

**Психические образования** — это психические явления, формирующиеся в процессе приобретения человеком жизненного и профессионального опыта, в содержание которых входит особое сочетание знаний, навыков и умений.

Мировоззренческая сторона личности отражает общественно значимые ее качества и особенности, позволяющие занимать достойное место в обществе.

**Мировоззрение** личности — это сложившаяся у нее система убеждений, научных взглядов на природу, общество, человеческие *отношения*, которые стали ее внутренним достоянием и отложились в сознании в виде определенных жизненных целей и интересов, отношений, позиций.

**Моральный облик** личности — это система ее представлений о морали, отражающая наличие у нее твердых устоев и определяющая ее действия и доведение в обществе.

**Нравственный облик** личности — это устойчивая система ее взглядов на нормы отношений людей в обществе и их достойное взаимодействие.

Социально-психологическая сторона личности отражает ее основные качества и характеристики, позволяющие ей занимать определенное положение среди других людей.

**Отношение к другим людям** — совокупность проявлений индивидуально- и социально-психологических качеств личности, отражающих типичное ее поведение в общении и взаимодействии с другими людьми.

**Социальные роли личности** — типичные способы поведения личности, обуславливаемые ее индивидуально- и социально-психологическими особенностями, позволяющими завоевывать определенный авторитет и доверие со стороны других людей.

**Социальные позиции** личности — взгляды, убеждения и представления личности, реализуемые и отстаиваемые ею в отношениях с другими людьми.

**Социальные установки** личности — ее настроенность на определенное отношение к обществу и другим людям.

Каждый живой организм, для того чтобы жить, нуждается в определенных условиях и средствах, доставляемых ему внешней средой.

Человек, как и другие живые существа, также нуждается для своего существования и деятельности в определенных условиях и средствах. Он должен иметь общение с внешним миром, индивидами другого пола, пищу, книги, развлечения и т.д.

Потребности — это испытываемая личностью нужда в чем-либо.

В отличие от потребностей животных, носящих более или менее стабильный характер и ограниченных в основном биологическими нуждами, потребности человека все время множатся и изменяются в течение его жизни: человеческое общество создает для своих членов все новые и новые потребности, которые отсутствовали у предыдущих поколений. Немалую роль в этом постоянном обновлении потребностей играет общественное производство: изготавливая все новые и новые предметы потребления,

оно тем самым создает и вызывает к жизни все новые потребности людей.

Характерными *особенностями* потребностей являются:

а) конкретный содержательный характер потребности, связанной обычно или с предметом, которым стремятся обладать, или с какой-либо деятельностью, которая должна доставить человеку удовлетворение (например, определенная работа, игра и т.п.);

б) более или менее ясное осознание данной потребности, сопровождаемое характерными эмоциональными состояниями (привлекательность объекта, связанного с данной потребностью, неудовольствие и даже страдание от неудовлетворения потребности и т.п.);

в) наличие хотя и часто слабо осознаваемого, но всегда присутствующего эмоционально-волевого состояния, ориентирующего на поиски, нахождение возможных путей удовлетворения потребностей;

г) ослабление, а иногда и полное исчезновение этих состояний, а в некоторых случаях даже превращение их в противоположные состояния при удовлетворении ранее реализованных потребностей (например, чувство отвращения при виде пищи в состоянии пресыщения);

д) повторное возникновение потребности, когда нужда, лежащая в основе ее, вновь дает о себе знать.

Потребности человека многообразны. Обычно их делят на материальные — потребности в пище, одежде, жилище, тепле и др., духовные, а также социальные, связанные с общественным существованием человека: потребности в общественной деятельности, труде, общении друг с другом, приобретении знаний, изучении наук и искусств, в творчестве и т.п.

**Направленность** личности — это такое ее психическое свойство, в котором выражаются потребности, мотивы, мировоззрение, установки и цели ее жизни и деятельности.

**Потребности** личности — это испытываемая ею нужда в чем-либо.

**Мотивы** личности — это те внутренние силы, которые связаны с потребностями и побуждают ее к определенной деятельности.

**Мировоззрение** личности — это сложившаяся у нее система убеждений, научных взглядов на природу, общество, человеческие

отношения, которые стали ее внутренним достоянием и отложились в сознании в виде определенных жизненных целей и интересов, отношений, позиций.

**Установки** личности — это ее внутренняя настроенность на осуществление той или иной деятельности или торможение собственной активности.

Установки имеют важное функциональное значение: выступают в качестве состояний готовности, позволяющих личности эффективнее выполнять определенную деятельность. Их основные функции: 1) определять устойчивый характер протекания деятельности; 2) освобождать личность от необходимости принимать решения и произвольно контролировать протекание деятельности в стандартных ситуациях.

**Цели** — это наиболее значимые для личности предметы, явления, задачи и объекты, достижение и обладание которыми составляют существо ее жизни и деятельности.

Цели реализуют потребности личности и выступают в качестве образов конечного результата деятельности.

**Мотивы** — это те внутренние силы, которые связаны с потребностями личности и побуждают ее к определенной деятельности. Мотивы — это осознанные, осмысленные и прочувствованные потребности.

Мотивы многообразны. Но обычно их подразделяют на низшие (биологические) и высшие (социальные). **Биологические** мотивы — это влечения, желания, хотения человека, обычно отражающие его физиологические потребности. **Социальные** мотивы — это интересы, идеалы, убеждения личности, которые играют гораздо более значительную роль в ее жизни.

Физиологические **основы мотивации**. Потребности, перерастая в мотивацию, активизируют центральную нервную систему и другие системы организма.

Мотивация, в свою очередь, активизирует работу соответствующих функциональных систем, прежде всего афферентный синтез и акцептор результатов действия (см. «Сущность и особенности функциональных систем психики»).

Мотивация создает особое состояние функциональной системы — **предпусковую интеграцию**, которая обеспечивает готовность организма к выполнению соответствующей деятельности.

Под его влиянием происходит **возбуждение (повышение) тонуса симпатической нервной системы**, в результате чего усиливаются вегетативные реакции и возрастает собственно поисковая активность организма человека.

Кроме того, возникают **субъективные эмоциональные переживания**, которые имеют преимущественно негативный оттенок до тех пор, пока не будет удовлетворена соответствующая потребность.

Все перечисленное создает условия для оптимального достижения желаемого.

В силу многообразия разные потребности нередко сосуществуют одновременно, побуждая человека к разным действиям. Поэтому в осуществлении нужного действия играет роль **доминирующее мотивационное возбуждение**. Согласно принципу доминанты, сформулированному А.А.Ухтомским, в каждый данный момент времени доминирует та мотивация, в основе которой лежит наиболее важная потребность. Доминирующее мотивационное возбуждение, побуждающее к определенному целенаправленному поведению, сохраняется до тех пор, пока не будет удовлетворена вызвавшая его потребность.

Кроме того, возбуждение мотивационных подкорковых центров, возникнув, как бы накапливается до критического уровня, после которого клетки начинают посылать определенные разряды и сохраняют такую активность до удовлетворения потребности. В этом и проявляются **нейронные механизмы мотиваций**.

Потребности испытываются человеком двояко: с одной стороны, как своеобразные переживания действительных нужд, неотложно требующих своего удовлетворения, с другой стороны, как осознание потребностей в форме тех или других представлений. Такое осознание потребностей явилось условием формирования интересов как качественно особых мотивов личности.

**Интересы** — это мотивы личности, выражающие ее специальную направленность на познание определенных явлений окружающей жизни и определяющие вместе с тем ее более или менее постоянную склонность к определенным видам деятельности.

Охватывая все стороны жизни личности, все виды деятельности, интересы, на которые распространяется ее познание, могут быть очень разнообразными. Прежде всего, они отличаются

по своему содержанию, относясь к различным областям познания и деятельности: интерес к математике, химии, истории, литературе; интересы технические, конструкторские, научные, спортивные, музыкальные, общественные (к жизни общества) и др.

Количество объектов (предметов, явлений, видов деятельности), вызывающих интерес человека, характеризует объем интересов, указывающий обычно на духовное богатство и многосторонность развития личности.

Однако из множества интересов должен быть выделен центральный интерес, наиболее увлекающий личность, или ведущие интересы в отдельных видах ее деятельности: трудовой, учебной, научной, общественной и развлекательной (досуг).

*Особенностями* интересов являются:

1) активизация не только познавательных процессов, но и творческих побудительных усилий человека в различных областях деятельности;

2) большая, чем обычно, конкретизация целей и операций деятельности;

3) расширение и углубление знаний человека в данной специальной области и развитие у него соответствующих практических навыков и умений;

4) своеобразное эмоциональное удовлетворение, побуждающее к длительному занятию соответствующей деятельностью.

Интересы должны направленно формироваться. Прежде всего, для этого необходимо показывать значимость получаемой информации от объекта интереса для познания самого объекта и получения знаний, важных и необходимых в деятельности личности.

*Крысько В.Г. Общая психология в схемах и комментариях к ним. М., 2003. С. 157—165.*

## **2. Неосознаваемые мотивы личности**

Понятие *бессознательного* в широком смысле включает в себя все психические явления вне сферы сознания — те содержания психической жизни, о наличии которых человек либо не подозревает в данный момент, либо не знает о них в течение длительного времени, либо вообще никогда не знал. В качестве примера можно привести факт неосознаваемых сигналов, непрерывно поступающих в головной мозг из самого организма, его внутренних

органов, мышц, суставов. Они начинают осознаваться в основном при патологии соответствующего органа, когда нарушается его функция. Однако в норме они создают определенный положительный чувственный фон, обеспечивающий нормальное самочувствие человека.

Следует подчеркнуть одно важное обстоятельство, общее для всех видов бессознательного: неосознание есть не чисто негативный факт, понимаемый как «психическое минус сознание», а результат активных процессов, происходящих в центральной нервной системе. Это хорошо иллюстрирует такая форма бессознательного, как *автоматизированное поведение*, когда с упрочением навыка все большая часть поступающей извне информации не доходит до сознания, а обрабатывается и переключается на эффекторную (двигательную) систему на более низких уровнях центральной нервной системы. Каждый человек знает, что в процессе обучения, особенно на его начальных стадиях, сознание принимает непосредственное участие в произвольной двигательной деятельности, скажем, при обучении игре на рояле, ходьбе, письму и т.д.

Приведем еще один пример подобной бессознательной психической деятельности. В памяти человека хранятся тысячи слов. При разговоре автоматически, неосознанно из кладовой памяти извлекаются нужные, подходящие слова для выражения определенной мысли. Сознание не участвует и в грамматическом построении речи. В последние годы было показано, что эта речевая деятельность осуществляется на основе особой формы бессознательной (имплицитной) памяти, так называемого *priming'a*. Человек может подключать по своему усмотрению сознание к этой деятельности, например, подыскивать наиболее подходящие, по его мнению, слова, но речь в этих случаях значительно замедляется, нарушается ее плавность.

Увлечение *гипнозом*, начавшееся более ста лет назад, объясняется тем, что он как прием изучения бессознательного имеет несомненное преимущество перед другими методами, поскольку позволяет экспериментально исследовать бессознательные психические явления. Врач или психолог может относительно легко вызывать гипнотические состояния у достаточно большой категории людей и исследовать выполнение различного рода инструкций не только при гипнозе, но и в постгипнотическом состоянии.

Имеются многочисленные доказательства того, что в последнем случае, когда человек пребывает в ясном сознании, он способен действовать под влиянием внушенных во время гипноза бессознательных представлений. На этом явлении построено психотерапевтическое лечение некоторых форм неврозов, алкоголизма и других функциональных нервно-психических заболеваний.

*Сомнамбулизм* (снохождение, лунатизм) также нужно рассматривать как проявление бессознательного. Он встречается у лиц с невротическими расстройствами; его специфика состоит в том, что человек во время сна может встать, ходить, совершать координированные действия, например, одеться, более или менее связно говорить, но вступить с ним в словесный контакт не удается, он находится как бы во сне. Это состояние длится обычно несколько минут, и затем субъект не помнит, что с ним было.

Австрийский психолог Зигмунд Фрейд (1856—1939) создал учение о бессознательных психических явлениях в мотивациях (влечениях) человека и в детерминации его поведения. Его теория построена в основном на данных анализа желаний и представлений, связанных с сексуальным влечением, которые изгнаны из сознания в результате их конфликта с нормами социальной жизни. По З.Фрейду, эти аффективно окрашенные, вытесненные из сознания впечатления продолжают оказывать влияние на человека и могут придать его поведению аномальный характер. Источником инстинктивного заряда, придающего мотивационную силу человеческому поведению в его двигательных и мыслительных формах, служит бессознательное, насыщенное энергией либидо. Либидо, закрытое от сознания в силу запретов, налагаемых обществом, как мощная мотивационная сила время от времени прорывается сквозь «цензуру» сознания, ищет различные обходные пути и разряжается в формах, нередко имеющих символический знак.

Подавленные влечения, когда причина и объект, их вызывающий, не осознаются субъектом, проявляются в бодрствующем состоянии в виде различных обмолвок, описок, забывания имени человека, с которым сопряжены неприятные чувства, неосознанного нежелания вспоминать эмоционально неприятные события. В сновидениях З.Фрейд видел «царскую дорогу к бессознательному». С позиции его теории психоанализа в сновидениях иллюзорно, символически, образно реализуются скрытые, подавленные



желания, влечения, страхи, вытесненные из сознания человека, когда тот находится в бодрствующем состоянии.

З.Фрейд показал сложность внутреннего мира человека, испытываемые им душевные конфликты, описал последствия неудовлетворенных влечений и противоречий между «желаемым» и «должным». Эти идеи получили огромный резонанс не только в психологии, но и в искусстве, где появились разнообразные произведения на тему судьбы человека, его поступков и поведения как выражения бессознательных влечений. Представления автора проникли в область социологии, медицины, истории культуры. Подобное стремление расширить действие бессознательно-го за пределы жизнедеятельности индивидуума, попытки утверждать, что поведением людей правят иррациональные психические силы, а не законы общественного развития, и что интеллект — аппарат маскировки этих сил, но не средство активного отражения действительности, вступили в явное противоречие с огромным количеством фактов, с современными реалиями жизни человека. Это в первую очередь относится к социологическим и медицинским аспектам учения З.Фрейда.

Итак, вытесненные из сознания в сферу подсознательного влечения, желания, представления, эмоционально неприятные переживания, по З.Фрейду, становятся мощным источником психической активности человека. Эту форму бессознательного называют *подсознательной* психической функцией.

Еще одна форма бессознательного — *когнитивная установка*. В результате взаимодействия субъекта с окружающей средой в высших лобных отделах коры больших полушарий головного мозга формируется некое «внутреннее» состояние, влияющее на функцию восприятия внешних объектов и организацию целостного поведенческого акта. По мнению автора этой теории психолога Д.Н.Узнадзе (1886—1950), установка определяет готовность субъекта к восприятию конкретного объекта, придает процессам сознательной психической деятельности целенаправленность и упорядоченность. Формирование установки, т.е. внутреннего состояния («схема», «модель», «гипотеза» — «знания» о действующих в данной ситуации раздражителях), и реализация ее влияния происходит на неосознаваемом уровне — без участия сознания. Это доказывается тем, что установку можно выработать в гипнозе,

когда испытуемый полностью не осознает стимулов, на основе которых она формируется. У бодрствующего человека в качестве таких стимулов нередко выступают вполне осознаваемые стимулы, но само формирование установки и ее влияние на процессы восприятия осуществляются на неосознаваемом уровне. Установка, как пишет Д.Н.Узнадзе, не является фактом сознания.

Она делает сознание в той или иной степени консервативным, тем самым существенно облегчая психическую деятельность в условиях, когда ситуация, при которой она сформировалась, не изменилась. Когда же начинают действовать новые стимулы и меняется ситуация, то инертная установка может затруднять психическую деятельность, оказывать негативное влияние. В этих случаях эффект установки проявляется как определенное искажение восприятия действительности в виде иллюзий или «интеллектуального ослепления», когда нормальный человек в ясном сознании в течение некоторого времени, пока не сказался эффект установки, не может прочесть обыкновенное слово.

Еще одна форма бессознательного связана с загадочным психическим явлением — так называемым озарением в творчестве. Бытует иллюзорное представление, будто творческий акт совершается в неведомых глубинах личности, результатом чего решение научной или художественной задачи выглядит как «случайный успех», озарение (инсайт), интуитивная догадка («ага»), т.е. итог работы подсознания, особенно во сне («проснулся с готовым решением»). Объяснительная сила подобных мифов об иррациональном происхождении творчества ничтожно мала, поскольку они не объясняют причины открытия. В частности, неясно, каким образом рациональное знание, присущее науке, возникает непостижимым для логического, сознательного анализа путем. Недовлетворенность объяснениями «инкубации» творчества подсознательными процессами заставила некоторых ученых выдвинуть гипотетическое положение о наличии третьего уровня психической деятельности наряду с сознанием и подсознанием.

По гипотезе П.В.Симонова (1975), творческое начало в деятельности мозга представлено механизмами сверхсознания. Сверхсознание — это неосознаваемое рекомбинирование ранее накопленного опыта, которое побуждается и направляется доминирующей потребностью в поиске средств ее удовлетворения.

Коренное отличие от подсознательного состоит в том, что сверхсознательное создает различные, никогда прежде не существовавшие проекты познания предмета. При этом оно в отличие от «подсознательных» сновидений не сводится к случайному рекомбинированию хранящихся в памяти следов. Деятельность сверхсознания определяется ранее накопленным опытом, задачей, которую ставит сознание, натолкнувшееся на проблемную ситуацию, и доминирующей потребностью субъекта. За сознанием остаются функции формулировки проблемы, ее постановки перед познающим умом, а также отбор порождаемых сверхсознанием гипотез путем их логической оценки. По П.В.Симонову, сверхсознание (творческая интуиция) связано не столько с логикой науки, сколько с доминирующим чувством в иерархии мотивов личности, что позволяет противостоять консерватизму прочно усвоенных догм.

Решение давнего спора о том, следует ли у человека все психическое отождествлять с сознательным опытом или необходимо допустить существование бессознательных психических явлений, кроме естественнонаучного значения имеет очевидный методологический, философский аспект. Отрицание бессознательного неизбежно закрывает естествоиспытателю путь для нахождения причинных связей и отношений между отдельными явлениями психической жизни человека. Важнейшее свойство сознания — его прерывистость, т.е. наличие перерывов между отдельными его элементами, нередко отсутствие между ними видимых связей. Понятие бессознательного заполняет пробелы между сознательными психическими явлениями. Это дает возможность изучать все психические функции у человека — вплоть до самых высших — с позиций детерминизма, а это основной и обязательный принцип любого научного исследования. Таким образом, бессознательное — это гносеологически необходимая категория.

Если исходить из этого принципиального положения, а его справедливость подтверждается множеством фактов, полученных в экспериментально-психологических и психофизиологических исследованиях, то следует считать, что бессознательное — такая же психическая реальность, как и сознательная психическая жизнь. Более того, оно составляет значительную и весьма важную

часть психической жизни человека, его познавательной, эмоциональной и поведенческой сфер деятельности.

В современной психофизиологии все чаще употребляется термин «неосознаваемое». Он, как и понятие о бессознательном, обозначает ряд неоднородных явлений. Некоторые ученые считают эти два понятия синонимами, другие же, в основном психофизиологи, термин «неосознаваемое» относят к более узкому кругу явлений. К ним относят феномены, обозначаемые иногда также как *предсознательные*: это психические процессы на начальных стадиях восприятия и обработки поступающей извне информации или же явления, которые в данный момент не осознаваемы, поскольку находятся вне сферы избирательного внимания субъекта, но могут легко стать осознаваемыми при переключении на них внимания. Самый обычный пример такого феномена: человек перестает слышать тиканье настенных часов, если он какое-то время находится в комнате, где они висят, и снова начинает их слышать, когда по какому-то поводу обращает на них внимание.

Широкий круг психических явлений у человека, с которыми имеют дело психологи, психофизиологи и психиатры — как в норме, так и патологии, — связан с неосознаваемым, или подпороговым по отношению к сознанию, восприятием эмоционально или мотивационно значимых, но физически слабых сигналов, которые не достигают уровня сознания и не осознаются субъектом, однако вызывают вегетативные, биоэлектрические и эмоциональные реакции и могут влиять на поведение.

подавляющее большинство психологов и психиатров считает реальным «бессознательное» отражение внешнего мира на психическом уровне и рассматривает реакции на неосознаваемые стимулы как важнейший фактор в организации психической деятельности человека. Так, известный невролог С.Н.Давиденков описал своеобразные короткие, пароксизмальные невротические состояния у лиц с ослабленной нервной системой (постгриппозная астения, переутомление, истощение, повышение артериального давления и т.д.). Эти состояния, длящиеся несколько секунд, реже минут, сами лица, их перенесшие, определяют как «торможение», «затмение», «закладывание ушей», «рассеянность», «потерю всякого соображения», «замирание мозговой деятельности», «ощепенение», «замирание мыслей», «состояние удаленности».

Общее для всех этих непродолжительных состояний — ухудшение осознания людьми окружающих явлений, значительное повышение порога осознания действующих в данный момент стимулов без видимых клинических признаков помрачения сознания. В таком состоянии субъект может продолжать выполнять какие-то действия, особенно профессионально закрепленные, но не полностью отдавать себе отчет, почему он их совершил. Все эти состояния, как правило, возникают под влиянием отрицательной эмоции или в связи с необходимостью экстренно переключить внимание в неожиданно новом направлении во время сосредоточения на чем-либо важном, что оказывается для ослабленного организма непосильной задачей.

Развитие подобных состояний отмечается и в норме. К сожалению, в последние годы все больше наблюдается аварийных ситуаций и аварий в результате эмоционального стресса у оператора. Нередко основной причиной расстройства деятельности работника в системе «человек—машина» оказывается краткое — на секунды — нарушение восприятия, когда оператор перестает осознавать или плохо осознает поступающую извне информацию, а следовательно, не в состоянии адекватно ее оценивать и принимать правильные решения. Несмотря на подобного рода кратковременные расстройства сознания, нередко незаметные для окружающих людей, работник зачастую продолжает управлять машиной на основе неосознанного восприятия стимулов, а впоследствии не может понять и тем более объяснить свое поведение.

Нередко так называемые *беспричинные, или безотчетные, эмоции* могут вызываться вполне реальными стимулами, которые в данный момент не осознаются субъектом по ряду внешних и внутренних причин. Эмоции, вызываемые неосознаваемыми поводами, — довольно обычное явление при многих невротических состояниях. Подобные эмоции красочно описаны психиатром П.Б.Ганнушкиным (1875—1933): на эмоционально неустойчивого человека может действовать такая масса совершенно неучитываемых мелочей, что иной раз даже сам больной не в состоянии понять, почему ему было тоскливо и какая неприятность заставила его удалиться из веселого общества, в котором он только что беззаботно смеялся.

Перед экспериментальной психофизиологией бессознательно-го, или, точнее, неосознаваемых психических явлений, стоит несколько основных вопросов:

◆ Можно ли у бодрствующего человека вызвать или выработать психические, поведенческие, эмоциональные, вегетативные, биоэлектрические реакции или состояния на внешние стимулы, в частности словесные, без их осознания?

◆ Как влияют эти неосознаваемые явления на психические функции и поведение, осуществляемые на сознательном уровне?

Каковы физиологические, мозговые механизмы подобных влияний неосознаваемых процессов на сознательную деятельность человека?

*Констандов Э.А. Психофизиология сознания и бессознательного. СПб., 2004. С. 15—22.*

## **Раздел V. Индивидуально-психологические свойства личности**

### **1. Психология способностей**

#### **Способности в структуре индивидуальности**

Способности — это индивидуально-психологические особенности личности, являющиеся условием успешного выполнения той или иной продуктивной деятельности. Самыми главными в определении способностей представляются три момента: во-первых, указание на то, что способности отличают одного человека от другого, во-вторых, что, в отличие от дефектов, они обеспечивают успех, в-третьих, факт несводимости способностей к знаниям, умениям, навыкам [2, 4, 15].

Способности невозможно расположить на одном уровне индивидуальности; имея комплексную природу, они «прорастают» сквозь все уровни, взаимодействуя с другими качествами.

Существует несколько концепций способностей. 1. Теории наследственности понимают способности как биологически детерминированные явления, развитие и проявление которых зависит целиком и полностью от унаследованного фонда. Этой позиции придерживался Ф.Гальтон, обосновывая наследуемость таланта по данным энциклопедических словарей и генеалогиям известных

людей. 2. Теория приобретенных способностей. Гельвеций в XVIII в. утверждал, что посредством воспитания можно сформировать гениальность любого уровня. Это утверждение несколько смягчалось Эшби, который считал, что способности складываются из врожденных программ и работоспособности. 3. Наконец, третий подход, утверждающий диалектику врожденного и приобретенного в способностях, развивался в основном в отечественной психологии. Врожденными могут быть лишь анатомо-физиологические особенности, а сами способности — результат становления (причем врожденное и наследуемое не отождествляется). Способности формируются в деятельности и потому зависят от ее содержания и от общения со взрослыми, дающими ребенку эталоны действий и достижений. На этом основании П.Я.Гальперин предполагал, что способности есть результат интериоризации.

Но не только извне происходит их формирование. Б.М.Теплов утверждал, что можно воспитать музыкальные способности очень высокого уровня, но все же соглашался со своими оппонентами в том, что способности в целом социальные, а вот задатки передаются только по наследству и, таким образом, являются индивидуальными характеристиками [18].

Способности — явление динамическое; нельзя говорить об их присутствии до того, как они проявились, и нельзя считать их окончательно развившимися. Они историчны и отвечают запросу культурной практики: абсолютный слух у ребенка не проявляется, пока он не оказался перед задачей распознавать звуки по высоте. Появление новых видов профессиональной деятельности также высвечивает, обнаруживает и новые виды способностей — экономические, к программированию и т.д.

Представляя собой психофизиологическую основу способностей, задатки содержат в основном свойства нервной системы. А.Г.Ковалев и В.Н.Мясищев отмечали, что сила, уравновешенность и подвижность нервных процессов, способствуя коммуникативным и волевым качествам, улучшают деятельность, в которой эти качества необходимы [7]. А слабая (чувствительная) нервная система благоприятна для занятий искусствами. Задатки проявляются и в склонностях к определенному виду деятельности,

и в повышенной любознательности ко всему, осуществляя таким образом связь между способностями и темпераментом.

Способности описывают посредством нескольких характеристик. Так, они обладают качеством (определяющим ту деятельность, которой они благоприятствуют) и количеством (мерой выраженности). По качеству чаще всего выделяют общие способности (систему индивидуально-волевых качеств личности, которая обеспечивает относительную легкость и продуктивность в овладении знаниями и осуществлении различных видов деятельности) и специальные, или частные (систему свойств личности, которая помогает достигнуть высоких результатов в какой-либо специальной области деятельности — музыкальной, сценической, математической). Для задатков частных способностей существуют периоды, особо благоприятные (их называют сензитивными), в течение которых задатки могут раскрыться ярче. Музыкальные, математические способности обычно проявляются рано, до 5 лет, когда активно развиваются слух и музыкальная память ребенка, а лингвистические или изобразительные — несколько позже. Характеризуя вначале только период особой чувствительности психики к развитию задатков талантов, впоследствии понятие сензитивного периода, используемое Н.С.Лейтесом, стало использоваться и в психологии развития в целом, характеризуя оптимальные периоды развития тех или иных психических функций (восприятия формы, звуковой стороны речи и пр.).

В проявлении способностей могут также выделяться уровни — репродуктивный (воспроизводящий, когда человек демонстрирует лишь то, чему его научили) и продуктивный, творческий (талант и гениальность, при которых человек порождает нечто субъективно или объективно новое).

А еще в структуре способностей выделяют опорные свойства, без которых проявление способностей вообще невозможно (например, для изобразительной деятельности это чувствительность зрительного анализатора, сенсомоторные качества, образная память) и ведущие свойства, которые задают верхний предел развития способностей (творческое воображение). Или, говоря о структуре способностей, выделяют задатки и операции, при помощи которых способности реализуют себя.



Итак, способности имеют синтетическую природу естественного и социального характера, обладают сложной, комплексной структурой, благодаря которой они приобретают такое качество, как возможность компенсации. Относительная слабость какой-либо отдельной способности не исключает успешности овладения деятельностью в целом. И, напротив, наличие изолированной способности не предполагает однозначно успешности. Отдельные способности сосуществуют друг с другом, оказывают взаимовлияние и приводят к появлению феномена одаренности.

*Крысько В.Г. Общая психология в схемах и комментариях к ним. М., 2003. С. 171.*

## 2. Характер

**Характер** — это психическое свойство личности, определяющее линию поведения человека и выражающееся в его отношениях к окружающему миру, труду, другим людям, к самому себе.

Характер представляет собой **совокупность сравнительно устойчивых и постоянно проявляющихся черт и качеств личности**, которые обуславливают особенности его индивидуально-го и социального поведения и взаимодействия с другими людьми.

Знать характер человека — *значит знать те существенные его черты, которые с определенной логикой и внутренней последовательностью проявляются в поступках человека.*

Несмотря на то что характер складывается из множества различных черт, он не является их механической суммой. Различные черты, входящие в характер, связаны друг с другом и создают целостную его структуру, которую можно рассмотреть в общепсихологическом, типологическом аспектах, а также в аспекте индивидуальных особенностей.

В структуру характера входят такие взаимосвязанные существенные компоненты, которые являются *общими* для всех людей.

*Структура* и содержание характера каждого человека определяются:

- а) динамикой воли (насколько способен человек осуществить свои цели, т.е. слаба или сильна его воля);
- б) спецификой проявления эмоций человека и эмоционального фона (например, конфликтного), который сопровождает те и иные его поступки;

- в) интеллектуальными особенностями человека;
- г) взаимосвязью всех этих компонентов (для структуры характера важно то, насколько они слиты воедино, гармоничны между собой или же, наоборот, находятся в конфликте, противоречат друг другу).

Характер тесно взаимосвязан с направленностью личности, что проявляется в активном избирательном отношении личности к требованиям реального мира и, таким образом, оказывает влияние на деятельность человека.

Особенности темперамента также накладывают свой отпечаток на характер и социальное поведение человека. Однако то, какая из сторон темперамента (положительная или отрицательная) станет чертой характера, зависит от условий его формирования.

Характер формируется под влиянием общественных условий в результате деятельности личности. В то же время характер является проявлением целостной личности, поэтому необходимо представлять и ее индивидуальное развитие на протяжении всего жизненного пути.

*Крысько В.Г. Общая психология в схемах и комментариях к ним. М., 2003. С. 171.*

### **Типология характера Г.Хейманса — Р.ЛеСенна**

Существуют и другие психологические классификации характера. Так, например, голландские психологи Г.Хейманс, Е.Вирсма и Р.ЛеСенн, обследовавшие при помощи опросника более двух тысяч детей, в основание своей собственной типологии положили три психологические характеристики, называемые основными элементами характера. Активность — пассивность характеризует проявления деятельности во всех сферах жизни (на работе, в школе, дома, во время досуга), а также манеру выполнять задания немедленно или откладывать их выполнение. Активность — это потребность в действии, в стремлении построить план и осуществить его. Эмоциональность — безэмоциональность отражает частоту и силу эмоциональных реакций в ответ на происходящие события, способность человека переживать все происходящее с ним или становящееся известным ему. Кто-то легко отзывается на все события, кто-то, напротив, остается бесстрастным, так что о нем

говорят: «Его ничем не проймешь». И, наконец, первичность — вторичность представляет темпорально-энергетическую реакцию человека, отражает как бы вязкость психического состояния и одновременно способ человека структурировать свое время (на это свойство впервые обратил внимание О.Гросс). «Первичные» непрерывно разряжают свои эмоции, но эффект и след реакции быстро исчезает. Они живут настоящим, способны на большое, но не длительное, усилие, любят неожиданности и не способны к построению долговременных планов. «Вторичные» же выдают первую слабую реакцию, но затем она как бы «догоняет» раздражитель, сила реагирования нарастает, и эффект сохраняется более длительное время. Они надолго заряжаются под влиянием значимой ситуации, упорны, терпеливы, способны к осуществлению долговременных планов и отказу от текущих удовольствий.

Составляя различные комбинации из качеств эмоциональности, активности, первичности-вторичности, можно получить восемь основных характерологических типов.

Итак, характер обычно содержит указание на то, что присуще человеку более, чем другим, и в некоторых ситуациях чаще, чем в иных. То есть он определяет как бы меру неравномерности, неустойчивости личности в разных условиях, области ее преимуществ и зоны наибольшей уязвимости.

*Таблица*

#### Типология характера по Г.Хеймансу — Р.ЛеСенну

<i>Название типа</i>	<i>Краткая характеристика</i>
<i>1. Э + А – П Нервный</i>	<i>Раб настоящего, неустойчив, склонен к подозрительности, но легко примиряется. Постоянно в поисках новых и сильных ощущений. Ему нужно много разнообразных друзей, поэтому семейного круга обычно бывает недостаточно. Чувствителен, но его эмоции быстротечны. Мало считается с объективной картиной мира, легко подчиняя ее минутным настроениям. Плохо переносит монотонный труд, и в работе не нужно опасться им управлять.</i>
<i>2. Э + А – В Сентиментальный</i>	<i>Тоже чувствителен, но, в отличие от нервного, долго помнит и бережет свои чувства. Любит одиночество, имеет не очень много друзей.</i>

	<p><i>Глубоко переживает все то, что ему говорят, что с ним происходит. Редко живет настоящим, хорошо помнит прошлое, строит планы на будущее. Трезво оценивает обстановку. Не любит перемен. Вести себя с ним следует осторожно, подчеркивать уважение к его личности.</i></p>
<p>3. Э + А + П Бурный</p>	<p><i>Имеет характер большой силы, отличается отвагой. Увлекающийся человек, склонный к анархии. Откровенен, но переменчив. Доверчив, любит все приукрашивать. Охотно участвует в общем деле, способен загореться идеей коллектива, но за ним нужно присматривать, потому что он так же быстро остывает. Может справиться с работой, которая должна быть выполнена без промедления, но следует помнить о том, что его высокая жизнеспособность сочетается с высокой отвлекаемостью.</i></p>
<p>4. Э + А + В Страстный</p>	<p><i>Человек одной идеи, отдающийся ее реализации со всей страстью. Любит порядок, редко меняет свои убеждения, может все жизненные устремления и способности поставить на службу своему стремлению. Если такой человек становится лидером в группе, то справляется с этим вполне успешно до тех пор, пока не столкнется с сильной позицией другого лидера такого же характера.</i></p>
<p>5. Э – А + П Сангвиник</p>	<p><i>Практичный, покладистый и оптимистичный тип, легко адаптируется и хорошо перестраивается. Он мало возбудим, смел, спокоен. Ответствен и основателен. Слабые места — невысокая чувствительность к состоянию других людей, способность легко отгораживаться от чужих проблем, что может производить на близких впечатление равнодушия.</i></p>
<p>6. Э – А + В Флегматик</p>	<p><i>Холодный и спокойный, предпочитает одиночество, неразговорчив и обычно сводит беседу к разговору о главном. Методичен, верен своему кругу. Эмоциональное воздействие на флегматика бесполезно — убедить его можно только доводами. Медленный, надежный ум флегматика,</i></p>

	<i>его спокойствие и уравновешенность исключительно ценны на стадии разработки любых проектов.</i>
<i>7. Э – А – П Аморфный</i>	<i>Очень инертный, никогда не делающий больше того, что требуется в настоящий момент, человек. Ум его незатейлив, он охотно откладывает на завтра все, что можно делать не сразу. Пунктуальность отсутствует, он не честолюбив и привязан к отдельным эпизодам своей жизни. Подобно апатичному типу, рассматриваемому ниже, аморфный нечасто встречается в реальной жизни и является скорее теоретическим конструктом.</i>
<i>8. Э – А – В Апатичный</i>	<i>Тоже безразличен к тому, что делает и как живет. Способен справиться с повседневной работой, но не честолюбив, не старается как-то изменить свою судьбу. Он получает удовлетворение от одиночества, но это бедное одиночество, не заполненное ни планами, ни переживаниями, ни каким-то иным духовным содержанием. Обычно вполне равнодушен к другим.</i>

*Нартова-Бочавер С.К. Дифференциальная психология.  
М., 2006. С. 83—87.*

### **Характер как ответ личности на фрустрации**

В связи с этим необходимо уточнить ряд понятий, важных для изложения дальнейшего материала. Каждый человек время от времени испытывает состояние тревожности. Тревожность — это склонность переживать реальные и мнимые опасности. Если опасность реальна, тревожность помогает мобилизоваться и сконцентрировать усилия, выполняя адаптирующую задачу. Если же человек оказывается в этом состоянии чаще, чем того требуют объективные обстоятельства, психика истощается, а продуктивность падает. Тревожность в этом случае переживается как внутреннее беспокойство, озабоченность, чувство необходимости каких-то поисков, горячка, взбудораженность, переходящая в возбуждение, часто имеющее непродуктивный и демобилизующий характер. Поэтому, придерживаясь не совсем верной, но исторически сложившейся формы описания здоровой личности через

патологию, мы можем сказать, что характер — это совокупность проявлений личности на фрустрирующие ситуации, индивидуальный способ разрешения тревожности (фрустрация — это отсутствие возможности удовлетворить потребность).

Однако известно, что трудность ситуации — явление субъективное; поэтому одним людям трудно знакомиться (это бывает у астенических личностей), другим — расставаться (их называют застревающими), одним труден монотонный труд, другим — необходимость действовать в экстремальных ситуациях. Остальные же задачи выполняются легко, и в целом жизненный путь человека вполне продуктивен.

Если характер видоизменяется и какая-то черта оказывается в нем чрезмерно выраженной, то человек приобретает особую чувствительность к некоторым сторонам действительности; в этом случае говорят о наличии у него акцентуации характера. Акцентуации — варианты норм, при которых отдельные черты характера чрезмерно усилены, вследствие чего обнаруживается избирательная уязвимость в отношении определенного рода психогенных воздействий при хорошей устойчивости к другим (А.Е.Личко). Выделяют явные акцентуации — крайние варианты нормы, которые в случае действия факторов, адресующихся к «месту наименьшего сопротивления», могут приводить к дезадаптации личности. Что же до скрытых акцентуаций, то это скорее обычные проявления нормы.

К.Леонгард составил классификацию акцентуаций характера, которые он понимал как крайние варианты нормы, поэтому описание типов производит впечатление скорее перечисления недостатков человека, чем указания на его сильные стороны. В этом состоит особенность подхода, но, конечно, его ни в коей мере недостаточно для того, чтобы пытаться поставить медицинский диагноз. Сам К.Леонгард, вводя новое понятие, вначале выделял 4 акцентуации характера и 6 акцентуаций темперамента. В соответствии с пониманием К.Леонгарда ниже мы пометим эти акцентуации буквами X или T.

Сейчас, особенно в рамках отечественных подходов, это разделение имеет скорее историческую ценность: как мы уже не раз подчеркивали, само понятие «избирательность» неприменимо

к категории темперамента как тотального формально-динамического качества.

Демонстративный (истероидный) (X) тип отмечается, когда человек больше всего стремится быть в центре внимания, при этом забывая и о том, что он делает, и о том, как он это делает. Для демонстративного типа характерна высокая способность к вытеснению и зависимость от социального окружения, внушаемость.

Педантичный (сверхпунктуальный) (X) тип имеет склонность долго переживать мелкие обиды, придавать сверхважное значение незначительным событиям. Он склонен придерживаться образца поведения, традиционен, с ограниченной креативностью и сверхответственностью.

Застревающий (X) тип имеет сложности с переключением от одного состояния к другому, а наиболее выраженная его черта — это формирование так называемых сверхценных идей, которым он придает исключительное значение и на службу которым он готов поставить собственную жизнь и жизнь других людей. Поскольку положительные эмоции могут легче разрешаться в повседневности, чем отрицательные, застревающие склонны подолгу фиксироваться на неотреагированных чувствах обиды, ненависти, вины.

Возбудимый (неуправляемый, эпилептоидный) (X) тип с трудом контролирует свои влечения, высказывания и поведение в целом. Склонен неожиданно взрываться и отвечать неадекватно сильной реакцией на незначительный раздражитель. Склонен возвращаться к обидам и мстить спустя большой промежуток времени.

Гипертимический (Т) тип всегда находится в приподнятом настроении, одержим жадной деятельностью, в связи с чем не всегда внимателен к окружающим и с трудом контролирует свое собственное состояние. Ребенок — будущий гипертим, просыпаясь, начинает улыбаться, и положительное мироотношение не всегда обусловлено объективными достижениями.

Дистимический (Т) тип, напротив, характеризуется сниженным настроением, фиксируется на мрачных сторонах жизни. Просыпаясь, чаще начинает плакать, а во взрослом возрасте редко осознает и признает светлые стороны жизни, вызывая у окружающих

неадекватное чувство вины, в связи с чем имеет не очень высокий статус в группе (завид никто не любит).

Тревожно-боязливый (Т) тип склонен к страхам, испытывает тревогу даже в связи с несложными жизненными задачами.

Циклотимический (Т) тип, объединяя недостатки двух вышеперечисленных, склонен к смене высокого тона состояния упадка. В случае патологического развития личности обнаруживается маниакально-депрессивный психоз.

Эмотивный (Т) тип живет чувствами, переживая весь диапазон эмоциональных состояний, легко заражаясь настроением других людей и испытывая влияние произведений искусства.

И, наконец, аффективно-экзальтированный (Т) тип — включает в себя людей тонких и впечатлительных, которым иллюзорный мир нередко заменяет реальность.

Признаки, которые мы перечислили, присутствуют при значительной выраженности обсуждаемых акцентуаций, при небольших же значениях они могут быть весьма полезными — так, наличие истероидной акцентуации является необходимой предпосылкой для любой публичной профессии, шизоидная акцентуация способствует творческому мышлению и продуцированию оригинальных решений, параноидная — целенаправленности поведения.

Очевидно, что данная типология не вполне отвечает требованиям, предъявляемым к составлению научной классификации. К.Леонгард стремился обозначить лишь те черты характера, которые приносят людям сложности в жизни.

В отечественной психологии подход К.Леонгарда развивается известным исследователем из С.-Петербурга А.Е.Личко, который выделил 12 акцентуаций, частично пересекающихся с выделенными К.Леонгардом. (Чаще всего классификацию К.Леонгарда используют при работе с подростками, у которых характер еще не устоялся.)

И, наконец, С.Хатуэй и Дж.Маккинли, создатели известного клинического теста ММРІ, часто используемого для выявления акцентуаций характера, выделяют три шкалы называемой невротической триады и четыре шкалы психотической тетрады. Психопатии, в отличие от невротических нарушений, обладают тремя отличительными признаками (по П.Б.Ганнушкину). Во-первых, они тотальны (т.е. затрагивают и эмоционально-аффективную,



и когнитивную сферы, и поведение человека), в то время как невроз имеет локальный характер (например, энурез, заикание, тики). Во-вторых, психопатии относительно стабильны во времени, дольше лечатся (в то время как при неврозах наблюдаются случаи самоизлечения — так называемая спонтанная ремиссия). В-третьих, психопатии сопровождаются социальной дезадаптацией, т.е. выражаются в нарушении принятых норм поведения, нарушении критичности по отношению к себе (в то время как у невротиков обычно чрезмерно выражено чувство вины). Поэтому иногда говорят, что психопат — это человек, с которым трудно другим, а невротик — человек, которому трудно с самим собой. Неудивительно, что клиентами психотерапевта в основном оказываются невротики, а психопаты преимущественно приходят с жалобой на других людей (5).

*Нартова-Бочавер С.К. Дифференциальная психология.  
М., 2006. С. 85—92.*

### **3. Темперамент как свойство индивидуальности**

Темперамент представляет собой одну из наиболее изученных индивидуальных характеристик. Существует множество определений этого качества; каждое из них обычно подчеркивает комплексную структуру темперамента, само название которого происходит от латинского *temperus*, что означает «смешиваю».

Темперамент — закономерное соотношение устойчивых индивидуальных особенностей личности, характеризующее различные стороны динамики психической деятельности.

Темперамент стал предметом внимания медиков и философов раньше других психологических характеристик, но изучение его было в основном эмпирическим или типологическим, основанным скорее на наблюдении, чем на достоверном анализе научных данных. Поэтому и большинство классификаций темперамента, будучи весьма выразительными и полезными для житейской психодиагностики, составлены совершенно без учета правил строгой научной классификации. Среди попыток объяснения природы темперамента выделяют гуморальные, конституциональные и психологические теории.

Исторически одной из первых гуморальных типологий можно считать учение Гиппократов о четырех жидкостях и четырех

темпераментах человека, возникшее в IV в. до н.э. В зависимости от преобладания той или иной жидкости в организме, утверждал Гиппократ, человек имеет соответствующий темперамент: оптимистический, жизнерадостный (сангвинический) нрав имеют те, у кого больше крови; печальны и угнетены (меланхолики) люди, у которых преобладает черная желчь; раздражительны и возбудимы (холерики) те, у которых слишком много светлой желчи, и, наконец, апатичны, равнодушны (флегматики) люди, имеющие больше других в организме мокроты. Древнеримский врач Гален, живший во II в. до н.э., полагал, что четыре первоначала темперамента олицетворяют четыре субстанции — твердое, жидкое, горячее и холодное. К настоящему времени физиологические основания этих классификаций много раз опровергались, но названия типов темперамента сохранились.

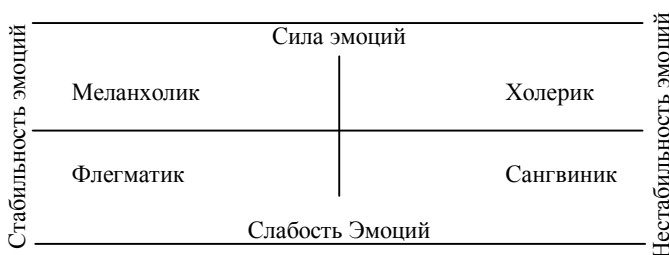
И.П.Павлов понимал темперамент как наиболее общую характеристику высшей нервной деятельности, выражающую основные природные свойства высшей нервной системы (в основном силу и быстроту). Предпринималась и попытка связать эти свойства с четырьмя темпераментами, но сам ученый предостерегал от неправомерного распространения этих выводов на поведение человека в целом и подчеркивал, что в своих опытах он ограничивался классификацией типов нервной деятельности собак.

И.Кант полагал, что каждый из видов темперамента (а чаще всего их выделяли четыре) связан с возбуждением или ослаблением жизненной силы и отнесенностью к области чувств или деятельности. Так, темпераментами чувства являются сангвинический (когда на ощущение оказывается сильное воздействие, но проникает оно неглубоко) и меланхолический (при котором ощущение может быть не очень ярким, но зато пускать глубокие корни). Для людей с этими типами темперамента все самые главные жизненные события скорее переживаются эмоционально, чем осознаются, и описываются также в категориях чувств.

Что же касается темпераментов деятельности, то к ним И.Кант относил холерический, присущий людям активно-вспыльчивым, и флегматический, характеризующий хладнокровных людей. Для представителей двух последних типов все основные явления предстают поведенчески, через события объективного, а не внутреннего мира. Флегматиков И.Кант считал наиболее адаптированными

и продуктивными людьми. Примечательно, что со времен И.Канта чувства ни разу не рассматривались как составляющая темперамента, равноправная по сравнению с деятельностью.

А.В.Вундт считал, что каждый из четырех темпераментов может быть описан по двум основаниям — силе эмоциональных реакций и уровню их стабильности, подводя основы под возможность количественного, естественнонаучного изучения темперамента.



**Рис. 2. Четыре темперамента по В.Вундту**

*Нартова-Бочавер С.К. Дифференциальная психология. М., 2006. С. 64—66.*

### **Конституциональные теории темперамента**

В XX в. также пытались установить связь телосложения и свойств личности. Все конституциональные теории основываются на двух положениях, называемых «конституциональной гипотезой»: во-первых, телосложение и поведение значимо связаны друг с другом, во-вторых, эта связь имеет «конституциональную» природу, т.е. скорее всего основанную на наследственности. Уязвимость «конституциональной» гипотезы состоит в том, что действительные связи разнонаправлены, и можно привести примеры психогенного переедания (булимии) или отказа от еды (нервной анорексии), которые, естественно, приводят к телесным изменениям, но начинаются эти изменения с психики и поведения.

Основным источником наблюдений о связи телосложения и темперамента служила психиатрическая практика. Так, например, Эрнст Кречмер заметил, что в зависимости от типа сложения человек оказывается склонен к одному из психиатрических заболеваний.

Поскольку многие душевные болезни могут быть поняты как чрезмерные, патологические усиления той или иной черты личности, то можно уловить связь телесных и психологических особенностей и у здоровых людей.

Наблюдая в условиях клиники за поведением людей с различным телосложением, Э.Кречмер выделил основные группы психических качеств, которые, по его мнению, и составляют основное содержание темперамента. Это, во-первых, психастезия (чрезмерное повышение или понижение чувствительности по отношению к психическим раздражителям), во-вторых, фон настроения (склонность к веселью или печали), в-третьих, психический темп (ускорение или задержка психических процессов в целом и отдельно взятых), в-четвертых, общий двигательный темп или психомоторная сфера (подвижность или заторможенность, траектория движений). А с точки зрения морфологии Э.Кречмер выделил три психосоматических типа, названия которых произведены от греческих корней, и поставил им в соответствие три темперамента.

Пикник (руknos — плотный, толстый) — «широкий и тяжелый» человек. У него значительные жировые отложения, круглая голова на короткой шее. Пикник, как правило, имеет циклотимический темперамент. Он дружелюбен, общителен, не склонен к самоанализу, эмоции колеблются между грустью и весельем, любит принимать быстрые решения под влиянием минуты. Одни циклоиды склонны к гипоманиакальности, другие — к депрессии. В случае психического расстройства обнаруживается склонность к циркулярному или маниакально-депрессивному психозу. Астеник, или лептосоматик (leptos — хрупкий, soma — тело) — «худой и высокий». Имеет хрупкое телосложение, высокий рост, плоскую грудную клетку и вытянутое лицо. Астеник имеет шизотимический темперамент. У него контакт с людьми и вещами, как правило, ограничен. Он холодноват, самодостаточен, не любит открыто проявлять чувства, причем замкнутость может доходить до аутизма. Он упрям, с трудом приспосабливается к действительности, нереалистичен и склонен к абстракции. При расстройствах психики обнаруживается предрасположенность к шизофрении. Атлетик (athlon — борьба, схватка) — «крепыш» с хорошо развитой мускулатурой, высоким или средним ростом, широким плечевым поясом и узкими бедрами, выпуклыми лицевыми костями.

Для атлетика характерен иксотимический темперамент (от *ixos* — тягучий). Он спокоен, реалистичен и по внешним признакам маловпечатлителен, обладает сдержанной мимикой и пантомимикой, невысокой гибкостью мышления, трудно приспосабливается к перемене обстановки. При душевных расстройствах может неожиданно взрываться, проявляя предрасположенность к эпилепсии.

Пытаясь очертить возможности корректирования темперамента (отметим, что в рамках описываемых нами сейчас концепций темперамент и характер жестко не разводились), российские психологи обнаружили, что легче всего поддается изменениям флегматик, пассивный тип, который может сравнительно успешно перенимать быстрый темп, а труднее всего — холерический тип. И вообще, медленным и слабым легче усвоить напряженный и активный темп деятельности, чем сильным и быстрым — перейти к медленному, воспринимающему виду активности.

Другая типология психологических свойств человека на основании физических характеристик принадлежит Уильяму Шелдону. С самого начала У.Шелдон не выделял четко ограниченных типов. В отличие от Э.Кречмера, в основание своей классификации он положил преобладание в организме человека одной из тканей эмбриона — эндодермы, из которой образуются органы пищеварения, мезодермы, из которой состоят кости, мышцы и легкие, или эктодермы, из которой образуются кожа, волосы, ногти, нервная система и мозг. Проанализировав 4 000 фотографий студентов колледжа и произведя корреляционный анализ между признаками внешности и 50-ю поведенческими характеристиками, он предложил различать три следующих типа личности.

Эндоморфный (с большим животом, большим количеством жировых отложений на плечах и бедрах, слабыми конечностями) проявляет склонность к висцеротонии (от лат. *viscera* — внутренности). Он общителен и покладист, приветлив, любит комфорт. Ему легко выражать свои чувства. В тяжелые минуты он стремится к людям. Не любит напряжения, а в состоянии опьянения становится чувствительным и мягким. Мезоморфный (отличающийся могучим сложением, грудь колесом, имеющий квадратную голову, широкие ладони и ступни) склонен к соматотонии (от лат. *soma* — тело). Это человек беспокойный и нередко агрессивный, любящий приключения. Он довольно скрытен в чувствах и мыслях.

В осанке и действиях он выражает уверенность, сложные жизненные ситуации стремится решать поведенчески, через изменение мира вокруг себя. В состоянии опьянения настойчив до навязчивости и агрессивен. Эктоморфный (худой и высокий, обладает слабым развитием внутренних органов, худым лицом, узкой грудной клеткой, тонкими длинными конечностями) обычно отличается церебротонией (от лат. *cerebrum* — мозг). Это человек заторможенный и интровертный, необщительный, скрытный. В его осанке чувствуется скованность. В трудных ситуациях он склонен к уединению. Наиболее продуктивным и счастливым для него обычно оказывается поздний период жизни. Под действием алкоголя он практически не меняет своего обычного поведения и состояния.

Типология, составленная У.Шелдоном, считается среди конституциональных наиболее обоснованной и статистически подтвержденной.

*Нартова-Бочавер С.К. Дифференциальная психология. М., 2006. С. 67—70.*

### **Психологические теории темперамента**

Как понимает дифференциальная психология эволюционную сущность и психологическое содержание темперамента?

Одним из первых обратил внимание на различие способов реагирования людей известный немецкий психолог О.Гросс, который при изучении психопатий выделил первичные функции (непосредственные реакции на стимуляцию) и вторичные функции (связанные с восстановлением затрат, ушедших на первичную функцию). Типологические особенности человеческого поведения связаны с соотношением первичных и вторичных функций, полагал О.Гросс. Так, если первичная функция интенсивна, т.е. человек реагирует глубоко эмоционально, то и на восстановление потребуется больше сил, что требует наличия длительной вторичной функции. Поэтому такие люди медленнее перерабатывают информацию и дольше ее сохраняют. Если же человек реагирует не очень сильно, то и восстановить силы он может быстрее; у таких людей скорость реагирования и переключаемость внимания существенно выше. Таким образом, формально не используя

этих понятий, О.Гросс первым обратил внимание на темпорально-энергетические характеристики человеческой деятельности (позже к ним обращались Я.Стреляу, Г.Хейманс и Р.ЛеСенн).

Современный польский исследователь Ян Стреляу также предложил не ограничиваться изучением связи темперамента с особенностями строения тела человека, а рассматривать это качество с точки зрения его роли в приспособлении человека к условиям его жизни и деятельности. Исходя из положения И.П.Павлова о роли темперамента в адаптации человека к окружающей среде и основываясь на понятии Д.Хейбба об оптимальном уровне возбуждения, он разработал регулятивную теорию темперамента. Фундаментальными характеристиками темперамента Я.Стреляу считает реактивность (понимаемую как величину ответных реакций человеческого организма на воздействия, чувствительность и выносливость, или способность к работе) и активность (описывающую интенсивность и длительность поведенческих актов, охват и объем предпринимаемых действий) при данной величине стимуляции. Теорию Я.Стреляу можно свести к следующим нескольким положениям.

1. Можно говорить об относительно стабильных индивидуальных различиях по отношению к формальным характеристикам поведения — интенсивности (энергетический аспект) и времени (темпоральный аспект).

2. Темперамент характеризует по качествам интенсивности и времени не только людей, но и млекопитающих в целом.

3. Темпераментальные характеристики есть результат биологической эволюции и потому должны иметь генетический базис, который и определяет, наряду со средовыми влияниями, индивидуальные проявления темперамента.

Однако по мере взросления индивида и под действием особых средовых условий темперамент, считает Я.Стреляу, в определенных границах все же может изменяться.

В отечественной психологии темперамент также изучался очень основательно. В школе В.С.Мерлина выделяется девять основных параметров темперамента (тех проявлений, по которым мы можем сделать психодиагностические наблюдения, не имея специальных средств диагностики); это: 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; так, например, возбудимость внимания скорее характеризует познавательные процессы, а волевая активность и субъективация могут быть отнесены к свойствам характера.

В.М.Русалов, впрочем, считает, что темперамент может быть определен достаточно достоверно по речевому поведению человека. Наиболее диагностичными при этом оказываются такие признаки, как перепады интонаций, длительность высказываний, частота обращений к партнеру, легкость включения в беседу, персеверации, громкость голоса, плавность и легкость речи, быстрота ответов, паузы — остановки, использование междометий, присутствие грамматических нарушений и новообразований. Если усилием воли отвлечься от смысла беседы и сосредоточиться только на формальном ее аспекте, можно получить вполне надежную картину темперамента.

Ученик В.С.Мерлина В.В.Белоус выделил при помощи математических моделей два типа темперамента. Обладающие типом А характеризуются сильным возбуждением, высокой или низкой динамичностью торможения, экстраверсией, пластичностью, беззаботностью, высокой или низкой эмоциональностью. Те, кто имеет темперамент типа Б, отличаются слабым возбуждением, высокой или низкой динамичностью возбуждения, интроверсией, ригидностью и тревожностью.

Итак, большинство современных подходов в основном стремятся понимать темперамент скорее как характеристики общей активности, отвлекаясь при этом от такой ее составляющей, как эмоциональность.

*Нартова-Бочавер С.К. Дифференциальная психология.  
М., 2006. С. 70—72.*



## Структура темперамента в теории В.М.Русалова

Наиболее теоретически проработанной из современных концепций представляется учение о темпераменте, развиваемое школой В.М.Русалова. Согласно этому учению, темперамент — психосоциобиологическая категория, одно из независимых базовых образований психики, определяющее все богатство содержательных характеристик человека. Темперамент, однако, не совпадает с индивидуальностью и личностью в целом, так как последняя составляет совокупность всех форм социальных связей и отношений человека. Он формируется под влиянием общей конституции в процессе тех конкретных деятельностей, в которые человек включен с самого детства. И если ранее существовавшие теории темперамента основывались либо на гуморальной детерминации (подобно Гиппократу), либо на соматической (привязанной к особенностям строения тела, как это делали Э.Кречмер, У.Шелдон, А.Ф.Лазурский), то в настоящее время чаще говорят о психобиологической детерминации, так как темперамент задается свойствами нервной системы и выражается в психологическом облике человека.

От природы человек получает нормы реакции биохимических, биомеханических, нейрофизиологических и других свойств, в результате чего у него формируется индивидуальный уровень обмена, мышечного развития и т.д. Эти свойства включаются в выполнение различных видов деятельности — от сосательных и хватательных рефлексов до игры, учения и т.д. По мере созревания человека, благодаря генетической устойчивости, у него складывается некая присущая ему обобщенная скорость, обобщенная пластичность, обобщенная эмоциональность и другие характеристики темперамента. Эти характеристики не только окрашивают деятельность, но и задают границы, оберегают организм от чрезмерно большого или малого расходования энергии, сохраняя его способность выживать. Таким образом, главная приспособительная задача темперамента состоит в энергетическом регулировании.

Исходя из этого понимания сущности темперамента, понятно, что к темпераментальным проявлениям можно отнести только те психологические свойства, которые удовлетворяют следующим требованиям. Темперамент 1) отражает формальный аспект

деятельности и не зависит от ее цели, смысла, мотива; 2) характеризует индивидуально-типичную меру энергетического напряжения и отношения к миру и себе; 3) универсален и 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 опирался на учение П.К.Анохина об акцепторе действия (функциональной системе порождения и коррекции любого поведенческого акта) и данные нейропсихологии. Новые теоретические представления позволили трактовать темперамент как систему формальных поведенческих измерений, отражающих наиболее фундаментальные особенности различных блоков функциональной системы, как ее понимал П.К.Анохин. Если рассматривать всю человеческую жизнедеятельность в виде континуума поведенческих актов, то каждый из них можно представить как структуру из четырех блоков: афферентного синтеза (сбора сенсорной информации по всем каналам), программирования (принятия решения), исполнения и обратной связи. Поскольку темперамент и есть результат системного обобщения биологических свойств (о чем подробно говорилось в специальной теории индивидуальности), то должно существовать соответствие между блоками теории функциональных систем и формальными аспектами поведения человека, т.е. составляющими темперамента.

В.М.Русалов настаивает на том, что взаимодействия с миром предметным (субъект-объектное) и миром социальным (субъект-субъектное) обладают совершенно различным смыслом и содержанием, в связи с чем эти аспекты человеческой активности могут иметь и разные формально-динамические характеристики. Поэтому четырем блокам П.К.Анохина предлагается ставить в соответствие не четыре, а восемь блоков, образующих структуру темперамента.

В обобщенном виде учение о темпераменте представлено в таблице.

## Структура темперамента по В.М.Русалову

<i>Предметно-ориентированная активность</i>			<i>Эмоциональность</i>
1. Эргичность	2. Пластичность	3. Скорость (темп)	4. Эмоциональность
<b>Афферентный синтез</b>	<b>Программирование</b>	<b>Исполнение</b>	<b>Обратная связь</b>
5. Социальная эргичность	6. Социальная пластичность	7. Социальная скорость (темп)	8. Социальная эмоциональность
<i>Субъектно-ориентированная активность</i>			<i>Эмоциональность</i>

Охарактеризуем кратко среднюю строку таблицы. Первый блок (афферентный синтез) описывает степень напряженности взаимодействия организма со средой. Второй отражает степень трудности переключения с одних программ поведения на другие. Третий показывает степень быстроты исполнения той или иной программы поведения. Четвертый блок отражает обратную связь — чувствительность к возможному несовпадению реального результата действия с тем, который превосхищался (акцептором).

О чем говорят соответствующие шкалы темперамента? Предметная эргичность характеризует желание умственного и физического напряжения, избыток или недостаток сил. Социальная эргичность определяет открытость для общения, широту контактов, легкость в установлении связей. Предметная пластичность означает вязкость или гибкость мышления, способность переключаться с одного вида деятельности на другой, стремление к разнообразию. Социальная пластичность — это сдержанность или расторможенность в общении, широта социальных программ, естественность взаимодействия. Предметный темп — это скорость моторно-двигательных операций. Социальный темп — речедвигательная активность, способность вербализации. Предметная эмоциональность — это мера чувствительности к расхождению реального результата и желаемого. Высокая чувствительность к несовпадению выражается в преобладании негативных эмоций, а низкая чувствительность — в присутствии положительных эмоциональных переживаний. Социальная эмоциональность характеризует ощущение уверенности в процессе общения, эмоциональную сензитивность, меру тревоги по поводу неудач в общении.

Пронумерованные блоки обозначают качества темперамента, проявляющиеся в сфере предметной и коммуникативной деятельности. Данная концепция детально разработана и располагает диагностическим методом — опросником структуры темперамента (ОСТ).

Исследование вклада среды и наследственности в темперамент обнаружило сильное материнское влияние на такие его характеристики, как экстраверсия, невротизм и психотизм, т.е. наиболее существенное в структуре личности (ориентированность на внешний или внутренний мир, уровень тревожности и психического здоровья) в основном переходит к ребенку любого пола от матери. Но половые различия все же существуют: такие особенности, как мягкость-жесткость, сексуальная удовлетворенность, наследуются женщинами чаще, чем мужчинами. То есть девочки больше похожи на своих матерей по этим признакам, чем мальчики, хотя и те и другие по темпераменту ближе к матери, чем к отцу.

*Нартова-Бочавер С.К. Дифференциальная психология.  
М., 2006. С. 72—76.*

**Сангвиник.** Сангвиник обычно отличается быстрым и эффективным мышлением, находится в хорошем расположении духа.

Сангвиник быстро и легко приспосабливается к новым условиям, быстро сходится с людьми, общителен.

Чувства у сангвиника легко возникают и сменяются. Его мимика богатая, подвижная, выразительная.

При отсутствии серьезных целей, глубоких мыслей, творческой деятельности у сангвиника вырабатываются поверхностность и непостоянство.

**Холерик.** Действия холерика резки, порывисты. Он отличается повышенной впечатлительностью, возбудимостью, большой эмоциональностью. Часто выглядит самонадеянным, высокомерным.

Без труда дающееся сангвинику чувство душевного равновесия холерику совершенно незнакомо: он обретает покой только в самой напряженной деятельности.

Проявление холерического темперамента в значительной мере зависит от направленности личности. У людей с общественными интересами он проявляется в инициативности, энергии, принципиальности. Там, где нет богатства духовной жизни, холерический

темперамент часто проявляется отрицательно — в раздражительности, аффективности.

**Флегматик.** Флегматику, как правило, совершенно чужда тревога. Его обычное состояние — спокойствие, тихая удовлетворенность окружающим.

Новые формы поведения у флегматика вырабатываются медленно, но являются стойкими. Обычно флегматик ровен и спокоен, он редко выходит из себя, не склонен к аффектам.

В зависимости от условий в одних случаях у флегматика могут возникнуть положительные черты: выдержка, глубина мыслей и т.д., в других — вялость и безучастность к окружающему, лень и безволие.

**Меланхолик.** Меланхолика отличают стесненность в движениях, колебания и осторожность в решениях.

Реакция меланхолика часто не соответствует силе раздражителя, особенно сильно у него внешнее торможение. Ему трудно долго на чем-то сосредоточиться. Сильные воздействия часто вызывают у меланхолика продолжительную тормозную реакцию. В нормальных условиях жизни меланхолик — человек глубокий, содержательный.

При неблагоприятных условиях меланхолик может превратиться в замкнутого, боязливого, тревожного человека.

*Крысько В.Г. Общая психология в схемах и комментариях к ним. М., 2003. С. 169.*

## Раздел VI. Эмоционально-волевая сфера личности

### 1. Сущность эмоций и чувств

**Чувства** — это одна из форм отражения объективного мира в сознании человека, переживание им своего отношения ко всему тому, что он познает и делает, к тому, что его окружает.

**Эмоции** — это непосредственная форма выражения чувств.

Как психические процессы чувства и эмоции имеют свои **особенности**: носят субъективный характер; вызывают удовольствие или неудовольствие; отражают характер взаимодействия организма со средой; имеют очень большое многообразие; вызывают успокоение или возбуждение.

**Физиологические основы эмоций и чувств.** Физиологические процессы, лежащие в основе эмоций, отличаются большой сложностью. Как и все психические процессы, эмоции имеют рефлекторную природу и возникают под воздействием каких-либо раздражителей. Эмоции могут появиться также и в результате внутренних раздражений, возникающих в организме.

Раздражение рецепторов внешнего или внутреннего порядка передается по центrostремительным нервам в центральную нервную систему, в подкорковые и корковые отделы мозга. Оттуда по центробежным нервным проводникам нервные импульсы идут к различным органам тела. При эмоциях нервные процессы возбуждения или торможения распространяются на вегетативные центры, что вызывает многообразные изменения в жизнедеятельности организма. Таковы явления рефлекторного учащения сокращений сердца при неожиданных раздражителях или рефлекторное торможение дыхания, побледнение при страхе, покраснение при смущении.

Большую роль в активизации эмоциональных реакций играет ретикулярная формация ствола мозга. По данным многих исследований, ретикулярная формация оказывает тонизирующее влияние на кору головного мозга, которое заключается в активизации или подавлении деятельности коры, регулирующей наше поведение.

В корковом механизме различных эмоций большое значение имеют процессы формирования и преобразования динамических стереотипов. Легкость формирования динамического стереотипа связывается с положительными эмоциями, с переживаниями удовольствия, приятного состояния, непринужденности. Трудность образования динамического стереотипа, с его ломкой и переделкой, связана с отрицательными эмоциями, с чувством неприяности, тоски, безвыходности и т.п.

В возникновении и протекании эмоций у человека большую роль играют механизмы второй сигнальной системы. Они приобретают значение высшего коркового регулятора эмоциональных переживаний и их проявлений. Благодаря второй сигнальной системе изменяются характер и сложность эмоциональных переживаний, а также появляется возможность осознать свои эмоциональные состояния, передать эмоциональный опыт и целенаправленно управлять своими эмоциями.

**Интеллектуальные чувства** — чувства, связанные с познавательной деятельностью человека. Они возникают в процессе учебной и научной работы, а также творческой деятельности в различных видах искусства, науки и техники.

**Нравственные чувства** — чувства, в которых отражается отношение человека к требованиям общественной морали. Они связаны с мировоззрением человека, его мыслями, идеями, принципами и традициями.

**Эстетические чувства** — это чувства, возникающие у человека в связи с удовлетворением или неудовлетворением его эстетических потребностей. К ним относятся чувства прекрасного и безобразного, возвышенного или низменного и т.д.

**Стенические чувства** — это чувства, активизирующие деятельность человека.

**Астенические чувства** — это чувства, вызывающие пассивность.

И стенические, и астенические чувства одинаково значимы. Их правильная оценка зависит от определенного рода обстоятельств.

**Настроения** — это слабо выраженные эмоциональные переживания, отличающиеся значительной длительностью и слабым осознанием причин и факторов, их вызывающих.

**Аффекты** — это переживания большой силы, с коротким периодом протекания. Они характеризуются значительными изменениями в сознании, нарушениями волевого контроля.

**Страсти** — сильные, глубокие, длительные и устойчивые переживания с ярко выраженной направленностью на достижение цели.

*Крысько В.Г. Общая психология в схемах и комментариях к ним. М., 1998. С. 125—127.*

## Чувства

В психологии чувства — это синонимы термина «эмоции». В каком-то плане это, возможно, и оправданно, но мне кажется, что это не совсем так.

**Чувства** — это особая категория познавательных процессов, которые имеют разные градации. Есть очень несхожие между собой

виды чувств. Я бы выделил такие чувства, как эмоции, настроения, аффекты, страсти.

*Эмоции* — это острые переживания невозможности осуществления своих потребностей.

Вы скажете: позвольте, но тогда эмоции должны быть только отрицательными!

Да, первичны чувства неудовлетворения, опасности, разрыва, горя, страдания. То есть все те острые переживания, которые трагично свидетельствуют о невозможности осуществления потребностей и желаний.

Вы скажете: позвольте, а чувство радости?

Положительные чувства — это рефлексия на отрицательные чувства. Обладание радости не дает. Обладание дает радость как ощущение отсутствия не-радости.

Вот почему человек бывает так несчастлив. Потому что обладание вещью, человеком, собой, удовлетворение потребности быстро притупляют остроту ощущения этого. Оно сохраняется только тогда, когда это ощущение возможности преодоления недостатка. Когда человек все-таки удовлетворяет потребность, то радость наступает именно потому, что нет неудовлетворения.

Первично ощущение человеком несчастья, неудовлетворения, боли, потому что нет удовлетворения желаний. А так как неудовлетворение первично, то оно и является ведущим. Народная мудрость выразила это в очень простом афоризме: ценность того, что имеешь, ощущаешь тогда, когда оно ушло.

Это странность нашей психики, но ощущение неудовлетворенности, бездны трагизма (и чем развитее потребности, тем острее ощущение этого) — первично. Это острая боль за неосуществимость, за отсутствие возможности удовлетворения. Акт удовлетворения приносит радость, положительные эмоции, но как снятие отрицательности. Это не первично. Поэтому боль мы помним, а радости забываем.

Я не напрасно употребил слово «бездна». Когда человек или животное действует, перед ним открывается поле возможностей. Помните, я говорил: психика как определение поля возможностей.

Чувства есть такой механизм, который позволяет нам, субъектам, узнавать, реализуема возможность или нет. Прежде чем действовать, надо знать, реализуемо ли это. Потом уже рассчитать,



как реализовать, это задача мышления. А вот чувство говорит нам, реализуема цель или нет. И потому это бездна. Не все возможности реализуются, поэтому это боль. Чувства всегда говорят о том, что нереализуемо, и ограничивают поле наших желаний, стремлений, потребностей, волений, вожделений.

Чувство всегда есть прекрасный внутренний ориентир на то, что мы можем, а что нет, что достижимо, а что недостижимо. Так как поле возможностей и потребностей шире, чем возможности достижения, то это есть бездна, боль.

Иногда думают, боль — это ощущение, когда вас ударят «по коллаку» чем-то тяжелым. Это всего лишь телесное ощущение. Подлинная боль — это чувство. Чувство ограничения себя при поле возможностей. Это вечное несчастье.

Что значит иметь чувства? *Иметь чувства может только человек, который имеет и массу возможностей, и массу желаний, и массу интересов* (и все время реальными обстоятельствами жизни и нравственности ограничивающий себя). Это чувства.

Остальные виды чувств (это эмоции — это острые переживания отсутствия удовлетворения потребностей) производны: настроения, аффекты, страсти.

*Настроение* — это эмоция, но стереотипично житейская в том плане, что человек в жизненных условиях начинает стереотипно переживать возможность или невозможность удовлетворения своих потребностей и его эмоция становится застойной.

Если чувства или эмоции говорят, что для человека возможно, а что нет, то эта общая возможность или невозможность по типу удовлетворения потребностей становится постоянной. И острое переживание становится настроением.

*Аффект* — это острое переживание, это эмоция, но при срывающейся возможности удовлетворения потребности.

Эмоция показывает: потребность может быть удовлетворена. Но вдруг возникает неожиданное, непредусмотренное обстоятельство, мешающее удовлетворению. Наступает аффект. Ожидал одно, предчувствовал одно... а «телега катится в другую сторону». Аффект!

Иногда говорят, что аффекты не нужны. Заблуждение! Аффекты позволяют человеку внешне, доказательно для других показывать остроту своих намерений и желаний.

Они могут проявляться по-разному: в истерике, в плаче. Но в аффекте обнаруживается актуальность, пристрастность, необходимость вещи человеку.

Человек без аффектов (или скрывающий аффекты, когда они есть) — это человек с неярко выраженными потребностями. Это человек, для которого может быть так, а может быть этак. Человек с аффектами требует однозначности. И когда этой однозначности нет, он себя в аффекте и обнаруживает.

Иногда говорят, что аффективный человек — это человек с какой-то особой нервной системой и т.д. Ничего подобного! Аффект — это игра на публику. Почему? А потому что, общаясь между собой, мы показываем, что для нас важно.

Если, к примеру, женщина стоит в очереди за туфлями новой модели, и если туфли перед ее носом кончились, а она спокойно отходит, то можно сказать, что она в них собственно и не нуждалась.

Но если женщина устроит продавцу или стоящему рядом мужу истерику по этому поводу, то можно сказать, что ее чувство моды было действительно подлинной потребностью.

Это игра на публику — доказательство своих актуальных потребностей.

Иногда спрашивают: что такое ревность? Ревность — аффект. Хорошо это или плохо? Конечно, хорошо! Почему? А потому что если вы не устраиваете Содом, когда предмет ваших вожделений оказывается не вашим, значит, вы в нем и не нуждаетесь.

Без аффектов жить нельзя. Нельзя же думать, что все у нас удовлетворяется, все гладко... Ничего подобного: у нас масса вещей срывается. И если бы мы друг другу не показывали подлинную заинтересованность, как мы ее обнаруживаем в аффекте, то мы бы не знали, как друг с другом себя вести.

У детей часто пытаются глушить аффекты. Не надо! Им надо придавать точную, канонизированную форму. Но аффект должен быть. Человек должен резко, остро, однозначно внешне проявить свое неудовлетворение срывом своих желаний и намерений.

Есть еще один вид чувств — *страсть*. То, что я говорю — это не определения, это характеристики.

Страсть — это, видимо, не самостоятельное чувство. Это какой-то сплав эмоций, настроения и аффекта. Я бы сказал так: страсть — это есть аффект, ставший настроением. Это вечное

ощущение неудовлетворенности и срыва, превратившееся в постоянное внутреннее ощущение.

Теперь вы понимаете неметафорический смысл названия романа С.Моэма «Бремя страстей человеческих». Страсти — это бремя.

Иметь страсти — это несчастье. Это бремя. И вместе с тем это острота всего! Понятно, почему? Когда вся внутренняя жизнь человека наполнена остротой, ставшей настроением. Это постоянное внутреннее беспокойство, пристрастность.

Страстный человек — это человек, остро показывающий свои желания, потребности, вождения и постоянно ощущающий невозможность их удовлетворения. Ненасытность в удовлетворении.

Страсти бывают разные. Есть познавательная страсть. Помните Паганеля? Он был из тех ученых-героев детской литературы, которые были страстны к познанию: он постоянно интересовался какими-то мошками и всем остальным. Есть страсти в обычном смысле этого слова: Дон Жуан имел страсти непознавательного толка.

Страсти — вещь опасная, но необходимая. В каком-то смысле можно сказать, что аффекты нужны, но не всегда желательно в воспитательно-житейском плане, чтобы они превращались в страсти. А в некоторых случаях, наоборот, хорошо, если аффект превратится в страсть.

Страстность — вообще редкое качество, потому что оно изматывает человека. Лучше спокойно жить и спать, чем постоянно носить в себе яркую страстность. Страсть — это характеристика, сугубо индивидуализирующая человека, обнаруживающая его индивидуальность. Страстный человек не на словах, а на деле показывает, чем он отличается от других. В принципе страсти бывают тайными, потому что при нормах социальной жизни и морали устойчивую неудовлетворенность чем-то человек обычно на публику не выносит. Аффект допускает, а страсть нет.

Ну, мы все люди грешные (когда мы говорим «грешные» — это значит пристрастные). У каждого из нас есть своя индивидуальность, заключающаяся в том, что мы выбираем какой-либо предмет или человека, которого постоянно нам не хватает. Это ощущение нехватки и есть страсть.

Вот видите, какая печальная штука: и эмоции, и настроения, и аффекты, и страсти — все характеристики человека по страданию.

Страдать — быть страстным. Страдать — чувствовать. Страдать — иметь настроения. Страдать — значит быть аффективным.

Поэтому, обобщая, можно сказать, что чувство — это постоянное ощущение разрыва с действительностью. Постоянная бездна, потому что чувство говорит всегда о том, что неудовлетворимо.

Может человек жить без чувств? Нет. Если бы он жил без чувств, то терял бы меру возможности и невозможности. *Если вы ощущаете невозможность — значит, вы знаете и предел возможного.*

Иногда говорят: давайте устраним страдания человека и сделаем его веселым.

Тогда вы уничтожите личность. Человек без чувств — это механизм возможностей и поступков, которые запрограммированы. Тогда он радостен. Почему? А потому что уже определены все его возможности, и он не чувствует бездны невозможного. Это механизм. И следовательно, он никогда не переступит эту грань — между возможным и невозможным.

Уничтожив страдания — вы уничтожите бездну. Уничтожив бездну — вы ликвидируете возможности. Следовательно, вы создадите субъектов, действующих по воле других.

Самодетельный субъект всегда сталкивается с действительностью в ее бездонных возможностях. И только чувство ему говорит, на что он способен, а на что — нет. Остановись!

Либо не остановись. Рискуй! Без риска человек невозможен. Без риска нет самодетельности. Чувства являются той сферой, которая толкает человека к риску, к поиску возможностей. Именно из этой рискованности рождается весь богатый мир эмоций, настроений, аффектов и страстей.

Иногда спрашивают: а что лучше — мышление или чувство, как поступать? Почувствовать. Чувство всегда точно ориентирует меру возможностей.

А ум? Ум рассчитывает путь к возможности, но не определяет возможность. Когда возможность нащупана, риск есть — тогда ум необходим, чтобы рассчитать средства. Стоит ли игра свеч — это ум. А вот есть ли игра — это чувство.

Поэтому без несчастья нельзя.

Но тогда говорят: позвольте, что, человек должен всю жизнь страдать?! Конечно! Другое дело, что в некоторых социальных обстоятельствах обкорнание личности идет так, что он ощущает только невозможность. И тогда он только несчастен.

Только испытывая несчастья, человек по-настоящему живет. Помните у А.С.Пушкина: «Я жить хочу, чтоб мыслить и страдать».

Социальное счастье состоит в том, чтобы человек имел возможности и ограничивал себя по страданию, а не его ограничивали.

Люди должны сами свободно ставить себе цели, сами раскрывать социальные полигоны целей — и все-таки каждый из нас будет ощущать недостижимость многого или недостаток кого-то.

Благополучное общество — это общество либо запрограммированное, в котором нет страстей, потому что все уже определено, либо свободного целеполагания, где человек свободен в выборе поля возможностей в силу недостижимости многих целей.

А это не ликующее общество.

Но тогда что такое оптимизм? Вообще, оптимизм — это не личное качество. Оптимизм — это социальное понятие.

Оптимизм — это представление о возможно широком поле социального действия, не ограниченного кастово-сословными, групповыми положениями. Это широкая социальная дорога действия.

Но чем больше человек имеет дорог, тем больше и чаще он ощущает свою ограниченность.

Поэтому при наличии социального оптимизма он всегда трагично несчастен.

Но не в дурном смысле, а от ощущения недостижимости всего.

Чувств у человека много, а культуры чувства часто нет.

Культуру чувств создает искусство. Оно канонизирует страсти, эмоции, настроения, аффекты.

Воспитание искусством есть воспитание чувств — придание эмоциям, настроениям, особенно страстям такой степени проявления, которая не делает человека неприятным для других.

Искусство позволяет канонизировать наши чувства в эстетически приемлемой форме. Страдать надо уметь! Уметь выражать свои чувства, уметь страсти и хранить, и показывать, и канонизировать.

Вот этого нельзя получить вне искусства. А так как, я еще раз подчеркну, наше время — это век страстей, то чтобы нести их бремя, человека надо с детства эстетически воспитывать.

Эстетическое воспитание состоит не в том, чтобы читать книжки и ахать, а в том, чтобы любую свою страсть нести с достоинством и скрывать свои тайные страсти, впрочем.

Л.Н.Толстой не научит мыслить и чувствовать. Он может эстетически воспитать человека... уже эстетически воспитанного. Л.Н.Толстой — не для школьников.

Страшно смешно, когда восьмиклассники рассказывают о Татьяне Лариной Пушкина. Образ Татьяны может понять уже поднаторевший в бремени страстей парень. Потому что это уже очень развитая форма искусства. Надо быть очень развитым.

И возникает парадокс: учат на классической литературе — и ничего не получается.

Образцы художественной литературы, образцы живописи, музыки — это образцы, рассчитанные на очень развитых людей. Иначе бы они не создавались.

А ведь дети еще не обладают достаточным эстетическим уровнем. Вот почему образ Татьяны изучают, а потом, выйдя за пределы школы, — режут друг друга. Так проявляют свои чувства...

Но что же, не изучать Толстого?! Надо изучать, но при этом иначе построить эстетическое воспитание. К образцам надо подвести. А подвести — это значит заставить ребенка страдать и уметь общаться в страдании. Воспитывать пристрастность и культуру выражения чувств. Страсти должны разгораться! И правильно выражаться.

А как правильно? А кто знает, как правильно? Толстой для себя знал, как правильно. А кто нам скажет, другим людям, как правильно? Нормы искусства определяют, как нужно в данном случае себя проявить. Поэтому функция искусства с этой точки зрения ясна. Искусство позволяет человеку так переносить свое страдание, чтобы быть симпатичным другим, а не отталкивать их. Искусство есть форма культивации чувств для содружества, а не расталкивания людей.

Вы видели итальянский фильм с М.Мастрояни «Развод по-итальянски»? Его возлюбленная все время спрашивала: «Ты меня любишь?...» Я всегда вспоминаю эту сцену, когда женщина в своей

наивной простоте, имея страсть, не способна была ее выразить. Помните, чем все это кончилось? Он ее убил.

Если так, в лоб, свою любовь показывать и требовать бесконечного удовлетворения своей аффективности, то человека можно до белого каления довести.

Это яркий пример (конечно, гротескно, с юмором показанный) некультурного проявления чувств. Это подлинное отсутствие культуры чувств. Страсть есть, но она не выражена так, чтобы соединять людей.

Есть очень печальный социальный опыт, когда молодые девушки, от пятнадцати до двадцати лет, травят себя из-за неудачной любви. Хорошо, если все благополучно заканчивается. И когда с подобным юным созданием приходится иметь дело, то ответ часто слышишь: «Я так его любила!»

Дурочка! Любить надо уметь! Это большое искусство — выражать свои чувства. А так как чувства должны сплывать людей, то их не надо часто показывать, иначе будет развод, но не по-итальянски.

Вот почему так важно иметь доступ к искусству. Искусство, позволяя наши страсти направлять не просто на окружающих людей, а на наслаждение своими страстями, использует механизм вторичного удовлетворения от страдания.

Страданием можно наслаждаться. Своей обездоленностью (только не социальной), своей неудовлетворенностью можно наслаждаться, но в форме искусства, в форме эстетического переживания.

Можно ли без искусства? Можно. Кому? Туземцам, у которых страстей-то нет. Развитый человек, особенно в наше время, должен заниматься искусством. Сам заниматься.

Теперь вы понимаете, что эстетическое воспитание в школе — это не роскошь. Это развитие чувств человека, их культивация, и поэтому за два часа в неделю, отводимые на музыку, пение и прихлопывание, ничего сделать нельзя.

*Школа должна вводить человека в искусство столько же времени, так же последовательно, как и в математику. И я не знаю, что важнее.*

Общество открывает богатое поле возможностей для чувств, но нужны и формы их воспитания.

Нынешняя система образования этого не дает. Поэтому возможности для чувств большие, а способы их проявления часто не соответствуют этим возможностям.

Некоторые «бешеные головы» говорят: в школу нужно ввести энное число чего-то такого. Не «энное число», а занятие искусством должно быть повседневной нормой, как и занятия биологией, языком.

Это не прихоть и не роскошь. Это воспитание тех качеств, благодаря которым возможности чувств не таятся, не суживаются, а полностью используются. Возможности для страстей больше. Нужно найти способы их выражения. Это может сделать, конечно, школа. Она этого не делает. Тут причины многие, здесь не злая воля. А почему? А вот почему. Если мы хотим строить образование, то нужно закладывать не только в голову, но и в сердце.

Для этого нужно резко сузить систему интеллектуализирующих дисциплин и вводить маленькое существо в нравственность и в искусство так же последовательно, как и в науку.

Читая о Татьяне Лариной, не научишься проявлять культурно свои чувства. Для этого нужны какие-то другие формы.

На образцах не научишь, и понятно почему. Вы, может быть, даже не понимаете глубины Петрарки и Лермонтова, хотя вы взрослые люди. Надо обладать развитием Петрарки и Лермонтова, чтобы ими насладиться.

Как развить, как достигнуть такого уровня? Как ввести ребенка в мир искусства? Это проблема.

*Давыдов В.В. Лекции по общей психологии: Учебное пособие для студентов. М., 2005. С. 164—171.*

## **2. Особенности настроений**

Настроения имеют следующие отличительные **особенности**:

**Слабая интенсивность.** Если человек испытывает настроение удовольствия, то оно никогда не доходит до сколько-нибудь сильного проявления; если это грустное настроение, то оно выражено неярко и не имеет в своей основе интенсивных нервных возбуждений.

**Значительная длительность.** Само их название указывает на то, что настроения медленно развиваются и переживаются в течение длительного периода.



**Неясность, «безотчетность».** Испытывая то или иное настроение, человек, как правило, слабо сознает причины, его вызвавшие. Когда же человеку разъясняют причину его настроения, оно нередко быстро у него проходит.

**Своеобразный диффузный характер.** Настроения накладывают свой отпечаток на все мысли, отношения, действия человека в данный момент.

Отличительными *особенностями* аффектов являются:

**Бурное внешнее проявление эмоционального переживания.** Во время аффекта человек может не замечать окружающего, не давать себе отчета в происходящих событиях и в своих собственных поступках. Возбуждение охватывает подкорковые центры, которые, будучи освобождены в данный момент от сдерживающего и контролирующего воздействия всей коры, вызывают яркое внешнее проявление переживаемого эмоционального состояния.

**Кратковременное проявление, отличающееся своеобразными особенностями течения эмоционального переживания.** Аффект, являясь интенсивным процессом, не может длиться долго и очень быстро себя изживает.

**Известная безотчетность эмоционального переживания.** Она бывает большей или меньшей, в зависимости от силы аффекта, и выражается в снижении сознательного контроля за своими действиями; в состоянии аффекта человек иногда совершенно не сознает, что он делает, не в состоянии руководить своими действиями и поступками, не способен держать себя в руках, он полностью захвачен эмоциональным переживанием и в то же время слабо сознает его характер и значение.

**Резко выраженный диффузный характер эмоционального переживания.** Сильные аффекты захватывают целиком личность человека и все его жизненно важные проявления. Особенно резкие изменения при аффектах наблюдаются в деятельности сознания, объем которого сужается и ограничивается небольшим количеством представлений и восприятий, тесно связанных с переживаемой эмоцией. При очень сильных аффектах нередко перестраиваются и резко изменяются привычные установки личности, характер и содержание отражения объективной действительности; многие явления и факты воспринимаются иначе, чем обычно,

выступают в новом свете, происходит ломка сложившихся ранее установок личности.

*Нартова-Бочавер С.К. Дифференциальная психология. М., 2006. С. 129.*

### **3. Психологическая характеристика воли**

Воля — это способность человека сознательно управлять своим поведением, мобилизовывать все свои силы на достижение поставленных целей.

Воля человека проявляется в *действиях* (поступках), выполняемых с заранее поставленной целью.

*Особенностями* воли (волевых действий) являются:

1. **Сознательная целеустремленность.** Чтобы что-то выполнить, человек должен сознательно поставить перед собой цель и мобилизовать себя на ее достижение.

2. **Связь с мышлением.** Достичь чего-то и мобилизовать себя ради этого человек может только в том случае, если он все хорошо обдумал и спланировал.

3. **Связь с движениями.** Для реализации своих целей человек всегда двигается, изменяет формы активности.

**Физиологические основы воли.** В теменной части коры больших полушарий расположена область, управляющая двигательной активностью человека. Она связана со всеми участками коры, в том числе с корковыми концами всех анализаторов. Эта связь обеспечивает то, что возбуждение, возникшее в каком-либо участке коры, имеет возможность достигнуть двигательной области и вызвать в ней аналогичный процесс. Информация из анализатора, пришедшая в двигательную область, служит своеобразным пусковым механизмом двигательной реакции. Связь двигательной области коры с другими участками мозга — предпосылка сознательных движений и действий человека.

Воля имеет условно-рефлекторную природу. На основе временной нервной связи складываются и закрепляются самые разнообразные ассоциации и их системы, что в свою очередь создает условия целенаправленности поведения. Мозг непрерывно получает сведения о том, как и что выполняется в каждый данный момент. Эти данные немедленно включаются в уже выработанную программу действия. Если действия согласуются с заранее намеченной

программой, то никаких изменений в течение действия не вносятся. Если же поступают сведения, не соответствующие созданной в коре мозга программе, то изменяется либо практическая деятельность, либо предварительная программа. В основе этого процесса лежит деятельность функциональных систем психики и акцептора действия (см. «Сущность и особенности функциональных систем психики»).

Рефлекторная природа волевой регуляции поведения предполагает создание в коре мозга *очага оптимальной возбудимости*, который может быть вызван не только действующим в данный момент раздражителем, но и образуется на основе ранее полученных воздействий. Существующий в коре очаг оптимальной возбудимости требует постоянного повышенного внимания к себе и снабжения его энергетическими ресурсами, которыми и управляет человек, достигая нужных ему целей.

*Крысько В.Г. Общая психология в схемах и комментариях к ним. М., 1998. С. 131.*

#### **4. Психологическая структура волевого акта**

Волевые действия представляют собой простой или сложный **волевой акт**, который имеет свою структуру и особенности.

**Побуждение к совершению волевого действия.** В роли побудительных сил конкретных волевых действий выступают определенные потребности и мотивы человека (см.: «Структура и особенности потребностей», «Классификация потребностей», «Психологическая характеристика мотивов»). Они могут быть самыми различными, но в любом случае заставляют активно работать мышление человека, осмысливать мотивацию будущего поведения, ставить перед собой определенные цели.

**Представление и осмысление цели действия.** В результате возникает **борьба мотивов** (т.е. процесс определения наиболее значимого стимула волевого действия), которая служит показателем способности человека устанавливать связи, понимать, выбирать желания, обусловленные нужными мотивами, и превращать их в цель. С другой стороны, борьба мотивов показывает способности человека напрягаться, прилагать усилия, способности нести ответственность за последствия, связанные с достижением или недостижением поставленной цели, т.е. проявлять волю. В ходе

борьбы мотивов оформляется **цель** деятельности, осмысливается ее основная специфика.

**Представление средств, необходимых для достижения намеченной цели.** Обычно осмысливается не только цель волевого действия, но и средства и способы ее достижения, от правильного использования которых зависит достижение конкретного результата.

**Намерение осуществить данное действие.** В ходе борьбы мотивов, осмысления цели деятельности и выбора способов ее достижения человек думает о принятии решения. **Принять решение** — значит отграничить одно желание от других и таким образом создать идеальный образ цели. Но чтобы принять решение, нужно и мобилизовать себя на выполнение. Для этого требуется **волевое усилие**. Оно характеризуется количеством энергии, затраченной на выполнение целенаправленного действия или удержание от него. Первоначально же свои волевые усилия человек должен осознать и решиться на них.

**Выполнение принятого решения.** Человек затем приступает к практическому осуществлению принятого решения. Он строит свое поведение таким образом, чтобы имеющийся в сознании замысел воплотился в вещи, предмете, движении, трудовом, умственном навыке, поступке. Однако человек не только действует, он проявляет волю, контролирует и корректирует свои действия. В каждый момент он сличает получаемый результат с идеальным образом цели (или ее части), который был создан заранее.

*Крысько В.Г. Общая психология в схемах и комментариях к ним. М., 1998. С. 133.*

## УЧЕБНИКИ И СПРАВОЧНАЯ ЛИТЕРАТУРА

1. Андреева Г.М. Социальная психология. М., 2002.
2. Василюк Ф.Е. Психология переживания. М., 1984.
3. Варганян Г.А. Эмоции и поведение. Л., 1989.
4. Введенский В.Н. Моделирование профессиональной компетентности педагога // Педагогика. 2003. № 10.
5. Гиппенрейтер Ю.Б. Введение в общую психологию. М., 2005.
6. Голубева Э.А. Способности. Личность. Индивидуальность. Дубна, 2005.
7. Давыдов В.В. Лекции по общей психологии. М., 2005.
8. Джанерьян С.Т. Общая психология: Воля. Метод. пособие для студ. психол. факультета. Ростов н/Д, 2006.
9. Додонов Б.И. Эмоции как ценность. М., 1978.
10. Дружинин В.Н. Психология общих способностей. СПб., 2000.
11. Дубровина И.В., Данилова Е.Е., Прихожан А.М. Психология. М., 2001.
12. Зимняя И.А. Ключевые компетенции — новая парадигма результата современного образования // Интернет-журнал «Эйдос». 2006.
13. Изард К.Э. Психология эмоций. СПб., 1999.
14. Иванов Д.А., Митрофанов К.Г., Соколова О.В. Компетентностный подход в образовании. Проблемы, понятия, инструментарий: Учеб.-метод. пособие. М., 2003.
15. Ильин Е.П. Психология воли. СПб., 2002.
16. Карпова Г.А. Педагогическая диагностика эмоционального самочувствия школьника: Метод. рекомендации. Екатеринбург, 1997.
17. Леонтьев А.Н. Психология воли. 2006. <http://www.psychology-online.net/articles>
18. Методики изучения психологических особенностей школьников: Метод. разработка для практических занятий / Авт.-сост. И.К.Скрипюк. Л., 1982.
19. Маклаков А.Г. Общая психология: Учебник для вузов. СПб., 2004.
20. Нуркова В.В., Березанская Н.Б. Психология: Учебник. М., 2004.
21. Немов Р.С. Психология: В 3 кн. Кн. 1. М., 1998.
22. Общая психология: Курс лекций / Сост. Е.И.Рогов. М., 1998.
23. Нартова-Бочавер С.К. Дифференциальная психология: Учеб. пособие. 2006.
24. Психология индивидуальных различий / Под ред. Ю.Б.Гиппенрейтер, В.Я.Романова. М., 2000.

25. Психологический словарь / Под ред. В.В.Давыдова, А.В.Запорожца. М., 2001.
26. Практикум по общей, экспериментальной и прикладной психологии / Под ред. А.А.Крылова, С.А.Маничева. СПб., 2000.
27. Практическая психология / Под ред. М.К.Татушкиной. СПб., 2000.
28. Рогов Е.И. Эмоции и воля. М., 2001.
29. Российская педагогическая энциклопедия: В 2 т. / Гл. ред. В.В.Давыдов. М., 1999.
30. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. СПб., 2002. 720 с.
31. Русалов В.М. Опросник структуры темперамента. М., 1992.
32. Сапогова Е.В. Задачи по общей психологии: Учеб. пособие для вузов. М., 2001.
33. Сидоров П.И., Парняков А.В. Введение в клиническую психологию. Екатеринбург, 2000.
34. Столяренко Л.Д. Основы психологии. Ростов н/Д, 2000.
35. Слободчиков В.И., Исаев Е.И. Психология человека. М., 1995.
36. Столяренко Л.Д. Основы психологии: Практикум. Ростов н/Д, 2000.
37. Тарабакина Л.В. Практикум по курсу «Психология человека». М., 1998.

## СОДЕРЖАНИЕ

Введение .....	3
Тематика контрольных работ.....	8
Раздел I. Методы психологии .....	8
Раздел II. Деятельность .....	16
Раздел III. Познавательные процессы личности .....	22
Раздел IV. Личность .....	46
Раздел V. Индивидуально-психологические свойства личности.....	66
Раздел VI. Эмоционально-волевая сфера личности.....	77
Информационные материалы к разделам .....	85
Учебники и справочная литература .....	189

*Учебное издание*

***Близнецова Октябрина Ивановна***

***Коваленко Светлана Васильевна***

**КОНТРОЛЬНЫЕ РАБОТЫ  
ПО КУРСУ «ОБЩАЯ ПСИХОЛОГИЯ»**

*Учебное пособие*

Редактор *Т.А.Фридман*

Художник обложки *А.С.Филатова*

Компьютерная верстка *А.З.Насибуллиной*

Изд. лиц. ЛР № 020742. Подписано в печать 18.10.2011  
Формат 60×84/16. Бумага для множительных аппаратов  
Гарнитура Times. Усл. печ. листов 12  
Тираж 500 экз. Заказ 1242

*Отпечатано в Издательстве*

*Нижевартковского государственного гуманитарного университета  
628615, Тюменская область, г.Нижевартовск, ул.Дзержинского, 11*

*Тел./факс: (3466) 43-75-73, E-mail: izdatelstvo@nggu.ru*