

ГРИНШПУН И. Б. ВВЕДЕНИЕ В ПСИХОЛОГИЮ

Москва Международная педагогическая академия 1994

Основные пособия по курсу:

1. Гамезо М. В., Домашенко И. А. Атлас по психологии. М., 1986.
2. Годфруа Ж. Что такое психология. М., 1992.
3. Общая психология. М., 1986.
4. Психология. Словарь, М., 1990.
5. Психологический словарь. М., 1983.

Этими пособиями рекомендуется пользоваться при подготовке по всем темам курса, за исключением материала, относящегося к общим представлениям о науке; в связи с этим мы не будем специально упоминать их после каждого раздела.

ВВЕДЕНИЕ

В нашей обыденной жизни мы достаточно широко используем слова «психология», «психолог», «психологический» и им родственные, не всегда задумываясь над их содержанием. «Этот человек—хороший психолог»,— говорим мы о ком-то, умеющем наладить контакт с людьми. «Какой художник и какой психолог!»—сказала Жорж Санд о Льве Толстом, имея в виду его способность передавать в художественных произведениях тончайшие движения человеческой души. «Я — психолог! О, вот наука!»—заявляет пушкинский Мефистофель, венчая этой фразой сентенцию «Скука—отдохновение души» и предваряя дальнейшие рассуждения о мучениях Фауста. «Такая уж у него (или у меня) психология»,— говорим мы иногда—не вполне, впрочем, грамотно,— пытаюсь объяснить неожиданные порывы и поступки или констатируя особенности собственной или чьей-либо личности. Иногда можно услышать и фразу типа «Ну, он психический», означающую, что некто, по мнению говорящего, является неполноценным или больным.

Подобная вольность в использовании слова вполне естественна (хотя и неясно, насколько желательна) для разговорной речи, но она может смущать входящего в мир психологии, порождая невольную терминологическую путаницу, затрудняя первые шаги в этой не вполне обычной дисциплине.

Между тем слово «психология», возникшее, в XVIII веке (его создателем был знаменитый немецкий ученый, учитель М. В. Ломоносова Христиан Вольф) в собственном смысле означает «учение о душе» или «наука о душе» — соответствующие греческие корни *psyche* (душа) и *logos* (наука, учение). Понятие «душа» в науке теперь используется сравнительно редко; более научным считается понятие «психика». Таким образом, в строгом смысле слова психология понимается как наука о психике (хотя это и звучит несколько тавтологически), а психолог—это человек, **профессионально** занимающийся этой наукой в теоретическом и практическом плане, в том числе использует ее достижения, осуществляя разнообразную помощь людям в ситуациях, о которых речь пойдет ниже. В других случаях название «психолог» мы будем считать метафорическим (например, применительно к Ф. М. Достоевскому, что не исключает значение его наблюдений и обобщений для науки).

Итак, психология — наука о психике. Следовательно, для дальнейшего продвижения нам необходимо остановиться на том, что такое наука (и тем самым определить специфику подхода и способа анализа интересующих нас явлений).

Раздел I ОБЩЕЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЕ О НАУКЕ

В целом под наукой понимают сферу человеческой деятельности, основная функция которой—выработка знаний о мире, их систематизация, на основе чего возможно построение образа мира (так называемая научная картина мира) и построение способов взаимодействия с миром (научно обоснованная практика). «Тело» науки составляют

законы — открытые устойчивые связи между явлениями, — формулировка которых позволяет описать, объяснить и предсказать явления объективной действительности.

Разумеется, знания, вырабатываемые наукой, нельзя считать абсолютными. Законы формулируются в рамках определенных **теорий**; теории же представляют собой попытки целостного представления относительно закономерностей и существенных свойств определенных областей действительности и возникают на базе **гипотез**, т. е. предположений относительно этих связей и свойств. Строго говоря, гипотезы общего плана, претендующие на объяснения универсального характера, практически окончательно невозможно подтвердить; даже если весь обозримый опыт человечества подтверждает правомерность гипотезы, это не означает ее универсальной достоверности — всегда есть вероятность появления новых данных, ей противоречащих, и тогда гипотеза должна быть пересмотрена. То же и с теорией; она представляет собой систематизированное описание, объяснение и предсказание явлений в определенной области на базе широко подтверждаемой гипотезы, она существует до тех пор, пока не накапливается определенное количество противоречащих ей данных, требующих пересмотра теории вплоть до отказа от нее. Собственно развитие науки в основном и представляет развитие и смену теорий; честный ученый (или группа ученых), создающий теорию, всегда осознает ее вероятностный, «неабсолютный» характер. Вместе с тем новые теории охватывают все большее количество явлений и все более надежно служат практике; это позволяет говорить о возрастающей достоверности знания, чем и определяется прогресс в науке. (При этом достаточно часты ситуации «возвращения» старых и уже как будто отвергнутых теорий — они переосмысливаются на новом уровне и открываются новыми, дотоле потаенными сторонами и возможностями).

Не следует думать, что наука ограничивается «чистым теоретизированием». Развитие научного знания означает выход на новые области явлений и их соотнесение с исходными представлениями, т. е. новые взаимодействия с миром.

Невозможность объяснить данные в рамках имеющихся представлений порождает познавательное противоречие, составляющее **проблему** (обычно она формулируется в виде вопроса); далее формулируется **гипотеза**, т. е. предположительный ответ на этот вопрос, обоснованный в рамках исходной теории; для проверки гипотезы организуется получение **эмпирических** (т. е. опытных) **данных**, в дальнейшем обрабатываемых и интерпретируемых. Обозначенные пункты (постановка проблемы, формулирование гипотезы, получение эмпирических данных, обработка, интерпретация) представляют собой основные этапы **научного исследования**, в рамках которого реализуются **методы** исследования, т. е. обоснованные нормированные способы его осуществления. Совершенствованию методов исследования в науке уделяется специальное внимание, т. к. для продвижения в познании необходима уверенность в достоверности полученных данных, а значит, в оптимальности способа их получения.

Резюме

Итак, наука — это область человеческой деятельности, направленная на получение знания; наиболее раз-ной формой знания является теория, в рамках которой формулируются открываемые законы; теории формулируются на базе широко подтверждаемых гипотез и существуют соответственно возможности описывать, объяснять и предсказывать явления; основным механизмом развития научного знания является научное исследование, осуществляющееся на основе применения специально разработанных методов.-

1. НАУКА И ДРУГИЕ СПОСОБЫ ПОЗНАНИЯ

Из сказанного могло создаться впечатление, что наука—это некоторый изолированный от других способ познания мира, обеспечивающий при этом наибольшую достоверность и эффективность познания.

Это так лишь до определенной степени; во многих отношениях наука связана с другими формами познания; что же касается достоверности, то в ряде случаев наука — в сложившейся традиции подхода к ней — вынуждена признать их приоритет.

Рассмотрим это подробнее.

Помимо научного способа освоения действительности, принято выделять **обыденное познание, художественное познание и религиозное познание.**

Обыденное познание—это познание, осуществляемое нами в повседневной жизненной практике. Американский психолог Д. Келли вообще полагал возможным уподобить любого человека ученому: чтобы жить, мы должны опираться на определенные выявленные нами закономерности жизни; при взаимодействии с чем-то новым мы опираемся — хотя и не всегда их формулируем — на определенные гипотезы (например, при встрече с новым человеком бессознательно можем исходить из того, что он добр или, напротив, хочет нам навредить); эти гипотезы мы поверяем практикой, при неподтверждении меняем их и действуем соответственно. Действительно, сходство есть; более того, иногда полагают, что наука и родилась из обыденного опыта и представляет собой своего рода «упорядоченный здравый смысл».

Есть, однако, и существенные различия. В житейском опыте мы опираемся преимущественно на **эмпирические обобщения**, т. е. на обобщения, основанные на непосредственно наблюдаемых или переживаемых свойствах предметов и явлений, тогда как наука ориентирована на **теоретические обобщения**, опирающиеся на скрытые существенные свойства, выходящие за рамки непосредственного наблюдения и требующие введения некоторых дополнительных принципов (тех самых гипотез обобщающего характера, о которых мы говорили). Несколько огрубляя ситуацию, можно привести такой пример: кит и акула для нас ближе, чем кит и дикобраз, хотя в зоологической систематике, основанной не на внешних признаках (форма тела, наличие плавников) или общности среды обитания, а на теории происхождения видов, это не так.

11

Следующее отличие: житейский опыт по преимуществу индивидуален, наука же стремится к универсальности знания.

Далее, житейский опыт ориентирован в первую очередь на практический эффект; наука же в значительной мере (особенно это касается так называемой «чистой» науки) ориентирована на знание как таковое, на знание как самостоятельную ценность.

Наконец, в жизни мы, как правило, не вырабатываем и не обсуждаем специально методов познания; в науке же это, как уже говорилось, принципиально.

Сказанное не означает жесткого противопоставления; мы обозначили лишь общие тенденции, хотя можно найти примеры, в которых это различие весьма условно.

От **искусства** (художественного метода) науку отличает то, что она, как правило, стремится к максимально обезличенному знанию (хотя оговорим сразу, что в психологии это не всегда так), тогда как для искусства основным является ориентация на уникальную личность творца, его субъективное видение мира — именно это чаще всего составляет основной интерес художественного творения.

Кроме, того, принято подчеркивать рационализм, интеллектуализм науки в противоположность образно-эмоциональному характеру художественного творчества. Вместе с тем и эти несомненные различия во многих случаях достаточно условны. Многие ученые (например, А. Эйнштейн) подчеркивали роль образно-эстетических переживаний в процессе совершения научных открытий и построения теорий. В том же, что касается наук о человеке, искусство часто давало непосредственный импульс научным размышлениям (не случайно, например, экзистенциализм формировался во многом как художественная литература), равно как и наука открывала новые грани для возможностей художественного освоения мира (например, психоанализ, о котором речь пойдет ниже, повлиял на таких классиков искусства, как писатель Г. Гессе, художник С. Дали, кинорежиссер Ф. Феллини).

От **религии** науку отличает прежде всего готовность (не всегда, впрочем, реализуемая) к самопровержению — вплоть до базовых принципов, в то время как религиозное знание—в рамках той или иной конфессии — обычно направлено на утверждение и подтверждение исходных догматов, символа веры. Вместе с тем на

12

практике это противопоставление не всегда очевидно: в основе научных представлений всегда лежат некоторые постулаты—положения, принимаемые без доказательств и чаще всего недоказуемые, и часто ученые явно или неявно отстаивают их, защищая свои теории от критики так, как если бы истинность этих положений была бесспорна.

Важно и другое противопоставление: в религиозном знании мир рассматривается как проявление божественных замыслов и сил, в то время как в науке он рассматривается— даже при условии религиозности ученого — как относительно самостоятельная реальность, которую возможно обсуждать как таковую (наиболее очевидно это проявляется, разумеется, в материалистической науке).

Отметим, однако, что в отношении наук о человеке, в частности, психологии, религиозные искания имеют особое значение и часто оказываются глубже и тоньше, нежели традиционно-научный подход (достаточно вспомнить таких религиозных мыслителей, как В. С. Соловьев, Н. А. Бердяев, С. Л. Франк, Н. О. Лосский и др.) Укажем и на то, что проблемы веры, религиозного сознания чрезвычайно важны для ряда крупнейших психологов мира не только в плане их личного существования, но и в построении психологических теорий и психотерапевтических систем (У. Джеймс, К. Т. Юнг, К. Роджерс, В. Франкл и др.—о них мы расскажем в соответствующей главе).

Таким-образом, наука выступает как один из видов познания, обладающий своей спецификой. В дальнейшем о психологии мы будем говорить в рамках представлений о научном методе познания, хотя часто нам придется делать при этом многочисленные оговорки:

границы между психологией и искусством, психологией и религией иногда настолько условны, что при обсуждении некоторых психологических концепций «уход» от научной строгости неизбежен.

2. КЛАССИФИКАЦИЯ НАУК

До сих пор мы говорили о **науке вообще**; это нам понадобилось, чтобы определить особенности научного метода познания в его отличии и сходстве с другими и ¹³самым определить подход к психологии как к науке.

Термином «наука» обозначаются также отдельные

13

отрасли научного знания (одной из них выступает психология), отличающиеся друг от друга по ряду существенных характеристик. Для того чтобы в дальнейшем определить место психологии в системе наук, рассмотрим это подробнее.

Прежде всего, науки различаются по своему объекту. Под **объектом** той или иной науки понимается та сторона реальности, на изучение которой данная наука направлена. Часто объект фиксируется в самом названии науки: например, геология — наука о Земле, биология — наука о живой природе и др. Вместе с тем ни одна наука не в состоянии описать свой объект во всей полноте в силу различных причин: познание бесконечно, как бесконечен мир, и ни один объект не может быть описан во всех отношениях; в связи с этим конкретная наука вынужденно ограничивает сферу своих интересов, в противном случае она оказывается в опасности «растечься» на области, которые не в состоянии охватить (так, например, биология не занимается рассмотрением строения атомов молекул живых организмов или законов правильного мышления человека—живого существа, оставляя это соответственно физике и логике или выходя для их обсуждения в «пограничные» науки типа биофизики). Кроме того, любая наука ограничена в своем подходе к объекту той

традицией, в которой она формировалась, тем категориальным (понятийным) аппаратом, тем языком, который в ней сложился, теми средствами анализа и эмпирического исследования, которые в ней доминируют, и т. д. *

В связи с этим от объекта науки отличаются ее **предмет**, т. е. то, какими сторонами представлен в науке изучаемый объект. Если объект существует независимо от науки, то предмет формируется вместе с наукой и фиксируется в ее системе категорий. Разберем это на примере. Биология — наука о живой природе. Природа существует независимо от того, существует ли биология и вообще от того, старается ли кто-то ее изучить, т. е. **объективно**. Биология, однако, изучает лишь то, что **считает относящимся** к живой природе и ее проявлениям, а это зависит от главенствующих теорий. Таким образом, объект и предмет науки не совпадают: пред-

* Вынужденная специализация наук представляет серьезную проблему в плане построения единой научной картины мира: разность подходов и языков затрудняет возможность обобщения; в связи с этим большую роль играют «пограничные науки».

14

мет не фиксирует всех сторон объекта, но может парадоксальным образом включать то, что в объекте отсутствует (например, алхимия изучала закономерности трансмутации металлов, ныне в большинстве случаев считающейся нереальной). В определенном отношении можно сказать, что развитие науки есть развитие ее предмета *

Вернемся, однако, к различению наук по принципу объекта. Мы воспользуемся классификацией, предложенной Б. М. Кедровым. Б. М. Кедров выделяет два основных научных объекта: ими выступают природа (органическая и неорганическая) и человек (т. е. человеческое общество и мышление). Грань между ними, естественно, условна.

Соответственно особенностям этих объектов выделяются **естественные науки и гуманитарные**; последние подразделяются на социальные и философские. Таким образом, выделены три главных раздела научного знания, каждый из которых представляет комплекс наук. Кроме трех главных разделов, выделяются крупные разделы, находящиеся на стыке главных. Эта классификация представлена в виде так называемого «треугольника наук»:

I. Объект		II. Науки	
Природа		ЕСТЕСТВЕННЫЕ	
		Е	
Неорганическая		физика химия и др.	
		биология	
Органическая	технические		математика
человек			
	т. е. общество и мышление (человеческие)	СОЦИАЛЬНЫЕ.	ФИЛОСОФСКИЕ
ГУМАНИТАРНЫЕ			

Мы несколько упростили оригинальную схему, в частности, не включив в нее психологию, которой

* Проблема соотношения объекта и предмета науки—одна из спорных. В литературе можно встретить мнение, что предмет—это та часть объекта, которая выделяется наукой как специфическая для себя. Например, человек выступает как объект антропологии, биологии, этнографии, физиологии, логики, психологии и т. д., отражающих в нем свое (предмет). Нам представляется, однако, что здесь речь идет не об объекте науки, но о возможном объекте изучения (так, психология изучает не только человека).

15

Б. М. Кедров отводит особое место. Остановитесь в чтении и поразмышляйте о том, где можно определить место психологии (исходя из Ваших нынешних представлений); мы вернемся к этому позже.

Наряду с классификацией наук по объекту, возможны другие способы их различения. Например, принято подразделение наук на фундаментальные и прикладные. Фундаментальными (иногда их называют «чистыми») считаются науки, познающие мир безотносительно к тому, насколько возможно практическое использование получаемых знаний. **Прикладные** науки, напротив, ориентированы на практику, применяя к ней знания, полученные в фундаментальных науках, и служат непосредственным нуждам общества. Подумайте, в каком отношении психология выступает относительно этого различения.

Итак, мы кратко обсудили, что такое наука и каковы ее основные разновидности. Теперь можно обсудить, что такое психология как наука.

Для этого нужно рассмотреть следующие вопросы:

1. Что является объектом и предметом психологии?
2. Каково ее место в системе наук?
3. Какова ее структура?

4. Какими методами она располагает? Ответы на эти вопросы, собственно, и будут введением в психологию.

ТЕРМИНЫ ДЛЯ ТОЛКОВОГО СЛОВАРЯ

наука метод	гипотеза закон
объект науки предмет	эмпирические данные обыденное
науки гуманитарная наука	познание художественное познание
естественная наука	религиозное познание эмпирическое
фундаментальная наука	обобщение теоретическое обобщение
прикладная наука	
проблема	

Вопросы и задания для самопроверки.

1. В чем специфика научного метода познания мира по отношению к формированию картины мира в житейском (обыденном) познании, в искусстве, религии?
2. По каким основаниям можно классифицировать науки и как?
3. Нарисуйте по памяти «треугольник наук» Б. М. Кедрова.
4. Воспроизведите общую логику научного исследования.

Вопрос для размышления:

Гарантирует ли научный метод наиболее эффективное продвижение человека в познании истины—с Вашей точки зрения?

Обоснуйте ответ, каким бы он ни был.

Раздел II ПРЕДМЕТ И ОБЪЕКТ ПСИХОЛОГИИ

Что является объектом и предметом психологии?

Казалось бы, с ответом на этот вопрос сложностей -быть не должно, однако это не так.

Вспомним: в дословном переводе психология—наука о душе. Если душа — объект психологии, то мы сталкиваемся с рядом трудноразрешимых проблем. Во-первых: что такое душа? Если это — некоторая метафора, позволяющая нам объяснить, скажем, человеческую активность, особенности переживаний, мышления и др., то она не может быть объектом психологии, оказываясь лишь понятием, облегчающим наши рассуждения через апелляцию не вполне понятно к чему. «Почему человек мыслит?»—задаемся мы вопросом и отвечаем: «Потому что у него есть душа»; а могли бы сказать:

«Так захотела природа» или просто «Так получилось». Т. е. в этом случае «душа» выступила бы как **объяснительный принцип** (все равно нуждающийся в дополнительном обосновании), но не как объект науки.

Подойдем к этому с другой стороны и зададимся вопросом: а существует ли душа как реальность? Ведь лишь признание ее объективности может сделать ее объектом науки.

Ответа на этот вопрос, как вы понимаете, нет. Существование души несомненно для одних и условно для других. Скажем так: если душа существует, то **непосредственно** увидеть, «ухватить», измерить 'ее невозможно; невозможно и экспериментировать с ней. В этом — одна из специфических особенностей психологии как науки: если в религии или искусстве можно рассуждать о душе без всяких оговорок, то наука, указывая на ее существование как самостоятельной реальности, должна это существование доказать или обосновать. А душа, повторим, эмпирически неуловима: мы можем наблюдать

18

поведение, слушать и фиксировать речь, анализировать поодукты 'творчества, оценивать успешность деятельности и т. д. — но все это не душа, а в лучшем случае ее проявления.

Если вместо «душа» мы оудем говорить «психика»

(имея при этом в виду особую форму отражения мира, присущую высокоорганизованным существам), то положение в этом отношении существенно не изменится:

психика так же «ускользает» от непосредственного исследования, как и душа, и доказать ее существование как самостоятельной реальности так же сложно.

Можно попытаться подойти к вопросу об объекте психологии с другой стороны, а именно оценить, что именно—неорганическая, органическая природа, общество, мышление (см. «треугольник наук») может выступать в качестве такового, то окажется, что без обсуждения того, что такое «душа» или «психика» ответ невозможен—нужно иметь критерии «одушевленности» (и, кстати, существуют мыслители, считающие одушевленным весь мир!)

Казалось бы, вывод неутешителен. Означает ли сказанное, что у психологии нет объекта, или же, что почти то же самое, этот объект предельно неопределен?

По-видимому, не совсем так. Ведь для нас несомненно (или, как говорят, «нам дано»), что в нас живут образы, чувства, переживания; что есть некоторая особенная реальность, отличная от той, которую мы воспринимаем как внешнюю. Есть солнце—и есть моя мысль о солнце; есть переживание радости при появлении солнца, да и то, как я в и ж у солнце — образ солнца во мне—это ведь не само солнце, а нечто особенное; есть я, человек, и есть мое представление о самом себе, мое отношение к самому себе.

Во мне живут желания, чувства, эмоции, побуждающие меня к деятельности; я могу представить себе то, чего никогда не видел; я могу вспомнить то, что давно уже исчезло из моей жизни. Иными словами, есть мир (в том числе и другие люди, и я сам), и есть то, как этот мир живет во мне и в других людях—в образах, мыслях, отношениях, т. е. мир психических явлений, субъективная реальность.

Все это, повторим, для нас достаточно очевидно; а ль скоро эта субъективная реальность существует, то ^жно попытаться понять, что она собой представляет, _ возникает, развивается, умирает, в чем проявляет-• что определяет ее существование и как это проис-

19

ходит. Субъективная реальность у каждого своя, но если предположить, что она формируется по единым основным принципам, то можно постараться их обнаружить, т. е. открыть закономерности, которым следует ее развитие и существование.

Быть может, для анализа этой реальности достаточно взгляда «внутри себя»? Одно время психологи примерно так и полагали, пытаясь понять психические явления через самонаблюдение (интроспекцию) и отчеты о его результатах, — т. е. психологи пытались наблюдать за собственными переживаниями, образами, мыслями, их взаимосвязью, соединением, появлением, исчезновением. На этом пути, как вы увидите далее, были получены важные данные, но оказалось, что этого недостаточно— ведь в самом себе наблюдать и оценить можно лишь то, что **осознается** (да и это нелегко — нельзя одновременно думать и думать о том, как думаешь!); между тем (и вы с этим также познакомитесь в дальнейшем) было показано, что в нас живет и **неосознаваемое**— установки, скрытые желания, привычки, стереотипы, которые могут «прятаться» за тем, что мы воспринимаем в себе как очевидное, исказить нашу оценку, заставлять нас бессознательно избегать осознания определенных переживаний, забывать события и т. д. Кроме того, при таком подходе жестко противопоставляются внутренний и внешний миры, что также критикуемо. Из сказанного следует, что в самонаблюдении психика проявляется лишь определенной стороной, искаженно и фрагментарно.

Особенностью психологии является то, что, оставляя психику как объект размышлений, она не может сделать ее объектом непосредственного исследования; ей придется искать для этого другие объекты, чтобы через их анализ делать выводы о психике как таковой. Выбор такого «вторичного объекта» (например, поведения, деятельности) зависит от того, что считается главным, определяющим психическую жизнь, т. е. того **объяснительного принципа**, который предлагается той или иной научной школой.

Как вы поняли, окончательного ответа на вопросы типа «что такое душа?» или «что такое психика?» не существует, хотя различные направления иногда рискуют давать определения. Вместо того, чтобы пытаться дать собственный ответ, мы проследим, как менялись представления о душе (психике), т. е. как менялся предмет психологии; тем самым мы обозначим спектр

20

возможных подходов—что и важно для «Введения». Разумеется, мы не сможем даже с относительной полнотой рассмотреть ведущие психологические теории, но наиболее важные моменты постараемся отметить.

Пока же зафиксируем следующее: объектом психологии как науки выступает психика, предметом — основные закономерности порождения и функционирования психической реальности.

Раздел III

СТАНОВЛЕНИЕ ПРЕДМЕТА ПСИХОЛОГИИ; ОСНОВНЫЕ ПОДХОДЫ

1 ДОНАУЧНАЯ ПСИХОЛОГИЯ

Представления о том, что в человеке живет нечто особенное, отличное от его физического тела, сложились в глубокой древности. Навряд ли они были результатом размышлений; скорее так **верилось** (а значит, **виделось**) и не подвергалось сомнению. Это нечто часто связывалось с дыханием—тем, что уходит со смертью тела (сравните: душа, дух, дыхание), и нередко представлялось в виде крылатого существа, возвращение которого в тело означало бы и его возрождение. Первые представления о душе можно проследить в мифологических и религиозных системах различных народов; это представления о Ка и Ба в древнем Египте, Атмане и Брахмане в Индии, эллинские представления о посмертной жизни в царстве Аида и т. д. Существующие у различных народов так называемые «книги мертвых» повествуют о жизни души после ухода из тела. Так или иначе, душа в большинстве случаев представлялась как нечто, связанное с жизнью тела, делающее тело «одушевленным», и ее существование было несомненным; вопрос о том, есть ли душа, мог возникнуть лишь гораздо позже. В мифах античной Греции (где, собственно, и зародилась европейская философия и наука) душа предстает как своеобразный двойник тела, его копия, тень*. Она живет после ухода из тела в царстве Аида, унесенная туда Танатосом, в бесплотности своей сохраняя тем

* Обратите внимание, что образ тени — но уже в ином, метафизическом плане,—неоднократно появляется в художественной литературе, в том числе современной, как символ неотторжимой хотя и скрытой части человеческой сущности (Шамиссо, Андерсен Шварц, У. Ле-Гуин и др.)

22

менее человеческие желания (так, физически страда^{не} от голода и жажды тень Танталя, мучается усталостью тень Сизифа).

Не подвергается сомнению существование души и в древнегреческой философии, ищущей ответ на основной вопрос — вопрос о субстанции, т. е. первоначально, не имеющей для себя никакой причины, кроме себя же. Что есть душа — самостоятельная ли она субстанция или же свойство другой субстанции (материи)?

По сути, с этого вопроса начинается донаучный этап психологии, завершающийся лишь в конце XIX в. (По известному выражению, психология имеет короткую историю, но давнее прошлое). Это время по преимуществу философских размышлений о душе и мире; душа здесь, строго говоря, не объект изучения, но предмет интеллектуального анализа.

Античные философы, как правило, отвергали представления о душе как о тени, двойнике и не апеллировали к отношениям между богами Олимпа как к объяснению человеческого поведения (напомним, среди олимпийцев были боги, «специализировавшиеся» в области человеческих свойств и чувств — мудрости, памяти, любви, ненависти, обмана, любовного ослепления, безумия, творчества и т. д.). В философии древней Греции душа (при сохранении взгляда на нее как на нечто, дающее возможность движения, ощущений, мышления, переживаний) часто предстает как некое начало, родственное определенной стихии, или ее воплощение. Так, великий диалектик Гераклит (конец VI — начало V в. до н. э.) утверждал наличие огненной стихии—Психеи,—приобщающейся к «космическому огню», тем самым душа человека оказывалась причастна Космосу. (Отметим, что в целом для античных представлений часто было характерно видение в Космосе живого, движущегося существа, в связи с чем часто говорилось о «мировой душе», слабой копии, частичным отражением которой являлась душа отдельного человека.)

⁰ связи с обсуждением вопроса о субстанции, в античности обозначились различные мнения во взглядах^a Душу, ее «материальность» и «идеальность».

Знаменитый философ, Демокрит (V—IV вв. до н. э.) Утверждал, что душа состоит из атомов; со смертью те-, Учирает и душа, т. к. атомы ее с разложением тела ^Отучиваются и рассеиваются.

ощу]/^{21, п0} Д^Р^У' — Движущее начало и орган УЩения и мышления. Душа подобна огню; ее шаро-

23

образные атомы беспокойны и приводят тело в движение (иногда говорят, что это—первая концепция человека-машины). Атомы души способны к ощущению; ощущаем же мы, полагал Демокрит, потому, что в нас попадают тончайшие оболочки (образы, копии), отрывающиеся от вещей. Однако в ощущении не дана сущность вещи: по Демокриту, сущность—это атомы (которые слишком малы и потому невидимы) и пустота (которая не ощущается по определению). Истинное знание, полагал Демокрит, дает мышление.

Итак, по Демокриту, душа материальна.

Иное представление развивает младший современник Демокрита «князь философов» Платон (428—348 гг. до н. э.).

Платон утверждал, что в основе всего лежат идеи — общие понятия, вечные и неизменные, существующие сами по себе, до всего, как своеобразный замысел; всякая вещь, всякое существо, всякое свойство, важнейшие ценности бытия — истина, благо, прекрасное, справедливость — существуют лишь потому, что есть идея (идея человека, идея прекрасного, идея равенства отношений и т. д.). Идеи образуют свой мир, невидимый для нас;

человек может стараться постичь идею посредством разума, но в полной мере они доступны богу. Миру идей противостоит мир материи (бесформенного небытия, по Платону); между ними, как посредник,—мировая душа.

По Платону, мир — живое существо, душа его не в нем, а окутывает его. Мировая душа одушевляет в том числе звезды и планеты (они—живые божественные существа). Душа человека родственна мировой душе. Первоначально она обитает на звезде, затем переселяется в тело человека и теряет гармоничность; задача человека—вернуть гармонию через познание. Строго говоря, мы, по Платону, не столько познаем, сколько вспоминаем то, что душа уже знала в своем совершенном состоянии.

Человеческая душа направляется разумом, подобно тому, как колесница направляется возничим; при правильном управлении душа возвышается и приближается к исходной гармонии. При ином исходе душа не успевает «очиститься» и по принципу нравственного подобию может, например, переселяться в тела животных и птиц—Душа бессмертна, полагал Платон. Цель души — постижение идей, поэтому душа подобна идее. Размышление—такое ее состояние, когда она беспрепятственно направляется к высшему, вечному, уподобляясь идее;

24

отличие от нее, душа подвижна. По составу, утверждал Платон, душа тройка: он выделяет ум (его местонахождение—в голове), аффективное, т. е. страстное эмоциональное начало (оно располагается в груди) и вождения (живут в печени).

Ни у Демокрита, ни у Платона не было специальных больших трудов, посвященных душе. Первый такой труд принадлежит Аристотелю, чей трактат «О душе» стал первым собственно психологическим трудом (но еще в рамках донаучной психологии!), а сам Аристотель /384—322 г. до н. э.) в связи с этим считается основателем психологии.

Аристотель систематизировал предшествовавшие и современные ему идеи относительно души и выдвинул несколько важных положений, нашедших обоснование в его трактате.

Душу он определил как сущность живого тела, т. е. как то, что позволяет телу существовать как живому. В его представлениях душа оказывается особым органом,

посредством которого тело чувствует, мыслит. Обратите внимание: не душа мыслит, но тело мыслит посредством души.

Аристотель указал и на то, что душа может быть разного рода (или, если хотите, разных уровней). Так, Аристотель (кстати, создатель зоологии и автор «лестницы» живых существ — первой, в сущности, биологической систематики) говорил о существовании растительной души (ее свойства—питание и ощущение), живот-ной души (стремление, память и движение) и человеческой души (мышление), причем свойства растительной Души наличествуют и у человека, и у животных, свойства животной души наличествуют и у человека.

^В целом душа, как сущность живого тела, смертна вместе с телом; однако часть ее, которую мы могли бы ^а в современном языке назвать абстрактным или теоретическим мышлением (в отличие от обыденного эмпирического мышления) Аристотель считает бессмертной.

имеет ⁸ том, что наше ^и "Рятие и наш практический ум ^{дело} с "з^Д^ми и—что важно—с о т дел ь-^ми вещами: с этим столом, этой собакой и т. д.

мышл^бми⁻)⁰ какой Реальностью имеет дело абстрактное виду, «человек смертен», — говорим мы, имея в

вооб³л^{вообще} н^и существует ли человек

возмо^г и нет, т⁰ о чем мы говорим? Если да—то ^можно ли его увидеть?

⁰ Аристотелю, общие понятия (а речь о них) су-

25

ществуют как реальность (т. е. существует не только индивид, но и вид) и, продвигаясь по уровням абстракций, ум мудреца приближается к божественному, вечному, абсолютному, сгановясь и сам его подобием, и—обретает бессмертие.

В каком-то отношении можно сказать, что в идеях Аристотеля частично соединялись идеи Демокрита и

Платона.

На этом мы остановим краткий обзор античной философской психологии—поневоле в нем упущено очень многое, но наша задача—ввести в проблематику, а не дать историко-психологический обзор. Так начиналась психология, так были сделаны первые—умозрительные—попытки найти ответы на вопросы: что такое душа? Каковы ее функции и свойства? Как она соотносится с телом? Так сформировался исторически первый предмет психологии—душа как нечто, отличающее живое от неживого, дающее возможность движения, ощущения, страсти, мысли.

Теперь мы минуем много столетий и обратимся к Новому времени, к европейскому XVII веку. Конечно, это не означает, что ученые средневековья и раннего Возрождения не размышляли о природе души; однако именно в XVII веке, в работах ведущих философов сложились концепции нового типа, пытавшиеся рационально, т. е. на основе разума (и веры в его могущество) сформулировать представления о мире и человеке; к этому же времени принадлежат и развернутые попытки создания системы обоснованных (не только на уровне формальной логики) правил, методов рассуждения в науке.

Становление психологии в этот период связано с несколькими выдающимися именами, с основными из которых вы кратко познакомитесь.

Первым из них мы назовем Рене Декарта (1596—1650), французского мыслителя, автора таких важных для психологии работ, как «Страсти души» и «Рассуждение

о методе для хорошо направленного разума и отыскания истины в науках»

Взгляд Декарта на соотношение души и тела определяется как **дуализм**, т. е. признание двух субстанций;

не сводимых друг к другу и обладающих независимыми свойствами. Тело обладает, по Декарту, свойством протяженности; душа же обладает свойством мышления. Соответственно, Декарт и рассуждает о них, создавая, по сути, два разных учения.

Тело, согласно его представлениям, действует по законам механики, примерно по тем же принципам, по которым двигались механические фигуры созданных в то время фонтанов в Фонтенбло. Процессы жизни у животных—своего рода заранее «готовые» ответы на внешние воздействия; то, что Аристотель называл растительной и животной душами, для Декарта лишь тонкие и подвижные вещества, называемые «животными духами». Так же механически протекают нервные процессы у человека: нервы—это трубочки, передающие животные духи как газ, или ветер. Общая схема такова:

от органов чувств по «чувствительным» нервам (сейчас их называют центrostремительными или афферентными нервными путями) воздействие поступает в головной мозг, откуда по двигательным нервам (центробежным, эфферентным путям) животные духи поступают к мышцам, заставляя их напрягаться, что вызывает ответное движение. В этой схеме предвосхищена идея рефлекса, возникшая в науке позже, в связи с чем Декарта часто называют «отцом физиологической психологии».

Итак, есть простая схема, описывающая телесное поведение. В равной ли степени она описывает животное и человека? По Декарту, нет. Люди обладают разумом; животные же бездуховны, они не мыслят. Именно разумная душа составляет сущность человека, она позволяет ему управлять своим поведением. Мышление (главное свойство души) включает, по Декарту, все, что происходит в сознании, по существу, оно равно сознанию:

ум — это и интеллект, и память, и чувство. Так, «душа мыслит боль». Главное* однако, это собственно мышление, интеллектуальная деятельность. Знаменитая фраза Декарта «Мыслю, следовательно, существую» вытекает из его попытки найти нечто, не подвергаемое сомнению;

таким несомненным фактом является факт наличия самого сомнения, а следовательно, мышления. Таким образом душа в системе Декарта оказалась интеллектуализирована; к ней относится все то, что можно помыслить, наблюдать, осознать. Тем самым душа оказалась равной сознанию, тому, что человеку дано в его мышлении о своем внутреннем мире; эта традиция сохранилась в психологии надолго.

Вернемся, однако, к проблеме соотношения души и тела (в психологии она носит название **психофизической** проблемы: ее частным случаем выступает **психофизиологическая проблема**, т. е. проблема соотношения моз-ка и психики). Дело в том, что по этому вопросу в рас-

27

суждениях Декарта возникает важное противоречие, отражающее действительную сложность проблемы.

Ведь если душа и тело представляют две субстанции, то они, по определению субстанции, не должны влиять друг на друга: единственной причиной для субстанции выступает она же сама. Однако совершенно очевидно наличие взаимовлияния души и тела: с одной стороны, изменение телесного состояния влияет на мышление (например, болезнь мешает ясности мысли), с другой—дух воздействует на тело, управляя им при осуществлении целесообразного движения. Поэтому Декарт нарушает строгость дуалистической схемы. Физиологически он решает проблему, находя орган пребывания души—точку (непротяженную!) в «шишковидной железе» (ныне называется эпифиз; в XVII в. его функции были неизвестны); по Декарту, душа колеблет ее, воздействуя тем самым на животные духи в нервах. В психологическом же отношении Декарт пытается разрешить проблему связи субстанций, введя понятие «страсть». Страсти — это продукты и духовной, и телесной деятельности. Они возникают в шишковидной железе от взаимодействия желаний духа и движений тела. В каком-то смысле именно страсти— решающий момент

поведения; воля иногда не в состоянии повлиять на тело и способна лишь иногда противостоять импульсам страстей, страсти могут и подавлять ход мышления.

Таковы представления Декарта о соотношении душевного и телесного. Напомним, душа связывается Декартом с мышлением. Но что такое мышление? Это— усмотрение идеи и установление связи, отношения между идеями; абсолютно ясное, отчетливое осознание называется у Декарта интуицией, оно—критерий истинности (т. е. очевидное—истинно). Каковы же источники, из которых возникают идеи?

Есть идеи, привходящие из чувственного опыта, полагает Декарт. Они часто недостоверны, им нужно руководство со стороны разума; они — необходимая часть познания, но могут быть и помехой. Есть идеи, изобретенные человеком. Однако главными, дающими материал для интуиции, являются врожденные идеи, которые, по Декарту, невыводимы из эмпирической практики; это, например, понятия бытия, бога, числа, некоторые суждения (аксиомы). Отметьте для себя эту мысль Декарта: концепция «врожденных идей» вызвала много спо-

28

ров как у современников Декарта, так и у последующих поколений философов и психологов.

Таковы в общем психологические взгляды Декарта; мы остановились на них достаточно подробно в силу их влияния на последующую науку, а также потому, что в работах Декарта явно определены важнейшие вопросы будущей психологии (соотношение души и тела, врожденного и приобретенного, произвольного и непроизвольного—«автоматического» и др.). У Декарта же отчетливо видится новое понимание души—как сознания, понимаемого, в свою очередь, в основном как мышление.

Кроме того, Декарт повлиял на психологию как методолог, т. е. мыслитель, пытавшийся определить «правильные» методы рассуждения. Из многочисленных предложенных им правил выделим два, наиболее интересные с точки зрения развития психологии:

1) при познании делить целое на возможно большее количество частей — и познавать эти части;

2) идти от простого к сложному.

Постарайтесь оценить полезность этих правил; мы еще будем к ним возвращаться позже.

Значительную роль в развитии психологии сыграл голландский философ Б. Спиноза (1632—1677). Он был **монистом**, т. е. утверждал наличие единой субстанции; в его системе таковой предстала природа, вездесущая и вечная. Мы познаем природу через ее атрибуты (свойства); их бесконечное множество, но нам доступны лишь два — мышление и протяженность. Познание любого из них есть познание природы в целом. Обратите внимание: мышление — свойство природы, т. е. природа одухотворена! Такая позиция—идея всеобщей одухотворенности — называется гилозоизмом.

Итак, есть единая субстанция. Все вещи, все процессы — это состояния субстанции, или ее **модусы**. Они вступают в связи, объединяются; человек—это сложный модус, образуемый модусом-душой и модусом-телом. (Душа понимается как ум, как модус мышления и состоит из модусов-идей. Человек тем самым (оставаясь Целостным!) как бы разделяется на два измерения. Душа есть идея человеческого тела и неотделима от него.)

Душа зависит от тела. Часть духа бессмертна (вспомните идею Аристотеля—Спиноза согласен с ним), но индивидуальность гибнет вместе с телом. Душа, по Спн-ййзе, как бы служит телу — она стремится к образам *fora*, что приятно телу, и отвергает образы неприятного.

29

Душа, сказали мы выше, состоит из идей. По каким же законам связываются идеи?

Спиноза выдвигает тезис, согласно которому «порядок и связь идей те же, что порядок и связь вещей»; с этим связана память. «Если человеческое тело подверглось однажды действию одновременно со стороны двух или нескольких тел, то душа, воображая

впоследствии одно из них, тотчас будет вспоминать и о других», — так формулирует Спиноза правило, называемое теперь законом **ассоциации**, т. е. специфической связи, устанавливаемой между идеями; тем самым содержание души оказывается зависимым от воздействий, испытанных телом, а связь идей определяется опять-таки законом «вещных», телесных взаимодействий. Этот принцип, отчасти наличествующий и у Декарта (хотя и не сформулированный столь явно), и в работах ряда других философов, стал одним из ведущих — в философии и так называемой ассоцианистической психологии, главенствовавшей по существу до начала XX века.

В наиболее отчетливой форме, ассоцианистический объяснительный принцип был развит в работах английского философа Д. Локка (1632—1704), который, собственно, ввел термин «ассоциация» в широкий философский «обиход», на его основе описывавший человеческий разум; иногда Д. Локка называют «отцом общей психологии».

Локк выступил как главный противник Декарта по вопросу о врожденных идеях. Знание, согласно Локку, основывается на опыте. Опыт двояк: его источники — ощущения и рефлексия (под рефлексией понимается наше восприятие того, как мы мыслим, и суждение об этом процессе). Из этих двух источников разум получает идеи — все, что является объектом человеческого мышления. Изначальных же — врожденных — идей нет; человек рождается как «табула раза» — чистая восковая доска, на которой можно написать все, что и будет потом знанием. Эта идея непосредственно соотносится с практикой педагогики и — позже — с проблемами психологии личности и педагогической психологией, составляя основу так называемых «теорий среды», утверждающих ведущую роль окружения и внешних воздействий в формировании психики; им будут противостоять «теории развития», утверждающие приоритет внутренне присущих человеку закономерностей развития и берущие начало от идей французского философа Ж.-Ж. Руссо.

Согласно Локку, идеи ощущений в ходе развития

30

предшествуют идеям рефлексии; простые идеи, ассоциируясь, складываются в сложные.

Итак, опыт имеет «атомарный» характер, т. е. можно выделить простейшие его составляющие; более сложные существуют как сумма простых, связанных по ассоциации.

Идеи Д. Локка активно развивались в ассоцианизме XVIII и XIX в.; психология (все еще донаучная!) основное внимание сосредоточивает на изучении умственной деятельности, познания, объясняемого на основе принципа ассоциации, выделения типов ассоциаций и их взаимодействий.

Итак, XVII век ознаменовал новый этап в развитии психологических учений, что нашло воплощение в основных принципах ассоцианизма, явно или неявно присутствовавших в разнообразных теориях XVIII и XIX столетий. Эти теории могли быть идеалистическими (н-р, Д. Беркли) или материалистическими (Д. Гарт-ли), рассматривать проблемы математического обоснования психологии (И.-Ф. Гербарт) или обсуждать проблемы наследственной памяти (Г. Спенсер), быть сугубо философскими (Д. Юм) или выходить в практику (Д. Милль) — несмотря на огромное разнообразие подходов, основные принципы ассоцианизма, заложенные в XVII веке, определяли главные черты психологически ориентированных концепций.

Попробуем их зафиксировать.

1. Душа понимается как сознание (в его «познавательном» аспекте в первую очередь).
2. В основе душевной жизни лежат простые элементы (те самые «простые части», которые призывал искать Декарт).
3. Эти элементы носят чувственный характер (образы ощущений).
4. Более сложные образования возникают как «сложение» более простых на основе принципа ассоциации.
5. Источник знаний о душе — самонаблюдение; наблюдая, «отслеживая» изменения своего внутреннего Мира, исследователь непосредственно обращен к реальности душевной

жизни и вправе выносить о ней суждения; чужая же душевная жизнь оказывается недоступной для анализа, хотя предполагается, что законы душевной жизни едины.

Отметим еще одну важную деталь: на этом этапе человек—хотя это и не оговаривалось прямо—понимался по сути как одиночка, живущий среди других на-

31

подобие Робинзона; его внутренний мир явно или неявно противопоставлен всему остальному; между миром субъекта и остальным миром как бы обозначена жесткая граница.

В рамках ассоцианизма были выработаны ценные представления, прежде всего—в области психологии памяти и психологии мышления; само понятие ассоциации прочно вошло в психологию и активно используется до настоящего времени.

Вместе с тем рассмотрение ассоциации как универсального объяснительного принципа со временем оказывалось явно недостаточным. Так, принцип этот не позволял исчерпывающе объяснять, например, феномен творчества, «сопротивлялись» объяснению на основе идеи «элементаризма» феномены воли, человеческой активности. Бурное развитие естественных наук, прежде всего — физиологии и медицины, в рамках которых разрабатывались объективные методы исследования, все более остро ставило вопрос о возможности объективного психологического исследования; ряд открытий—прежде всего в психиатрии — подтвердил наличие у человека бессознательной психической жизни.

Все это обозначало нарастание кризиса ассоцианизма как универсальной, психологической теории. Сначала в рамках ассоцианизма, а затем в противостоянии ему возникают идеи — а затем научные школы — прямо или косвенно опровергающие его основные принципы как в теоретическом, так и в методическом плане *.

2. НАПРАВЛЕНИЯ НАУЧНОЙ ПСИХОЛОГИИ В ЗАПАДНОЙ ЕВРОПЕ И США

Основателем научной психологии принято считать знаменитого немецкого/исследователя Вильгельма Вунд-та (1832—1920), открывшего в 1879 г. первую в мире экспериментальную психологическую лабораторию в Лейпциге. Соответственно, этот год считается годом

* Важно иметь в виду, что и в период расцвета ассоцианизма ряд авторов высказывал очень неортодоксальные мысли, нашедшие последовательное воплощение гораздо позже, у других исследователей. Так, немецкий философ, психолог, педагог И. Ф. Герbart (1776—1841), анализируя взаимодействие образов в сознании, выдвинул идею об их конфликтах и вытеснении «проигравших» в неосознаваемую область, откуда они стремятся вернуться в поле сознания (сравните с изложенными ниже идеями психоанализа).

32

рождения психологии как науки — Вундт как бы узаконил право эксперимента на участие в изучении сознания.

Не стоит считать ^Вундта революционером в плане создания новой психологической системы. В целом он придерживался идей ассоцианизма, задачей психологии считал изучение элементов сознания (таких, как ощущения и «простые чувствования» типа удовольствия-неудовольствия, покоя-беспокойства и т. д.) и выявление тех законов, по которым образуются связи между элементами. Иначе говоря, его интересовала **структура** сознания, в связи с чем это направление называется «структурализм», а теория В. Вундта— «теорией элементов сознания». Основной метод изучения структуры сознания для Вундта также оставался традиционным— интроспективным, эксперимент же выступал вспомогательным методом. Тем не менее широкое его использование было, несомненно, новаторством.

Другим крупным психологом того времени — и вклад этого мыслителя в психологию, как и в философию, совершенно уникален—был американский ученый Уильям Джеймс (1842—1910), создатель теории «потока сознания». Он не был экспериментатором, однако на основе самонаблюдения, данных самонаблюдения других людей, клиническом материале и наблюдении создал особый подход к сознанию и собственную теорию; ряд его идей (очень небесспорных порой) послужил основой для новых направлений психологической мысли, а по тем временам их оригинальность была удивительна.

У. Джеймс полагал, что, помимо вопроса о том, как устроена душа, что лежит в ее основе, как она меняется и по каким причинам и т. д., не менее—а возможно, и более — важен вопрос о том, какую ценность она составляет для человека, чему она служит (это направление получило название «**функционализм**»). По Джеймсу, основное заключается в том, что душа позволяет человеку приспособиться к миру, по возможности комфортно себя в нем чувствуя. Душевную жизнь Джеймс представлял как непрерывный поток ощущений, поток опыта (здесь принципиально важна идея непрерывно-^и, противостоящая идее «дискретных» элементов), из которых сознание отбирает то, что соответствует потребностям, и как бы оформляет внутренний мир субъекта. Для Джеймса главное не то, каков объективный мир сам по себе, но то, как человек чувствует себя в нем; ^снее же зависит от того, как человек **видит** мир, °чнее—каким он его себе выстраивает во внутреннем

33

плане. (Такая позиция—мы еще , с ней встретимся у некоторых других авторов — называется феноменализмом: под феноменом понимается то, что дано субъекту, в отличие от объективного мира, существующего сам по себе; феноменалисты считают главным именно внутреннюю представленность.) Итак, главная задача души— «приспособить» человека к миру за счет того, что из ощущений выстраивается мир, удобный для субъекта, хотя, быть может, и не соответствующий объективному (в философии Джеймс был основателем направления, называемого «прагматизм»). Из этого следует, что субъективные миры уникальны и неповторимы. В особенности это относится к человеческому «Я», к самосознанию. Именно к Джеймсу восходят первые исследования самосоздания, самооценки; он выдвинул ряд положений, актуальных и до настоящего времени (например, о двой-

ственности «Я», которое выступает и как объект оценки, и как оценивающий субъект; проанализируйте в этом отношении фразы типа «Я недоволен собой»). При всей глубине и оригинальности идей ни В. Вундт, ни У. Джеймс не оставили больших научных школ, теорий, которые «переворачивали» бы психологию. Однако конец XIX и начало XX века знаменательны тем, что такие теории возникают. Это — очень разные направления, предлагающие свое представление о предмете и методе психологии, а в связи с двумя из них — психоанализом и бихевиоризмом—говорят о своеобразных научных революциях. По сути, в это время возникает много разных «психологий» со своими принципами и языком; первоначально они с трудом взаимодействовали, чаще всего существуя в противопоставлении друг другу (на современном этапе эти течения—в их нынешних вариантах—часто стремятся если не к объединению, то к заимствованию методов, понятий и пр.). "Этот ,.. период часто называют периодом открытого кризиса в "" психологии; он важен для нашего обсуждения и в свя-: зи с тем, что в нем происходит трансформация предмета . психологии, представления о «душе» и «сознании» оказываются недостаточными, и в том отношении, что в этот период зарождается современная психология, не только " теоретическая, но и практическая.

Очень кратко мы рассмотрим основные течения открытого кризиса, но построим материал несколько иначе, чем ранее. Мы, в нарушение хронологического принципа, будем при рассмотрении каждого течения проследивать его в развитии, затем возвращаясь во времени

34

вспять для рассмотрения другого течения, уже в его развитии.

Психоанализ

Одним из наиболее важных для развития современной психологии направлений явился **психоанализ**. В первую очередь он связан с именем австрийского психолога и психиатра Зигмунда Фрейда (1856—1940). Сложившись первоначально как метод лечения неврозов,

он затем превратился в психологическую теорию, а впоследствии—в одно из важных направлений философии XX века. Психоанализ основывается на идее о том, что поведение человека определяется не только и не столько его сознанием, сколько бессознательным, к которому относятся те желания, влечения, переживания, в которых человек не может себе признаться и которые поэтому либо не допускаются до сознания, либо вытесняются из него, как бы исчезают, забываются, но в реальности остаются в душевной жизни и стремятся к реализации, побуждая человека к тем или иным поступкам, проявляясь в искаженном виде (например, в сновидениях, творчестве, невротических нарушениях, фантазиях, оговорках и др.).

Почему же возникает эта своеобразная цензура, запрещающая осознаваться определенным желаниям и переживаниям? Прежде всего в силу того, что они не соответствуют тем правилам, запретам, идеалам, которые вырабатываются у человека под влиянием взаимодействия с окружением — в первую очередь взаимоотношений с родителями в детстве. Эти желания, переживания как бы аморальны, но, по З. Фрейду, они естественны для человека. Подавленные желания, конфликт влечения и запрета (внутренний конфликт) — причина тех сложностей, страданий, которые испытывает человек в психологическом плане, вплоть до невротических заболеваний. Стремясь к реализации, бессознательное как бы находит способы обойти цензуру. Сновидения, фантазии, оговорки и пр. — все это своеобразный язык символов, который может быть прочитан и расшифрован. Задача психоаналитика—помочь страдающему челове-

— ^У
понять истинную причину его страданий, скрытую в
бессознательном, вспомнить те травматические переживания, которые забылись (т. е. были вытеснены), перевести их в сознание и как бы прожить заново—это, по

35

Фрейду, приводит к эффекту катарсиса, т. е. очищения и освобождения.

Что же это за переживания, какова их природа? З. Фрейд утверждал наличие в человеке двух начал, двух влечений — стремления к любви и стремления к смерти и разрушению. Основное место в исходной концепции Фрейда занимает эротическое влечение, связываемое им со специфической энергией, называемой 'либидо. Она, собственно, и движет человеком; вся жизнь, начиная с рождения, пронизана эротичностью. В развитии ребенка эта энергия первоначально распределена в нем самом, он получает удовольствие от переживаний, связанных с ротовой полостью, например, от еды, от переживаний, связанных с отпращиванием естественных потребностей—по Фрейду, все это эротические переживания, а ротовая полость, позже—органы выделения выступают первоначально как основные эрогенные зоны. Но в жизни ребенка наступает важный этап — около 4 лет — когда его эротический интерес выносится вовне и направляется на родителей, в основном—на родителя противоположного пола. Ребенок становится к нему очень привязан, стремится к общению, старается как бы «владеть» родителем, не деля его ни с кем. В этой ситуации родитель своего пола воспринимается как соперник, «отбирающий» любимого; как следствие, ребенок бессознательно желает его «ухода», т. е. смерти (именно этот момент— по сути, признание изначальной сексуальной развращенности ребенка — явился наиболее шокирующим в классическом психоанализе). Но влечение к родителю противоположного пола и желание смерти родителя своего пола запретны; переживания, с этим связанные, вытесняются, они бессознательны. Ситуация мальчика описывается как Эдипов комплекс (по имени героя античной мифологии Эдипа, который, не ведая того, убил собственного отца и женился на собственной матери, с которыми был разлучен в раннем детстве); переживания девочки определяются как комплекс Электры ^ (Электра—дочь героя Троянской войны Агамемнона, по возвращении убитого своей женой и ее любовником; Электра мстит убийцам за смерть отца). Ребенок оказывается в ситуации внутреннего конфликта: он зависит от родителя своего пола и одновременно агрессивен по отношению к нему, боясь при этом наказания за запретные желания и поступки.

Сложившуюся картину Фрейд описывает следующим образом.

В начале жизни ребенком руководит особая психическая инстанция, называемая «Оно»—его желания и влечения; руководствуясь «Оно», ребенок действовал бы в соответствии с «принципом удовольствия», делая, что хочет. «Оно» целиком бессознательно. Однако желания должны найти себе реалистические формы удовлетворения; для этого из «Оно» (и это происходит достаточно быстро в детском развитии) выделяется структура, называемая «Я», задача которого—найти такие пути, т. е., по словам Фрейда, «Я» выступает как служанка «Оно». «Я» ориентировано на принцип реальности. Но в обсуждаемый период, начиная с 4 лет, ребенок вынужден ориентироваться и на систему запретов, противостоящих побуждениям «Оно»; формируется еще одна инстанция, называемая «Сверх-Я» и действующая в направлении, противоположном «Оно» и «Я», выступая, в частности, как голос совести; подавляя влечения. («Я» и «Сверх-Я» частично бессознательны). С этого момента основной внутренний конфликт ребенка — а в дальнейшем и взрослого—это конфликт между желаниями и внутренними запретами, т. е. между «Оно» и «Сверх-Я». «Я» становится своеобразным полем битвы между ними, его задача — помочь реализоваться желаниям, не обижая при этом запреты. В травматической ситуации внутреннего конфликта «Я» вырабатывает психологические защиты, особые формы бессознательной психической активности, которые позволили бы хотя бы временно облегчить конфликт, снять напряжение, а в конкретных жизненных ситуациях так исказить смысл событий и переживаний, чтобы не нанести ущерб представлениям о самом себе как соответствующем некоторому идеалу. Одна из форм психологической защиты позволяет ребенку «справиться» с эдиповой ситуацией (это происходит к 5—6 годам): ребенок как бы решает проблему, идентифицируясь с родителем своего пола (форма защиты—идентификация): не в силах изменить ситуацию и реализовать нелюбовь к отцу, мальчик старается принять его позицию и стать похожим на него (тем самым в структуру «Сверх-Я», наряду с запрета-^{м1}!, включается идеал-образ). По Фрейду, отголоски Проживанию этого периода жизни ребенка (впрочем, и иных периодов тоже, но этот важен особенно) можно видеть на протяжении всей жизни человека, и за огромным числом страданий и невротических проявлений взрослого можно увидеть нереализованные сексуальные Устремления. Идея бессознательной сексуальности, ле-

жащей в основе человеческого поведения, в том числе тех его форм, которые мы считаем высшими (творчество, религия)—центральная идея Фрейда, на которой он настаивал и по поводу которой подвергался жестокой критике, в том числе со стороны собственных учеников, многие из которых ушли от него, не разделяя «пансек-суализма», т. е. стремления объяснять все через сексуальную проблематику.

Помимо идентификации, существует еще множество форм психологической защиты разного типа и уровня:

проекция — т. е. приписывание другим собственных скрытых свойств и переживаний; регрессия—временный переход на более ранний, примитивный уровень психического развития, как бы отступление в тот психологический период, когда человек чувствовал себя наиболее защищенным (например, детский плач у взрослого); рационализация — приписывание своему поведению неправильных, но удобных, не вредящих самоуважению причин—и др. Большинство психологических защит, впрочем, не снимают проблемы; адекватным способом защиты выступает, в сущности, лишь сублимация, т. е. перенесение нереализованной энергии в другие области—труд, творчество.

Мы уже говорили, что психоанализ рождался как метод психотерапии неврозов, в частности, истерии — заболевания, при котором, как было показано, именно психологические причины, внутренний конфликт вызывают симптомы физических нарушений (параличи, слепота, боли и др.) *. Как вы поняли, все люди, согласно Фрейду, неизбежно внутренне конфликтны (он даже использовал термин «нормальный невротик»). За многими проявлениями фантазии, творчества и др. лежит прежде всего скрытая

сексуальная проблематика, все это — как бы символическое воплощение нереализованных желаний. (Вопреки распространенному среди непсихологов мнению, Фрейд не предлагал ожидать за каждым образом непременно сексуальную подоплеку—ее может и не быть—но в общем случае ^она несомненна.) Выявить скрытое, сделать бессознательное содержание осознаваемым — а значит, доступным осмыслению и отчасти контролю—задача психоанализа как терапевтического метода.

* Долгое время — в особенности до Фрейда — медики считали подобные проявления симуляцией, т. к. не могли обнаружить их органической причины.

38

Учение Фрейда, которое мы изложили крайне неполно и схематично—а оно к тому же трансформировалось в процессе своего развития — всегда вызывало самые противоположные мнения, от восторгов до абсолютного неприятия. Вместе с тем, относительно ряда открытий Фрейда ему воздает должное подавляющее большинство современных психологов.

Прежде всего, в психоанализе предметом изучения стала динамика отношений между бессознательным и сознанием. Само по себе существование бессознательного признавалось рядом авторов и до Фрейда; однако динамика влияния бессознательного на сознание, взаимодействия содержаний, его механизмы впервые были поставлены в центр внимания именно Фрейдом. Это означало изменение предмета психологии: сознание перестало быть замкнутым в себе когнитивным пространством, но стало частью живой, эмоциональной, мотивированной человеческой жизни.

Сексуальная сфера человеческой жизни, значение которой сейчас отрицать было бы странно, вошла в круг психологического изучения также благодаря Фрейду (кстати, далеко не сразу пришедшему к идее сексуальной обусловленности неврозов и долго ей сопротивлявшемуся. Вопреки мнениям и слухам, сам Фрейд был очень строг в сексуальной жизни). Другой вопрос, **какое** значение придавать сексуальности—например, сводить ли к ней любовь или нет, соотносить ли с ней высшие этические проблемы человека и т. д.

Далее, Фрейд привлек особое внимание к роли детского, прежде всего *-семейного опыта в развитии личности; значительное число психотерапевтов, в том числе и непсихоаналитиков, включает его проработку в процесс помощи тем, с кем работают.

Наконец, идея психологической защиты — одна из Центральных в современной психотерапии. Не всеми разделяются теоретические объяснения, предложенные Фрейдом, но, как правило, признается, что именно его метод лег в основу большинства терапевтических систем, в том числе далеко от него ушедших; лидеры большинства крупных психотерапевтических направлений прошли школу фрейдовского психоанализа.

Фрейдовский психоанализ действительно представил абсолютно новую психологическую систему: в литературе можно встретить термин «психоаналитическая Революция». Он оказал грандиозное влияние на искусство оно проявляется—иногда вполне непосредственно,

39

через перенос символов — в фильмах Ф. Феллини и И. Бергмана, прозе А. Мердок, живописи С. Дали и др.

Но, разумеется, психоанализ не соотносится только с именем своего основателя. Ученики Фрейда, в большинстве не разделяя пансексуализма своего учителя, развивали собственные учения о содержании и роли бессознательного в психической жизни, разрабатывали собственные подходы к психотерапии.

Среди ближайших учеников Фрейда наиболее известны А. Адлер и К.-Г. Юнг.

Направление, основанное австрийским (с приходом к власти фашизма эмигрировавшим в США) психологом Альфредом Адлером (1870—1937) называется «Индивидуальная психология». Его центральной идеей является идея о бессознательном стремлении человека к совершенству; стремление это определяется, по Адлеру, исходным и неизбежным

переживанием чувства собственной неполноценности и необходимостью его компенсировать.

Переживание неполноценности (помимо переживания реальных физических или интеллектуальных дефектов) естественно в силу того, что каждый ребенок видит окружающих более сильными, более умными, более компетентными; эти переживания могут усугубляться не демократическими отношениями ребенка с родителями (основная задача которых, полагал Адлер,—обеспечение ребенку чувства безопасности; особенно велика в этом роль матери) и сиблингами, т. е. братьями и сестрами (Адлер полагал при этом очень важным порядок рождения и предлагал различные модели развития для единственного ребенка, старшего ребенка, одного из «средних» детей, младшего ребенка). Опыт отношений, получаемый ребенком до 5-летнего возраста, является решающим для развития детского характера и более того—именно этот период определяет характер человека вообще.

Итак, исходным является чувство неполноценности. Первоначально Адлер полагал, что компенсация должна идти по линии самоутверждения, удовлетворения «воли к власти»; впоследствии, однако, он стал говорить о самоутверждении за счет обретения чувства превосходства. При этом существуют два пути—конструктивный и деструктивный (формирование характера, собственно, и связывается с формируемой стратегией самоутверждения). Конструктивный путь означает самоутверждение в деятельности во благо другим и в кооперации с ними;

40

деструктивный—за счет унижения других и эксплуатации. Выбор пути самоутверждения зависит от развития и «сохранности» социального интереса—под ним Адлер понимал чувство сопричастности человечеству, готовности к сотрудничеству; оно, по-видимому, врожденно (хотя Адлер специально это не обсуждает), но само по себе слишком слабо и в неблагоприятных условиях приглушается или извращается—в силу переживаемого в детстве отвержения, агрессии со стороны близких, либо, напротив, в силу избалованности, когда нет нужды заботиться о сотрудничестве. В первом случае человек будет как бы мстить человечеству, во втором—требовать привычного отношения, и в обоих случаях оказывается в позиции не дающего, а берущего. Именно это—ключевой момент терапии: человек с «ошибочным жизненным стилем» как бы существует в условном мире, мире, в котором он не обнаруживает собственной неполноценности, замаскированной позицией «берущего», псевдосильного; это, однако, не снижает тревоги, ибо переживание неполноценности сохраняется—хотя и не осознается. Задача терапевта—восстановить реалистические отношения пациента с миром, раскрыть его навстречу другим.

Согласитесь, это—совсем другой психоанализ, где место сексуальной проблематики — отнюдь не на первом плане. Идея Адлера о важности чувства безопасности в развитии ребенка — одна из главных идей ряда психотерапевтических направлений, базирующихся на психоанализе и гуманистической психологии.

Совершенно новую систему мировоззрения предложил швейцарский психолог и философ Карл-Густав Юнг (1875—1961)—автор, влияние которого на мировую культуру сопоставимо по масштабам с влиянием его учителя. Сам Фрейд считал его наиболее талантливым из своих учеников и полагал своим преемником; однако их теоретические расхождения были очень велики, прежде всего потому, что для крайнего атеиста Фрейда были непримлемы взгляды Юнга, непосредственно связанные с религией и мистическими учениями.

Основа теории Юнга — учение о коллективном бессознательном, существующем в душевной жизни наряду с личным бессознательным и сознанием (и во взаимодействии с ними). Если личное бессознательное формируется в развитии индивидуального опыта человека и представляет содержания, им вытесняемые, то в коллективном бессознательном запечатлен опыт человечест-

4!

ва; каждый из нас—его носитель в силу принадлежности к человеческому роду и культуре, и именно этот пласт бессознательного является тем глубинным, сокровенным, что определяет особенности поведения, мышления, чувствования. Если содержание личного бессознательного составляют комплексы (именно Юнг ввел это понятие в значении систем черт, образов и переживаний, выстраивающихся вокруг определенного «центрального» переживания и существующих в нас бессознательно и автономно, наподобие самостоятельной личности, независимой от нашего сознания и других комплексов), то содержание коллективного бессознательного составляют архетипы—первообразы, своего рода образцы поведения, мышления, видения мира, существующие наподобие инстинктов. Усмотреть непосредственно их невозможно, но можно видеть их проявления в феноменах культуры, прежде всего в мифологии: Юнг обратил внимание на то, что в мифах разных народов, в том числе не общавшихся между собой, присутствуют одинаковые образы—Матери-Земли, Дитя, Воина, Бога, рождения и смерти и т. д. Они, полагал Юнг, и есть воплощение архетипов, и люди в жизни ведут себя в определенных ситуациях соответственно этим «образцам», взаимодействующим с содержаниями индивидуального бессознательного и сознания.

Центральное место в «Аналитической психологии» занимает индивидуация—процесс поиска человеком душевной гармонии, интеграции, целостности, осмысленности. Душевная жизнь выступает как бесконечное странствие внутри себя, открытие потаенных, бессознательных структур, требующих—особенно в кризисные моменты жизни—осознания и включения в душевную целостность. Душа, по Юнгу, представляет некую нефизическую реальность, исполненную энергии, которая перемещается в связи с внутренними конфликтами. Душа исполнена противоположностей (сознательное и бессознательное, мужское и женское, экстравертированное и интровертированное и др.); проблема заключается в том, что в силу ряда причин, прежде всего социокуль-турного плана, человек видит и развивает в себе только одну сторону единой противоречивой пары, тогда как другая остается скрытой, непринятой; в процессе индивидуации человек должен «открыть себя» и принять. Наши скрытые стороны требуют принятия, являясь нам в сновидениях, символически «взывая» к нам; нужно уметь увидеть смысл призыва, игнорирование же—

ти-

42

личное для неподготовленного человека — приводит к дезинтеграции, невозможности саморазвития и кризисным переживаниям, заболеваниям. Важнейшие из открываемых инстанций, воплощающих в различной степени взаимодействующие структуры коллективного и личного бессознательного — «Тень» (своего рода антипод «Я», т. е. знания о себе), «Анимус» и «Анима» (муж-ское начало и женское начало; по Юнгу, в каждом человеке есть и типичные мужские черты — сила, логицизм, агрессивность и т. п.,—и типично женские—нежность, эстетизм, заботливость; помимо того, что есть генетические различия, «культурный стереотип» ориентирует на развитие лишь одной стороны); центральным же является архетип «самости», своего рода образ Бога в себе; эта инстанция недостижима, но путь к ней во внутреннем странствии продолжается вечно—ибо, по Юнгу, душа бессмертна.

Как видите, развитие психоанализа в значительной мере уходит от классических фрейдовских представлений по целому ряду вопросов, прежде всего это касается положений о сексуальной детерминации человеческого поведения. Из крупных последователей З. Фрейда центральное место ей отводил, пожалуй, только В. Райх (1897—1957), в центре концепции которого оказывается «оргонная энергия» (своего рода вселенская энергия любви), требующая в индивидуе свободного выражения; если эта энергия, изначально чистая и светлая, блокируется запретами и сдерживанием, то, по В. Райху, это приводит к ее извращенным проявлениям, в частности, в форме агрессии, скрываемой под приличествующими социальными масками. Сдерживание энергии на различных уровнях проявляется и телесно—в виде «мышечных панцирей», скованности,

зажатости; т. к. Райх утверждал единство души и тела, то, воздействуя на тело (мышечные упражнения, в том числе мимические, работа с дыханием, массаж) возможно высвобождение энергии и облегчение душевных страданий. Основной причиной, делающей невозможным естественное проявление оргонной энергии, Райх считал жесткую систему норм и запретов, существующую в патриархальном обществе, что в особенности проявляется в традициях семейного воспитания. Знаменитый термин «сексуальная Революция» был введен именно В. Райхом, подразумевавшим под ним, однако, не сексуальную вседозволенность (как это часто трактуется сейчас), но создание таких условий, при которых возможна естественная ре-

43

лизация оргонной энергии — если это будет так, то, по Райху, не будет половых извращений, проституции и т. п., которые суть проявления именно подавленной, деформированной оргонной энергии.

Другие крупные представители неотрейдизма, не отрицая значение сексуальности, не придавали ей первостепенного значения, в большей степени обсуждая проблемы личностного роста и возникновения невротических тенденций с точки зрения взаимоотношений человека и социального окружения, формирования восприятия мира и самовосприятия, ценностных аспектов становления личности.

Так, Карен Хорни (1885—1952), создатель теории, называемой «Культурно-философская психопатология», полагала исходным моментом в развитии личности так называемую «основную тревогу», бессознательное переживание враждебности мира -по отношению к человеку. С точки зрения влияния культуры она определяется предлагаемыми ею противоречивыми ценностями, что особенно характерно для интенсивно развивающихся культур; это приводит к внутренним конфликтам и воплощается в том, что человек не может выбрать что-то определенное и, более того, оказывается не в состоянии желать чего-либо определенного. В результате человек «убегает» от реальности в условные, иллюзорные представления, которыми и руководствуется в жизни. В процессе развития конкретного человека основная тревога определяется первоначально отношениями ребенка и родителей, определенные типы которых Хорни обозначает как «основное зло» (агрессия взрослых по отношению к ребенку, отвержение ребенка, высмеивание ребенка, очевидное предпочтение ему брата или сестры и др.). В результате ребенок оказывается во внутренне противоречивой ситуации: он любит родителей, привязан к ним, но, с другой стороны, переживает их враждебность и собственную бессознательную ответную агрессивность; не в состоянии осознать истинный источник конфликта ребенок переживает его как неопределенную опасность, исходящую от мира, что и означает тревогу. Чтобы уменьшить тревогу, личность бессознательно вырабатывает защитные формы поведения, при которых вероятность угрозы субъективно уменьшается. Невротические тенденции соотносятся с тем фактом, что личность начинает вести себя однопланово, реализуя лишь ту тенденцию, которая бессознательно избрана как уменьшающая потенциальную опасность, в то время как другие

44

остаются нереализованными. Хорни обсуждает три основные тенденции личности: стремление к людям, стремление (направленность) против людей и стремление (направленность) от людей. Эти тенденции характерны и для здоровой личности—все люди в различные моменты жизни могут стремиться к взаимодействию, бывают агрессивны или стремятся к одиночеству; но если у здоровой личности эти тенденции уравнивают друг друга, то невротическая личность ведет себя в соответствии лишь с одной из них. Это приводит в реальности не к уменьшению тревоги, но, напротив, к нарастанию — в силу того, что потребности, соответствующие остальным тенденциям, не удовлетворяются; в результате невротик попадает в ситуацию «невротического круга», т. к., стараясь уменьшить нарастающую тревожность, использует тот самый способ, который привел к ее увеличению. (Моделью может служить фрагмент из «Маленького принца» А. Сент-

Экзюпери: на вопрос, почему он пьет, Пьяница отвечает: «Потому что мне совестно»; на вопрос, отчего ему совестно, следует ответ: «Совестно, что я пью».)

Иными словами, невротик отказывается от самого себя, от своего «реального Я», в пользу иррационального «идеального Я», позволяющего ему чувствовать себя в псевдобезопасности в силу соответствия некоему нереалистическому идеалу. Если бы невротик мог сформулировать, почему он ведет себя так, как ведет, он ответил бы: «Если я буду всем помогать, никто меня не обидит» (тенденция «к людям»), или «Если я буду сильнее всех, никто не посмеет меня обидеть» (тенденция «против людей»), или «Если я от всех спрячусь, никто не сможет меня обидеть» (стремление «от людей»). Эти тенденции, закладываясь в детстве, остаются с человеком в дальнейшем, определяя его психологические и социальные трудности. Фокус терапии, предлагаемой Хорни,— восстановление утраченных реалистических отношений к жизни на основе анализа жизненного пути (ибо невротические тенденции могут возникать на разных этапах жизни), причем Хорни, в отличие от Фрейда, не практиковала проникновение в глубокие эмоциональные проблемы, полагая, что часто это ведет лишь к усугублению переживаний. Она была и более оптимистична в том отношении, что не полагала детство фатально определяющим психическую жизнь человека.

Крупнейший специалист в области возрастного развития Эрик Эриксон (р. 1902) главную роль в форми-

45

ровании личности отвел человеческому «Я», которое не просто служит «Оно» (как утверждал Фрейд), но отвечает за главное—психическое здоровье личности, ее «идентичность» (в представлении Эриксона это означает чувство самотождественности, собственной истинности, полноценности, сопричастное! и миру и другим людям). Развитие личности Эриксоном рассматривал с точки зрения усиления «Я» и продвижения к идентичности (его теория часто называется «Эго-психология» или, что то же самое, «психология Я»). На пути «интеграции Я» личность проходит, по его представлениям, 8 стадий развития, охватывающих путь человека от рождения до смерти; каждая стадия представлена как кризис, ставящий человека перед условным выбором в сторону усиления «Я» или его ослабления, наиболее принципиальным для становления идентичности является подростковый возраст. Сами стадии, по Эриксону, заданы генетически, но позитивное или негативное разрешение кризиса определяется особенностями взаимодействия с социумом.

Проблемы отношений человека с социумом и их влияния на развитие личности—в центре внимания и других психоаналитиков. Так, Г. Салливен (1892—1949), создатель теории «межличностной психиатрии», полагал, что межличностные отношения всегда представлены в человеке, и уже первое вхождение ребенка в мир есть вхождение его в более широкую сферу, чем просто отношения с матерью—уже в том, как мать берет ребенка на руки, проявляются те отношения, в которые вступала мать на протяжении своей жизни.

Для Эриха Фромма (1900—1980) главная проблема—проблема обретения личностью психологической свободы, истинной жизни в условиях общества, старающегося эту свободу подавить, нивелировать человеческую личность, в связи с чем человек чаще всего «убегает от свободы» (главная книга Фромма называется «Бегство от свободы») — ведь бытие самим собой означает возможность риска, отказа от привычной стереотипной безопасности,—и становится конформистом или авторитаристом, полагая, однако, что это и есть свобода. Тем самым человек лишает себя настоящей, полноценной жизни, подменяя истинные ценности мнимыми, из которых главной оказывается ценность обладания чем-либо (другая известная работа Фромма носит название «Иметь или быть?»). Концепция Фромма называется «Гуманистический психоанализ».

46

Таким образом, психоанализ весьма разнообразен, и часто при сравнении той или иной психоаналитической концепции с теорией З. Фрейда обнаруживается больше различий, чем сходства. Вместе с тем те классические положения, о которых речь шла выше,—роль бессознательных компонентов в психической жизни, роль детского опыта взаимоотношений со взрослыми, проблема внутреннего конфликта, формирование психологических защит—присутствуют практически в любой психоаналитической концепции, что и дает возможность говорить о психоанализе как целостном направлении. В отношении же З. Фрейда приведем слова В. Франкла (о котором речь ниже), сравнившего его роль с ролью фундамента здания: фундамента не видно, он скрыт под землей, но здание без него не стояло бы; точно так же идеи З. Фрейда лежат в основе подавляющего большинства направлений современной психотерапии, в том числе далеко от Фрейда ушедших — но сумевших развиться благодаря тому, что было от чего отталкиваться ^ .(впрочем, достаточно многочисленны психологи, работающие в рамках ортодоксального фрейдизма).

Мы уделили психоанализу достаточно много внима-ния в силу того, что это направление имело на психоло-ию в целом (особенно западную) и психологическую фактику в частности влияние, несоизмеримое с влиянием других направлений. К нашей стране это относится в меньшей степени. В 20-е гг. он был очень популярен, но затем объявлен реакционным лжеучением (как полагают некоторые авторы, в силу того, что, утверждая в человеке нечто неподконтрольное, неподвластное организованным формирующим воздействиям, был политически неудобен); в последние годы, однако, отношение к нему стало более объективным и уважительным, работы крупнейших психоаналитиков—З. Фрейда, К.-Г. Юнга, Э. Фромма—широко издаются, организованы психоаналитические сообщества и т. д. Итак: в психоанализе разрабатываются проблемы бессознательной детерминации человеческого поведения; области его приложения — прежде всего психотерапия (в том числе неврачебная) и воспитание, прежде всего—семейное.

Бихевиоризм

Другим влиятельным направлением, также существующим до настоящего времени и которому также иног-

47

да приписывается «революционное» значение, стал в начале XX века бихевиоризм (от английского слова behaviour—поведение), программу которого провозгласил американский исследователь Джон Уотсон (1878— 1958). Как и психоанализ, бихевиоризм противостоял тем аспектам ассоцианизма, которые связаны с представлениями о сознании, однако основания для противостояния были совершенно иные. Бихевиоризм складывался как направление с явно выраженным естественнонаучным уклоном, и его основатели пытались найти формы объективного подхода к психической жизни. Согласно бихевиористам, такие понятия, как «осознание», «переживание», «страдание» и т. п. не могут считаться научными; все они — продукт человеческого самонаблюдения, т. е. субъективны; наука же, с их точки зрения, не может оперировать представлениями о том, что не может быть зафиксировано объективными средствами. Один из крупнейших бихевиористов, Б. Ф. Скиннер (р. 1904), называл подобные понятия «объяснительными фикциями» и лишал их права на существование в науке.

Что же может быть предметом изучения? Ответ бихевиористов: поведение, активность. «Поток сознания мы заменяем потоком активности»,—объявил Д. Уотсон.

Активность—внешняя и внутренняя—описывалась через понятие «реакция», к которой относились те изменения в организме, которые могли быть зафиксированы объективными методами—сюда относятся и движения, и, например, секреторная деятельность.

В качестве описательной и объяснительной Д. Уотсон предложил схему S—R, в соответствии с которой воздействие, т. е. стимул {S} порождает некоторое поведение

организма, т. е. реакцию (R), и, что важно, в представлениях классического бихевиоризма, характер реакции определяется только стимулом. С этим представлением была связана и научная программа Уотсона — научиться управлять поведением. В самом деле, если реакция определяется стимулом, то достаточно подобрать нужные стимулы, чтобы получить нужное поведение! (Не усматривается ли" здесь отголосок философии Д. Локка?). Следовательно, нужно проводить эксперименты, направленные на выявление закономерностей, по которым формируются стимул-реактивные связи, организовать тщательный контроль ситуаций, регистрацию поведенческих проявлений в ответ на воздействие стимула.

Еще один важный аспект: эта схема распространяема

48

и на животных, и на человека . По Уотсону, законы научения (т. е. формирования реакции на определенные стимулы) универсальны; поэтому данные, полученные в экспериментах с кошками и крысами (последние — излюбленный материал для бихевиористов), распространяемы и на человеческое поведение.

Описание научения, данное Д. Уотсоном, достаточно просто в своей основе (что во многом определило популярность бихевиоризма) и соотносимо с закономерностями формирования условного рефлекса по И. П. Павлову (на которого, кстати, бихевиористы широко ссылались). Вот, например, как описывает Уотсон формирование реакции страха у 11-месячного мальчика. Ребенку показывают белую крысу; до того он с крысами не сталкивался. При этом никакой негативной реакции («реакций избегания») не наблюдается. В дальнейших опытах появление крысы сопровождается резким звуком, вызываемым ударом о металл (у детей отмечена врожденная негативная реакция на резкие дисгармоничные звуки), т. е. осуществляется подкрепление. После ряда проб оба стимула ассоциируются, и ребенок начинает демонстрировать негативную реакцию на появление крысы без звукового сопровождения, т. е. у него сформировалась реакция на данный стимул. При этом ребенок аналогичную реакцию демонстрирует на появление не только крысы, но и сходных с ней объектов (например, меховой воротник); это явление бихевиористы называют генерализацией, т. е. обобщением.

Аналогично происходит формирование поведенческих навыков и в других ситуациях. Так, крыса, находящая пищевое подкрепление в определенной точке лабиринта, от пробы к пробе будет демонстрировать все меньше ошибочных действий, вплоть до формирования навыка безошибочного прохождения лабиринта.

Несомненно, что принципы классического бихевиоризма выглядят упрощенно. В дальнейшем экспериментальная практика не подтвердила правомерность исходной схемы как универсальной: в ответ на воздействие одного и того же стимула могут следовать разные реакции, одна и та же реакция может побуждаться различными стимулами. Зависимость реакции от стимула не подвергалась сомнению; однако встал вопрос о том, что есть нечто, определяющее реакцию, помимо стимула, точнее—во-взаимодействии с ним. Исследователи, развивавшие идеи Уотсона, предложили ввести в рассуждение еще одну инстанцию, обозначаемую обычно поня-

49

тием «промежуточные переменные», имея в виду некоторые события в организме, на который воздействует стимул и которые, не являясь в строгом смысле реакцией (т. к. их нельзя объективно зафиксировать) также определяют ответную реакцию. (Схема S—O—R). Как вы понимаете, в логике уотсоновского бихевиоризма об этих переменных нельзя рассуждать в традиционной психологической терминологии; тем не менее необихевиористы, по сути, нарушили этот запрет, обсуждая проблемы цели, образа и т. п. Так, Э. Толмец (1886—1959) экспериментально показал, что крысы, просто бегавшие по лабиринту, не получая подкрепления, в дальнейшем быстрее научаются проходить его при условии подкрепления, нежели крысы, не имевшие предварительного «опыта бегания»; это

означает, что у крыс первой группы сформировался образ лабиринта, позволяющий ориентироваться в нем (Толмен назвал это «когнитивными картами»).

Одним из наиболее авторитетных бихевиористов является Б. Скиннер, предположивший, что поведение может строиться и по иному принципу, а именно, определяться не стимулом, предшествующим реакции, а вероятными последствиями поведения. Это не означает свободы поведения (хотя в рамках его подхода и обсуждается проблема «самопрограммирования» человека);

в общем случае имеется в виду, что, имея определенный опыт, животное или человек будут стремиться воспроизводить его, если он имел приятные последствия, и избегать, если последствия были неприятны. Иными словами, не субъект выбирает поведение, но вероятные последствия поведения управляют субъектом.

Соответственно, можно управлять поведением, вознаграждая (т. е. положительно подкрепляя) определенные способы поведения и тем самым делая их более вероятными; на этом основана предложенная Скиннером идея программированного обучения, предусматривающая «пошаговое» овладение деятельностью с подкреплением каждого шага.

Особым направлением в рамках бихевиоризма является социобихевиоризм, наиболее активно формировавшийся в 60-е гг. Новым по отношению к тому, о чем мы говорили, выступает представление о том, что человек может овладевать поведением не через собственные пробы и ошибки, но наблюдая за опытом других и теми подкреплениями, которые сопутствуют тому или иному поведению («научение через наблюдение», «научение без

50

проб»). Это важное отличие предполагает, что поведение человека становится когнитивным, т. е. включает непрременный познавательный компонент, в частности, символический. Этот механизм оказывается важнейшим в процессе социализации, на его основе формируются способы реализации агрессивного и кооперативного поведения. Это можно проиллюстрировать экспериментом ведущего психолога этого направления канадца Альберта Бандуры (р. 1925). Испытуемым (три группы 4-летних детей) показывали фильм, герой которого избивал куклу; начало фильма было одинаковым для всех групп, завершение же было различным: в одном случае «героя» хвалили, в другом — порицали, в третьем — реагировали нейтрально. После этого детей вводили в комнату, где среди прочих была такая же кукла, как в фильме, и наблюдали за их поведением. В группе, которой демонстрировался вариант с порицанием, проявлений агрессии в отношении этой куклы было значимо меньше, чем у представителей других групп, хотя они помнили, как вел себя «герой». Равным образом наблюдение может не только формировать новые формы поведения, но и активизировать усвоенные, но до того не проявлявшиеся.

В связи с этим Бандура своеобразно трактует проблему наказаний и запретов в воспитании. Наказывая ребенка, взрослый по существу демонстрирует ему агрессивную форму поведения, находящую положительное подкрепление — в виде успеха в принуждении, самоутверждения; это означает, что ребенок, даже послушавшись, усваивает возможную форму агрессии. Негативно Бандура относится и к средствам массовой информации, пропагандирующим насилие, в частности, к фильмам, полагая, что в развитии ребенка они играют роль «обучения агрессии».

Как мы уже говорили, бихевиоризм существует до настоящего времени; многие исследователи и практики, в том числе в педагогике, психотерапии ориентированы на него, хотя среди наиболее популярных зарубежных теорий он, сравнительно с психоанализом и гуманистической психологией, находится на вторых ролях. Вместе с тем его несомненной заслугой признается то, что он показал возможность объективного подхода к психическим явлениям, а также разработка методологии и техники экспериментального исследования. Итак: бихевиоризм предметом изучения сделал поведение; его приложения (в отношении человека) — педагогика, психо-

терапия; в обоих случаях предполагается формирование нужных реакций и исправление ошибочных.

Гештальтпсихология

Еще одним важным психологическим направлением возникшим в период «открытого кризиса», явилась гештальтпсихология (приблизительный перевод с немецко то: психология формы), связанная в первую очередь именами германских исследователей Макса Вертгеймера (1880—1943); Курта Коффки (1886—1941) и Вольфганга Келера (1887—1967). В противовес представлением ассоцианистов о том, что образ создается через синтез отдельных элементов и свойства целого определяются свойствами частей, гештальтпсихологи выдвинули идею целостности образа, свойства которого не сводимы к сумме свойств элементов (в связи с этим часто подчеркивается роль гештальтпсихологии в становлении системного подхода; причем не только в психологии, но в науке в целом). Иными словами, восприятие не сводится к сумме ощущений; свойства фигуры, которую мы видим, не описываются через свойства ее частей.

Так, классическим является открытый Максом Вертгеймером так называемый фи-феномен. Оказалось, что восприятие движения возможно в отсутствие самого движения или, на языке описания восприятия движений в ассоцианизме, в отсутствие последовательной цепочки ощущений, отражающих перемещение объекта в пространстве. В опытах Вертгеймера два одинаковых объекта (отрезка), находящиеся на расстоянии друг от друга, поочередно высвечивались и затемнялись, т. е. «загорались» и «угасали». Оказалось, что при уменьшении временных интервалов между «вспышками» восприятие двух последовательно загорающихся и гаснущих объектов сменяется восприятием перемещения одного объекта, как если бы один отрезок перемещался и возвращался в исходное положение.

Следовательно, восприятие движения строится по иным, нежели суммация ощущений, законам. Рассмотрим такое изображение:

Мы видим здесь три узких столбика (или три дорожки) или, при некотором усилии, два широких стол-

бика и две линии по бокам. Однако в действительности здесь нарисованы шесть линий, и только; в восприятии же нашем пространство структурируется, элементы объединяются в фигуры на основе отношений, к самим элементам не сводящихся. Гештальтпсихологи полагали за этим врожденные механизмы и пытались обнаружить законы, по которым фигура выделяется из фона—как структурированная целостность из менее дифференцированного пространства, находящегося как бы позади фигуры (понятия фигуры и фона—важнейшие для гештальтпсихологии). К этим законам относится, например, закон близости элементов, симметричность, сходство, замкнутость и др.

Явления фигуры и фона отчетливо выступают при рассмотрении так называемых двойственных изображений, где фигура и фон как бы самопроизвольно меняются местами (происходит внезапное «переструктурирование» ситуации).

Пример двойственного изображения: два круга, вписанные один в другой.

Обратите внимание, что вы можете видеть либо, один «вариант», либо другой, но никогда — оба одновременно.

Понятия фигуры и фона, явление переструктурирования, т. е. внезапного усмотрения новых отношений между элементами, распространялся гештальтпсихологами и за пределы психологии восприятия; в частности, они оказались важными при обсуждении творческого мышления, внезапного «открытия» нового способа решения задачи, того, что называется «озарение». В гештальтпсихологии это явление получило название «ага-решение» (теперь чаще используют понятие «инсайт»), причем оно обнаруживается не только у человека, но и у высших животных (В. Келер полагал, что можно говорить о творческом мышлении животных в собственном смысле слова). Так, обезьяна, находящаяся в клетке, где находятся также и палки, далеко не сразу «догадывается» использовать палку для того,

чтобы достать приманку, находящуюся за пределами клетки; можно, однако, зафиксировать момент, когда после ряда безуспешных попыток достать приманку рукой обезьяна прекращает их и как бы «задумывается»; после этого, при условии, что палка окажется в зрительном пространстве животного, задача решается как бы вдруг. В терминах фигуры и фона это можно описать так: вначале фигурой выступала только приманка; переструктурирование же приводит к тому, что в фигуру входит также и орудие, до

53

того бывшее частью недифференцированного фона.

Усмотрение новых отношений — центральный момент творческого мышления человека, и на основе принципов гештальтпсихологии были проведены исследования в этой области с использованием метода «рассуждения вслух». Вот, например, одна из классических задач, использовавшихся при исследовании К. Дункером: как избавить больного от злокачественной опухоли во внутренней полости тела (например, в желудке) при помощи X-лучей, обладающих абсолютной проникаемостью и при определенной интенсивности разрушающих любую ткань?

Проблема, как вы понимаете, заключается в том, что лучи разрушают не только больную ткань, но и здоровую. Как этого избежать? Попробуйте решить задачу сами, проследив по возможности за ходом решения (хотя это и не *6 лет* гештальтпсихологическим методом работы). В конце рассказа о гештальтпсихологии мы приведем ответ.

Идеи гештальтпсихологии оказались чрезвычайно эвристичными: по существу, был открыт новый способ психологического мышления. Несмотря на то, что в «чистом» виде это направление в современной психологии практически не представлено, а ряд положений частично обесценился (например, было показано, что восприятие определяется не только формой объекта, но прежде всего тем значением, которое он несет в культуре и в практике конкретного человека), многие идеи гештальтпсихологов оказали глубокое влияние на развитие и возникновение ряда психологических направлений. Так, упоминавшийся необихевиорист Э. Толмен, рассматривая поведение как целостный феномен и вводя представление о когнитивных картах, сближает бихевиоризм с гештальтпсихологией; идея целостности широко проникла в психотерапевтическую практику; исследования мышления в гештальтпсихологии во многом определили идею проблемного обучения.

Мы особо остановимся на двух авторах, которые, не являясь «чистыми» гештальтпсихологами, заимствовали у этой науки ряд принципов, которые распространили за пределы психологии познавательных процессов — в область психологии личности.

Германский (позже—американский) психолог Курт Левин (1890—1947) вошел в историю науки как автор так называемой «теории поля». Вслед за гештальтпсихологами (с которыми он одно время непосредственно

54

сотрудничал) он полагал, что образ мира формируется сразу как целостность, и это происходит в **данный момент** как инсайт (ага-решение). Понятие «поля» связывается Левином с системой объектов-побудителей человеческой активности, существующих «здесь и сейчас» в его психологическом, субъективном пространстве. Поле напряжено (аналог физического поля; как и гештальтисты, Левин утверждал тождество физических и психологических закономерностей), когда возникает нарушение равновесия между индивидом и средой. Это напряжение нуждается в разрядке, что осуществляется как реализация намерения. При реализации намерения объекты, в которых человек не испытывает более потребности, теряют свою побудительную силу. Например, если мы хотим есть, то появившийся в поле зрения бутерброд «притягивает» нас (в терминах Левина, имеет положительную валентность), но, удовлетворив голод иначе, мы теряем к нему интерес. Ситуации, в которых поведение человека определяется объектами поля, называются «полевое поведение»; его «нормальный» вариант предполагает, что объект управляет поведением в силу того, что соответствует потребности. Возможны, однако,

варианты, когда человек начинает подчиняться случайным объектам. Левин показывает это экспериментально (для него вообще характерно, что основные положения были подкреплены очень изобретательными опытами и наблюдениями*): испытуемые, оставшись в комнате одни в ожидании экспериментатора, т. е. не имея никакой особенной цели, начинали вести себя в соответствии с тем, что «предлагали» им окружающие предметы: листать лежащую на столе книгу, позванивать в стоящий там же колокольчик, подергивать занавеску и т. д. Ситуативно такого рода полевое поведение возникает в жизни каждого; но, будучи стилистической характеристикой, является признаком патологии.

В дальнейшем от поведения индивида К. Левин перешел к проблеме внутригрупповых отношений, при этом группу он также рассматривал как целое, внутри которого действуют особые силы сплочения.

Другой испытавший влияние гештальтпсихологии ав-^Р, также немецко-американский психолог Фриц (Фре-Дерик) Перле (1893—1970)—создатель одного из наиболее влиятельных направлений современной психоте-

* Большинство экспериментов проводилось его учениками, но, по их же признанию, их истинным вдохновителем был Левин.

55

рапии—гештальттерапии. Помимо гештальтпсихологии Перле наследовал ряду идей психоанализа и некоторых других направлений. Хотя Перле был противником теорий как таковых, тем не менее он сформулировал некоторые положения, дабы не допустить превращения гештальттерапии в простое использование приемов (которых в рамках этого направления было создано чрезвычайно много).

Принцип целостности и-и распространяется и на проблему соотношения между психической и физической действительностью (здесь он идет скорее вслед за В. Райхом— см. материал, посвященный психоанализу);

Перле считал, что любой аспект поведения — есть проявление целого, т. с. бытия человека. Кроме того, идея целостности—и это уже от гештальтпсихологии—означает понимание индивида как части более широкого поля, включающего организм и среду. В этом единстве, однако, обозначается «контактная граница» между индивидом и средой; у здорового индивида она подвижна, допуская и контакт со средой, и уход из нее. Контакт Перле считает формированием гештальта, уход—завершением. Проблема невротика в том, что он находится в ситуации незавершенных гештальтов, т. е. «незаконченных», неотреагированных проблем, что заставляет его жить не «здесь и сейчас», а ориентироваться на прошлое или уходить в мир фантазий (предполагается, что жизнь в настоящем — есть истинная жизнь; Перле этого не доказывает, но—в его нелюбви к теоретизированию—это излишне, достаточно того, что так увиделось. Вообще, отказ от строгого обоснования—одна из примет современной психотерапии, о чем мы еще упомянем в разговоре о гуманистической психологии). Главное, по Перлсу—это осознание того, что и как происходит, но не поиск причин происходящего. Главное препятствие на пути личностного роста — незавершенность ситуаций прошлого, их неотреагированность, а также боязнь пустоты, открывающейся, когда мы лишаемся привычных поверхностных способов поведения — клише, т. е. стереотипных способов взаимодействия, и игр, или ролей, в которых мы притворяемся такими, какими хотели бы быть. Открывающаяся за этим пустота обозначается Перлсом как тупик, его человек обычно избегает, возвращаясь на поверхностные уровни поведения; но если человек способен поддерживать сознание в пустоте, то это приводит к «внутреннему взрыву», переживает-' мому как страх смерти или смерть, а затем — к внешне-

56

зду взрыву—вспышке эмоций (гнев, горе, радость жизни), что знаменует возрождение человека, отреагирование того, что ранее сдерживалось, отвлекая на себя часть энергии, и возможность жить в настоящем.

Как видите, гештальтпсихология, возникшая как направление исследования познавательных процессов, оказала влияние на психологию в различных ее проявлениях.

Предметом исследования оказались целостные структуры (гештальты), что же касается практических приложений, то они определяются тем, как используют те или иные положения конкретные направления практической психологии, т. к., повторим, в непосредственном виде гештальтпсихология в настоящее время не существует.

Отпет на задачу К. Дункера: т. к. разрушение ткани происходит **при определенной интенсивности**, то решение заключается в идее фокусировки: нужно взять несколько источников слабого излучения и сфокусировать лучи на больной ткани, где они суммарно дадут нужный эффект, не разрушая здоровой ткани в силу того, что через нее в этом варианте проходят слабые лучи.

Гуманистическая психология

Одним из ведущих направлений современной зарубежной психологии является гуманистическая психология, обозначающая себя как «третья сила» в психологии, противопоставленная психоанализу и бихевиоризму. Возникновение названия и формулирование основных принципов связано с именем американского психолога Абрахама Маслоу (1908—1970); это состоялось в 60-е годы нашего столетия. В центре гуманистической психологии—понятие становления личности, представление о необходимости максимальной творческой самореализации, что означает истинное психическое здоровье.

Обозначим основные отличия гуманистической психологии от первых двух «сил».

Индивидуальность в гуманистической психологии рассматривается как интегративное целое; в противовес бихевиоризму, ориентированному на анализ отдельных событий.

В гуманистической психологии подчеркивается нерелевантность (непригодность) исследований животных. Для понимания человека; этот тезис также противостоит бихевиоризму.

57

В отличие от классического психоанализа, гуманистическая психология утверждает, что человек изначально добр или в крайнем случае нейтрален; агрессия, насилие и т. п. возникают в связи с воздействием окружения.

Наиболее универсальной человеческой характеристикой в концепции Маслоу является креативность, т. е. творческая направленность, которая врождена всем, но теряется большинством в связи с воздействием среды, хотя некоторым удается сохранить наивный, «детский» взгляд на мир.

Наконец, Маслоу подчеркивает интерес гуманистической психологии к психологически здоровой личности;

прежде, чем анализировать болезнь, нужно понять, что есть здоровье (в психоанализе Фрейда путь обратный).

Эти принципы в основном распространяются и на другие гуманистические концепции, хотя в целом гуманистическая психология не представляет единой теории;

ее объединяют некоторые общие положения и «личностная» ориентация в практике—психотерапии и педагогике.

Мы рассмотрим гуманистическую психологию на примере взглядов А. Маслоу и К. Роджерса.

«Сердце» концепции Маслоу—его представление о человеческих потребностях. Маслоу полагал, что потребности человеку «заданы» и иерархически организованы по уровням. Если эту иерархию представить в виде пирамиды или лестницы, то выделяются следующие уровни (снизу вверх):

1. Базовые физиологические потребности (в пище, воде, кислороде, оптимальной температуре, сексуальная потребность и др.).
2. Потребности, связанные с безопасностью (в уверенности, структурированности, порядке, предсказуемости окружения).

3. Потребности, связанные с любовью и приятием (потребность в аффективных отношениях с другими, во включенности в группу, в том, чтобы любить и быть любимым).
4. Потребности, связанные с уважением других и самоуважением.
5. Потребности, связанные с самоактуализацией, или потребности личностной'состоятельности.

Общий принцип, предлагаемый Маслоу для трактовки развития личности: нижележащие потребности

58

должны быть в какой-то мере удовлетворены прежде, чем человек может перейти к реализации высших. Без этого человек может и не подозревать о наличии потребностей более высокого уровня. В целом, полагал Маслоу, чем выше человек может подняться по лестнице потребностей, тем больше здоровья, гуманности он будет проявлять, тем более индивидуален он будет.

На «вершине» пирамиды оказываются потребности, связанные с самоактуализацией. Самоактуализацию Маслоу определял как желание стать всем, чем возможно; это— потребность в самосовершенствовании, в реализации своего потенциала. Этот путь труден; он связан с переживанием страха неизвестности и ответственности, но он же — путь к полноценной, внутренне богатой жизни; Кстати, самоактуализация не обязательно предполагает художественную форму воплощения: общение, труд, любовь—также, формы творчества.

Хотя все люди ищут внутренней состоятельности, достигают уровня самоактуализации (которая не состояние, но процесс!) немногие—менее 1%. Большинство, по Маслоу, просто слепо к своему потенциалу, не знает о его существовании и не ведает радости движения к его раскрытию. Этому способствует окружение: бюрократическое общество имеет тенденцию к нивелированию личности (вспомните аналогичные идеи «гуманистического психоанализа» Э. Фромма). Равным образом это относится к обстановке в семье: дети, растущие в условиях дружелюбия, когда удовлетворена потребность в безопасности, имеют больше шансов для самоактуализации.

В целом же, если человек не выходит на уровень самоактуализации, это означает «блокировку» потребности более низкого уровня.

Человек же, вышедший на уровень самоактуализации («самоактуализирующаяся личность») оказывается человеком особым, не отягощенным множеством мелких пороков типа зависти, злобы, дурного вкуса, цинизма;

он не будет склонен к депрессии и пессимизму, эгоизму и т. д. (Кстати, одним из примеров самоактуализирующейся личности А. Маслоу считал уже известного вам гештальтпсихолога Макса Вертгеймера, с которым по-^акомился после его эмиграции в США). Такой человек отличается высокой самооценкой, он принимает других, принимает природу, неконвенционален (т. е. не-^висим от условностей), прост и демократичен, обладает чувством юмора (причем философского плана),

59

склонен к переживанию «пиковых чувств» типа вдохновения и т. д;

Итак, задача человека, по Маслоу, стать тем, чем возможно—а значит, быть собой—в обществе, где условия не способствуют этому. Человек оказывается высшей ценностью и отвечает в конечном итоге лишь за то, чтобы состояться.

Понятие самоактуализации оказывается в центре концепции одного из наиболее популярных психологов XX века (в основном среди практиков—терапевтов и педагогов)—Карла Роджерса (1902—1987). Для него, однако, понятие самоактуализации оказывается обозначением той силы, которая заставляет человека развиваться на самых различных уровнях, определяя и его овладение моторными навыками, и высшие творческие взлеты.

Человек, как и другие живые организмы, полагает Роджерс, имеет врожденную тенденцию жить, расти, развиваться. Все биологические потребности подчинены этой тенденции — они должны быть удовлетворены в целях позитивного развития, и процесс

развития протекает несмотря на то, что на его пути встают многие препятствия—есть много примеров того, как люди, живущие в жестких условиях, не только выживают, но продолжают прогрессировать.

По Роджерсу, человек не таков, каким предстает в психоанализе. Он полагает, что человек изначально добр и не нуждается в контроле со стороны общества; более того, именно контроль заставляет человека поступать плохо. Поведение, ведущее человека по пути к несчастью, не соответствует человеческой природе. Жестокость, антисоциальность, незрелость и т. п.—результат страха и психологической защиты; задача психолога — помочь человеку открыть свои позитивные тенденции, которые на глубоких уровнях присутствуют у всех.

Актуализирующая тенденция (так иначе обозначается потребность в самоактуализации в динамике ее проявления)—причина того, что человек становится более сложным, независимым, социально ответственным.

Первоначально все переживания, весь опыт оцениваются (не обязательно сознательно) через тенденцию к актуализации. Удовлетворение приносят те переживания, которые соответствуют этой тенденции; противоположных переживаний стараются избегать. Такая ориентация характерна для человека как ведущая до тех пор, пока не формируется структура «Я», т. е. самосознание.

60

Проблема же заключается, по Роджерсу, в том, что вместе с формированием «Я» у ребенка возникает по-гребность в положительном отношении к себе со стороны окружающих и потребность в положительном самоотношении; однако единственный путь выработки положительного самоотношения связан с усвоением таких способов поведения, которые вызывают положительное отношение других. Иными словами, ребенок будет руководствоваться теперь не тем, что соответствует актуализирующей тенденции, а тем, насколько вероятно получение одобрения. Это означает, что в сознании ребенка в качестве жизненных ценностей будут возникать не те, которые соответствуют его природе, а в представлении о себе не будет допускаться то, что противоречит усвоенной системе ценностей; ребенок будет отвергать, не допускать в знание о себе те свои переживания, проявления, тот опыт, которые не соответствуют «пришедшим извне» идеалам. «Я-концепция», (т. е. представление о себе) ребенка начинает включать ложные элементы, не основанные на том, что есть ребенок на самом деле.

Такая ситуация отказа от собственных оценок в пользу чужих-то создает отчуждение между опытом человека и его представлением о себе, их несоответствие друг другу, что Роджерс обозначает термином «неконгруэнтность»; это означает—на уровне проявлений—тревогу, ранимость, нецельность личности. Это усугубляется и ненадежностью «внешних ориентиров»—они нестабильны; отсюда Роджерс выводит тенденцию примыкать к относительно консервативным в этом отношении группам—религиозным, общественным, малым группам близких друзей и пр., т. к. неконгруэнтность свойственна человеку любого возраста и социального положения. Однако конечной целью, по Роджерсу, является не стабилизация внешних оценок, но верность собственным чувствам.

Возможно ли развитие на основе самоактуализации, а не ориентации на внешнюю оценку? Единственный путь невмешательства в самоактуализацию ребенка, полагает Роджерс — безусловное позитивное отношение к ребенку, «безусловное принятие»; ребенок должен знать, что он любим, независимо от того, что он делает; тогда с потребности в положительном отношении и самоотношении не будут в противоречии с потребностью в самоактуализации; лишь при этом условии индивид будет психологически цельным, «полностью функционирующим».

61

Как практик, Роджерс предложил ряд процедур, смягчающих неконгруэнтность; они нашли отражение прежде всего в индивидуальной и групповой психотерапии. Первоначально Роджерс обозначил свою психотерапию как «недирективную», что означало

отказ от рекомендаций предписывающего плана (а чаще всего от психолога ждут именно этого) и веру в способность клиента самому решать свои проблемы, если создается соответствующая атмосфера—атмосфера безусловного принятия. В дальнейшем Роджерс обозначил свою терапию как «терапию, центрированную на клиенте»; теперь в задачи терапевта входило не только создание атмосферы, но и открытость самого терапевта, его движение в направлении понимания проблем клиента и проявление этого понимания, т. е. важными оказываются и чувства клиента, и чувства терапевта. Наконец, Роджерс развивал «лично-центрированную» терапию, принципы которой (главное внимание—личности как таковой, не социальным ролям или идентичности) распространились за пределы психотерапии в традиционном понимании этого слова и легли в основу групп встреч, охватили проблемы обучения, развития семьи, межнациональных отношений и др. Во всех случаях главным для Роджерса является обращение к самоактуализации и подчеркивание роли безусловного позитивного отношения как того, что позволяет человеку стать «полностью функционирующей личностью». Свойства же полностью функционирующей личности в понимании Роджерса во многом напоминают свойства ребенка, что естественно — человек как бы возвращается к самостоятельной оценке мира, характерной для ребенка до переориентации на условия получения одобрения.

Близка к гуманистической психологии (хотя во многом основывается и на психоанализе) позиция Виктора Франкла (род. в 1905 г.), основателя 3-й Венской школы психотерапии (после школ Фрейда и Адлера). Его подход носит название «логотерапия», т. е. терапия, ориентированная на обретение смысла жизни. В основу своего подхода Франкл ставит три основных понятия: свобода воли, воля к смыслу и смысл жизни. Таким образом Франкл обозначает несогласие с бихевиоризмом и психоанализом: бихевиоризм по сути отвергает представление о свободной воле человека, психоанализ выдвигает идеи о стремлении к удовольствию (Фрейд) или воле к власти (ранний Адлер); что касается смысла жизни, то Фрейд полагал, что человек, задающийся этим

62

вопросом, проявляет тем самым психическое неблагополучие. По Франклу, этот вопрос естествен для современного человека, и именно то, что человек не стремится к его обретению, не видит путей, к этому ведущих, выступает основной причиной психологических трудностей и негативных переживаний типа ощущения бессмысленности, никчемности жизни. Главным препятствием оказывается центрация человека на самом себе, неумение выйти «за пределы себя» — к другому человеку или к смыслу; смысл, по Франклу, существует объективно в каждом моменте жизни, в том числе самых трагических; психотерапевт не может **дать** человеку этот смысл (он для каждого свой), но в силах помочь его увидеть. «Выход за свои пределы» Франкл обозначает понятием «самотрансценденция» и считает самоактуализацию лишь одним из моментов самотрансценденции.

Для того, чтобы помочь человеку в его проблемах, Франкл использует два основных принципа (они же— методы терапии): принцип дерефлексии и принцип парадоксальной интенции. Принцип дерефлексии означает снятие излишнего самоконтроля, размышлений о собственных сложностях, того, что в обиходе называют «самокопанием». (Так, в ряде исследований было показано, что современная молодежь в большей степени страдает от мыслей о том, что несет в себе «комплексы», нежели от самих комплексов). Принцип парадоксальной интенции предполагает, что терапевт вдохновляет клиента именно на то, чего тот старается избежать; при этом активно используются (хотя это не обязательно) различные формы юмора—Франкл считает юмор формой свободы, аналогично тому, как в экстремальной ситуации формой свободы является героическое поведение.

Направление, развиваемое В. Франклом, как и гуманистическую психологию или гештальттерапию, трудно назвать теорией в строгом смысле этого слова. Характерно высказывание Франкла о том, что главным аргументом, подтверждающим правомерность его позиции, является его собственный опыт пребывания в качестве заключенного в

фашистских концентрационных лагерях. Именно там Франкл убедился в том, что даже в нечеловеческих условиях возможно не только оставаться человеком, но и возвышаться— иногда до святости, если сохраняется смысл жизни.

63

Трансперсональная психология

Выше мы обозначили психоанализ, бихевиоризм и гуманистическую психологию как «три силы» в психологии (так это было названо Маслоу); на роль «четвертой силы» претендует появившаяся в 60-е годы «трансперсональная психология», ищущая новую теоретическую парадигму, позволяющую описывать явления, не получившие достаточного обоснования в рамках «первых трех сил». В первую очередь это относится к предельным возможностям человеческой психики, к тому, что называется «мистическими переживаниями», «космическим сознанием» и т. п., т. е. формам особого духовного опыта, требующим при анализе взгляда на человека с нетрадиционных позиций; в центре трансперсональной психологии (т. е. «психологии за пределами личности») —так называемые измененные состояния сознания, переживание которых может привести человека к смене фундаментальных ценностей, духовному перерождению и обретению целостности. Лидером этого направления является Станислав Гроф, разработавший метод холо-тропного дыхания (холотропный—ведущий к целостности), именуемый также ребефингом (возрождение), что имеет и прямой смысл, т. к. в измененном состоянии сознания возможно повторное переживание момента собственного рождения, и символический—духовное воскресение. При этом методе измененное состояние сознания достигается вследствие организации интенсивного дыхания и «отключения» сознания под воздействием специальной музыки (часто говорят, что трансперсональная психология возрождает традиции язычества). Согласно представлениям представителей этого направления, проживание рождения, смерти, возрождения, других событий в измененном состоянии сознания (что часто может быть связано со страданием и его преодолением) это ведет к высвобождению, выходу за пределы себя (трансценденции) и вступлению в иные, более целостные отношения с миром. Основными теоретическими источниками трансперсональной психологии признаются, как правило, психоанализ и восточные философские системы, в частности, даосизм, с выработанными в них представлениями об энергетической основе мира.

Мы кратко остановились на ведущих направлениях зарубежной психологии периода «открытого кризиса», их развитии и современных течениях, прямо или косвенно с ними связанных. Бессознательное и его влияние на

64

сознание, целостные структуры, поведение, процесс личностного роста, измененные состояния сознания выступают на различных этапах в качестве новых предметов психологии.

Мы не случайно не коснулись пока что отечественной психологии—ее путь долгое время был во многом обособлен.

3. ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ПСИХОЛОГИИ

Основы отечественной научной психологии также закладывались в конце XIX — начале XX века.

. Прежде всего отметим естественно-научное направление, имеющее давние, идущие от М. В. Ломоносова, традиции, воплотившиеся в рассматриваемый период в работах В. М. Бехтерева, создателя направления, называемого «рефлексология». В. М. Бехтерев (1857—1927), невропатолог, психолог, психиатр, создал первую в России экспериментально-психологическую лабораторию (1885 г.) и Психоневрологический институт (1908 г.), в котором осуществлялись комплексные исследования человека (в дальнейшем традиции комплексного подхода были развиты замечательным отечественным психологом Б. Г. Ананьевым). Рефлексология, стремясь быть объективной наукой, широко привлекала для

объяснения психологических явлений физиологические принципы, изучая рефлексy, протекающие с участием головного мозга (как вы? знаете, в отечественной науке такой подход связан с именем И. М. Сеченова (1829—1905)). В отношении русской психологии, в основном следовавшей в тот период традициям В. Вундта, рефлексология сыграла значительную роль по выведению ее за пределы принципов самонаблюдения, «чистого сознания»;

вместе с тем в системе рефлексологии психика оказывалась побочным продуктом (эпифеноменом) физиологических и поведенческих процессов; получалось, что «объективная психология» отбрасывала «субъективную». Объективный подход разрабатывался и в физиологической школе И. П. Павлова (1849—1936), оказавшей серьезное влияние и на отечественную, и на зарубежную психологию—мы упоминали ее значение для бихевиоризма.

Как мы сказали, другая традиция русской научной психологии восходит к идеям В. Вундта. Яркой фигурой

65

здесь явился Г. И. Челпанов (1862—1936), основатель Института психологии в Москве (1912 г.). Экспериментальный метод—при том, что Челпанов активно его пропагандировал—оставался для него, тем не менее, второстепенным по отношению к самонаблюдению.

Научное противостояние различных направлений в психологии в послереволюционные годы было отягощено и новой идеологической ситуацией, связанной с политической перестройкой общества и переориентацией науки на философию марксизма.

Здесь необходимо небольшое отступление. В последние годы критика марксизма приобретает «тотальный» характер, а его сторонники представляются своего рода непременными злодеями или конъюнктурщиками. Для такого суждения есть несомненные причины, однако огульная критика всегда содержит опасность слепоты как по отношению к самой философии марксизма, так и по отношению к людям, ее принявшим. Марксизм оказал серьезное влияние не только на отечественную— «идеологизированную»—психологию, но и на зарубежную прежде всего в силу заложенного в нем гуманистического потенциала; именно этот аспект (но не программа перестройки общества) определил, например, позицию А. Адлера (защита «маленького человека») или Э. Фромма (проблема отчуждения человека в обществе). Марксизм позволил во многих отношениях увидеть человека не как «робинзона», но деятеля, включенного в социальный мир, творящего его и творимого им. Разумеется, в отечественной науке ситуация много сложнее, и в психологии действовали—наряду с другими—многочисленные идеологи от науки, по сути, паразитировавшие на марксовыx идеях; но были и те, кто пришел к марксизму независимо от политической ситуации и до ее возникновения (например, П. П. Блонский) и развивавшие марксизм часто в противостоянии его официальным толкованиям—именно развивавшие, а не догматически следовавшие ему. Именно с этими именами связаны основные достижения советской психологии.

Первым отечественным психологом, провозгласившим перестройку психологии на базе марксизма как программу развития науки, был К. Н. Корнилов (1879—1957). Как теоретик психологии он пытался снять противоречие между объективной психологией и субъективной психологией; эта попытка воплотилась в развивавшейся им концепции, названной «реактология». Во многих отношениях она была сходной с известным вам

66

бихевиоризмом; собственно, реактология рассматривала психологию как науку о поведении. Психика трактовалась через понятие «реакция», означавшее ответ целого организма (а не отдельных органов) на внешние воздействия. По сути, понятие «реакция» было аналогично понятию «рефлекс», но более широким по содержанию, предполагавшим и психологические характеристики (на высших уровнях развития живых организмов). Реактология просуществовала до начала 30-х гг., когда явственно обозначилась ее

недостаточность для обсуждения с точки зрения марксизма ряда важнейших психологических проблем, прежде всего проблемы сознания.

Бихевиористских принципов придерживался в тот период и выдающийся психолог и педагог П. П. Блонский (1884—1941), также трактовавший психологию как науку о поведении живых существ (но обозначавший принципиальные особенности социального поведения).

Рефлексологию, реактологию, взгляды раннего П. П. Блонского иногда в литературе называют «русский бихевиоризм». Эти направления сыграли выдающуюся роль в становлении объективных методов в психологии и представлялись очень привлекательными с точки зрения возможности материалистического объяснения психических явлений. Как теории они не получили существенного развития в отечественной науке (хотя развивались определенные принципы и положения), уступив место иным подходам, о которых речь ниже.

Л. С» Выготский и его школа

Одним из наиболее влиятельных направлений, сформировавшихся в 20—30 гг., стала «культурно-историческая теория», разработанная Львом Семеновичем Выготским (1896—1934). Несмотря на то, что ряд ее положений подвергался и подвергается критике, в том числе со стороны последователей Л. С. Выготского, основные его идеи продуктивно разрабатываются и сейчас, причем идеи эти воплощены ныне не только в психологии, но и в педагогике, и в дефектологии, и в языкознании, и в культурологии, и в искусствознании... Л. С. Выготский в своих теоретических построениях также опирался на марксизм, самостоятельно придя к нему как к философскому учению, открывшему новые методы видения человека в мире, и принял его не как Догму, а как основу для развития.

67

Л. С. Выготский стремился разрешить проблему генезиса человеческого сознания, найти качественную специфику психического мира человека и определить механизмы его формирования. Важнейшее отличие деятельности человека от поведения животных заключается, согласно положениям марксизма, в использовании человеком орудий труда для преобразования мира и сохранении этих орудий. Л. С. Выготский задается вопросом: возможно ли найти нечто аналогичное применительно к внутреннему, психическому миру человека? Не располагает ли сознание особыми орудиями, направленными (в отличие от орудий труда) не вовне, а внутрь, на овладение собственной психической жизнью и — на этой основе—собственным поведением? Для Л. С. Выготского принципиально, что такие орудия есть, и именно они делают возможным произвольное поведение, логическое запоминание и др. Он различает два уровня психического — натуральные и высшие психические функции. Натуральные функции даны человеку как природному существу. Это механическое запоминание, не предполагающее специальных способов переработки информации (скажем, мнемотехник), произвольное внимание, проявляющееся, скажем, в повороте головы к источнику громкого звука. Целенаправленное мышление, творческое воображение, логическое запоминание, произвольное внимание—примеры высших психических функций; одной из важнейших их характеристик является опосредствованность, т. е. наличие средства, при помощи которого они организуются.

Приведем пример из практики Л. С. Выготского. Человек, страдающий болезнью Паркинсона (тяжелое неврологическое заболевание, проявляющееся, в частности, в выраженной некоординированности движений), не может пройти по прямой линии. Для того, чтобы помочь ему, на полу выкладываются листы бумаги как внешняя опора; наступая на эти листы (и таким образом решая не одну «большую» задачу, а много «маленьких» задач по перемещению от листа к листу), больной проходит по прямой линии. Принципиален следующий этап: больному предлагают идти не от листа к листу, но идти, представляя себе эти лежащие на полу листы (в реальности их нет), т. е. ориентироваться на

образ. Это оказывается возможным, что означает следующее: больной овладел своим поведением, самостоятельно и произвольно организует его на основе **средства**, и первоначально формой существования этого

68

средства была внешняя форма — конкретный предмет, внешний стимул. Примеров использования внешних средств много—узелки на память, бросание жребия в ситуации «буриданова осла» * и т. д. Для высших психических функций принципиально, однако, наличие внутреннего средства. Как же возникают высшие психические функции?

Основной путь—интериоризация (перенос во внутренний план; Л. С. Выготский использовал термин «вра-щивание») социальных форм поведения в систему индивидуальных форм. Этот процесс не является механическим. Высшие психические функции, пишет Л. С. Выготский, возникают в процессе сотрудничества и социального общения—и они же развиваются из примитивных корней на основе низших, т. е. есть социогенез высших психических функций и есть их естественная исчерпываемость. Центральный момент—возникновение символической деятельности, овладение словесным знаком. Именно он выступает тем средством, которое, став внутренним, кардинально преобразует психическую жизнь. Знак вначале выступает как внешний, вспомогательный стимул. Всякая высшая психическая функция, указывает Л. С. Выготский, в своем развитии проходит две стадии. Первоначально она существует как форма взаимодействия между людьми и лишь позже — как полностью внутренний процесс; это обозначается как переход от интерпсихического к интрапсихическому. Так, слово в развитии ребенка первоначально существует как обращенное от взрослого к ребенку, затем от ребенка ко взрослому, лишь затем ребенок обращает слово на себя, на собственную деятельность (что позволяет осуществлять ее планирование); последнее знаменует начало обращения речи в интрапсихическую форму. Процесс формирования высшей психической функции отнюдь не мгновенен, он растянут на десятилетие, зарождаюсь в речевом общении и завершаясь в полноценной символической деятельности. Через общение человек овладевает ценностями культуры; овладевая знаками, человек приобщается к культуре, основными составляющими его внутреннего мира оказываются значения (познавательные компоненты сознания) и смыслы (эмоционально-мотивационные компоненты).

* В задаче логика Буридана осел умирает от голода между Двумя абсолютно одинаковыми охапками сена, не решаясь, с какой начать трапезу, — они к тому же и удалены от него одинаково.

69

Важным моментом в концепции Л. С. Выготского является его отношение к проблеме связи развития и обучения. Должно ли обучение «следовать» за развитием ребенка или же оно должно «вести за собой» развитие? Л. С. Выготский настаивает на втором, и это представление было развернуто им в разработке понятия «зона ближайшего развития». Л. С. Выготский показал, что существует расхождение в уровнях трудности задач, которые может решить ребенок самостоятельно и задач, которые он может решить под руководством взрослого. Общение ребенка со взрослым, как Вы поняли, не формальный момент в концепции Л. С. Выготского; более того, путь через другого в развитии оказывается центральным. Обучение же представляет, по сути, особым образом организованное общение. Общение со взрослым, овладение способами интеллектуальной деятельности под его руководством' как бы задают ближайшую перспективу развития ребенка; она и называется зоной ближайшего развития, в отличие от актуального уровня развития. Действенным оказывается то обучение, которое «забегает вперед» развития. Идеи Л. С. Выготского оказали значительное влияние не только на психологию в силу того, что многие положения его теории являются «междисциплинарными», равно как и объекты анализа. В первую очередь это относится к проблемам анализа культуры как того, что определяет особенности сознания человека через языковые средства. Вместе с тем рассмотрение речевого развития как определяющего, равно как и различение двух уровней психического, вызвало критику со стороны ряда психологов, выделивших иные детерминанты психического развития.

Из учеников и последователей Л. С. Выготского одной из наиболее примечательных и влиятельных в отечественной психологии фигур был Алексей Николаевич Леонтьев (1903—1979), с именем которого связано развитие «теории деятельности» (в ином ключе проблема деятельности разрабатывалась С. Л. Рубинштейном, основателем другой, не связанной с Л. С. Выготским, научной школы; о ней речь ниже). В целом А. Н. Леонтьев развивал важнейшие идеи своего учителя, уделяя, однако, основное внимание тому, что оказалось недостаточно разработано Л. С. Выготским—проблеме деятельности. Если Л. С. Выготскому психология представлялась наукой о развитии высших психических функций в процессе освоения человеком культуры, то А. Н. Ле-

70

онтьев ориентировал психологию на изучение порождения, функционирования и строения психического отражения реальности в процессе деятельности.

Общий принцип, которым руководствовался А. Н. Леонтьев в своем подходе, может быть сформулирован так: внутренняя, психическая деятельность возникает в процессе интериоризации внешней, практической деятельности и имеет принципиально то же строение. В этой формулировке намечено направление поиска ответов на важнейшие теоретические вопросы психологии: как возникает психическое, каково его строение и как его изучать. Важнейшие следствия из этого положения: изучая практическую деятельность, мы постигаем и закономерности психической деятельности; управляя организацией практической деятельности, мы управляем организацией внутренней, психической деятельности.

Сложившиеся в результате интериоризации внутренние структуры, интегрируясь и преобразуясь, являются, в свою очередь, основой для порождения внешних действий, высказываний и т. п.; этот процесс перехода «внутреннего во внешнее» обозначается как «экстериоризация»; принцип «интериоризации—экстериоризации»— один из важнейших в теории деятельности.

Содержательно теория А. Н. Леонтьева связана с целым рядом теоретических и прикладных вопросов, некоторых из которых мы сейчас кратко коснемся.

Один из таких вопросов: каковы критерии психического? На основании чего можно судить о том, обладает ли некоторый организм психикой или нет? Как Вы отчасти могли понять из предыдущего обзора, ответы возможны различные, и все будут гипотетичны. Так, идея «панпсихизма» предполагает всеобщую одушевленность, в том числе того, что мы называем «неживой природой» («пан» означает «все»), и в собственно психологии встречается редко; «биопсихизм» наделяет психикой все живое; «нейропсихизм»—лишь те живые существа, что обладают нервной системой; «антропсихизм» отдает психику только человеку. Правомерно ли, однако, критерием психического делать принадлежность к тому или иному классу объектов? Ведь внутри каждого класса объекты весьма разнородны, не говоря уже о сложностях с обсуждением принадлежности ряда «промежуточных» объектов к тому или иному классу; наконец, само приписывание психического тем или иным классам

71

объектов чаще всего весьма умозрительно и лишь обозначается, но не доказывается.

А. Н. Леонтьев попытался (как и ряд других авторов) найти такой критерий не в самом факте «принадлежности к разряду», а в особенностях поведения организма (показав, кстати, что сложность поведения не соотносится напрямую со сложностью строения организма). Исходя из представлений о психике как особой форме отражения (философская основа для такого подхода содержится в произведениях классиков марксизма), А. Н. Леонтьев усматривает «водораздел» между допсихическим и психическим уровнями отражения в переходе от раздражимости к чувствительности. Раздражимость он рассматривает как свойство организма реагировать на биологически значимые (биотические) воздействия, непосредственно связанные с жизнедеятельностью. Чувствительность определяется как свойство реагировать на воздействия, сами по себе не несущие биологической значимости

(абиотические), но сигнализирующие организму о связанном[^] с ними биотическом воздействии, что способствует более эффективной адаптации. Именно наличие чувствительности в представлениях А. Н. Леонтьева является критерием психического. В самом деле:

наличие психики предполагает наличие «внутренней» реальности, некоего образа, переживания; сигнал же только и возможен, как сигнал, если он связывается с образом того, о чем сигнализирует. Скажем, запах сам по себе несъедобен — но с ним может связываться то, что непосредственно связано с жизнеобеспечением; равным образом рычание хищника само по себе не разрушительно, но сигнализирует о наличии опасности. На уровне чувствительности оказывается возможным говорить о **поведении** как особой форме активности. Чувствительность в простейшей форме связана с ощущениями, т. е. субъективным отражением отдельных свойств предметов и явлений, объективного мира; первая стадия эволюционного развития психики обозначается А. Н. Леонтьевым как «элементарная сенсорная психика». Следующая стадия — «перцептивная психика», на которой возникает восприятие как отражение целостных объектов («перцепция» означает «восприятие»); третья названа стадией интеллекта.

Согласно идее А. Н. Леонтьева, новые ступени психического отражения возникают вследствие усложнения **деятельности**, связывающей организм с окружающей

72

средой. Принадлежность к более высокой эволюционной ступени (согласно принятой систематике) сама по себе не является определяющей: организмы более низкой биологической ступени могут демонстрировать более сложные формы поведения, чем некоторые высшие.

В связи с развитием деятельности А. Н. Леонтьев обсуждает и проблему возникновения сознания. Отличительная черта сознания—возможность отражения мира безотносительно к биологическому смыслу этого отражения, т. е. возможность объективного отражения. Возникновение сознания обусловлено, по А. Н. Леонтьеву, возникновением особой формы деятельности—коллективного труда. Коллективный труд предполагает разделение функций—участники выполняют различные операции, которые сами по себе в ряде случаев могут выглядеть как бессмысленные с точки зрения непосредственного удовлетворения потребностей человека, который их осуществляет. Например, в ходе коллективной охоты загонщик гонит животное от себя. Но ведь естественный акт человека, желающего добыть пищу, должен быть прямо противоположен! Значит, имеют место особые элементы деятельности, подчиненные не непосредственному побуждению, но результату, целесообразному в контексте коллективной деятельности и выполняющему в этой деятельности промежуточную роль. (В терминах А. Н. Леонтьева, здесь цель отделяется от **мотива**, в результате чего выделяется действие как особая единица деятельности; к этим понятиям мы обратимся ниже, при рассмотрении структуры деятельности). Чтобы осуществить действие, человек должен осознать его результат в общем контексте, т. е. осмыслить его.

Таким образом, одним из факторов возникновения сознания оказывается коллективный труд. Другим выступает включенность человека в речевое общение, **что** позволяет через овладение системой языковых значений стать сопричастным общественному опыту. Сознание, собственно, образуется смыслами и значениями (к понятию «смысл» мы также еще обратимся.)

Итак, с точки зрения А. Н. Леонтьева, деятельность выступает исходным моментом формирования психики на различных уровнях. (Отметим, что Леонтьев в последних работах понятие «деятельность» предпочитал относить к человеку).

Рассмотрим теперь ее структуру.

Деятельность представляет форму активности. Активность побуждается потребностью, т. е. состоянием

73

нужды в определенных условиях нормального функционирования индивида (не обязательно биологических). Потребность не переживается субъектом как таковая; она «представлена» ему как переживание дискомфорта, неудовлетворенности, напряжения и проявляется в поисковой активности. В ходе поисков происходит встреча потребности с ее предметом, т. е. фиксация на предмете, который может ее удовлетворить (это не обязательно материальный предмет; это может быть, например, лекция, удовлетворяющая познавательной потребности). С этого момента «встречи» активность становится направленной (потребность в чем-то конкретном, а не «вообще»), потребность опредмечивается и становится **мотивом**, который может осознаваться или не осознаваться. Именно теперь, считает А. Н. Леонтьев, возможно говорить о деятельности. Деятельность соотносится с мотивом; мотив—то, ради чего совершается деятельность; деятельность—это совокупность действий, которые вызываются мотивом.

Действие—главная структурная единица деятельности. Оно определяется как процесс, направленный на достижение цели; цель представляет осознаваемый образ желаемого результата. Вспомните теперь то, что мы отметили при обсуждении генезиса сознания: цель отделяется от мотива, т. е. образ результата действия от того, ради чего осуществляется деятельность. Отношение цели действия к мотиву представляет **смысл**.

Действие осуществляется на основе определенных способов, соотносимых с конкретной ситуацией, т. е. условиями; эти способы (неосознаваемые или малоосознаваемые) называются операциями и представляют более низкий уровень в структуре деятельности. Деятельность мы определили как совокупность действий, вызываемых мотивом; действие может быть рассмотрено как совокупность операций, подчиненных цели.

Наконец, самый низкий уровень—психофизиологические функции, «обеспечивающие» психические процессы.

Такова, в общем виде, структура, принципиально единая для внешней и внутренней деятельности, отличных, естественно, по форме (действия производятся с реальными предметами или с образами предметов).

Мы кратко рассмотрели структуру деятельности по А. Н. Леонтьеву и его представления о роли деятельности в филогенетическом развитии психики. Теория деятельности, однако, описывает и закономерности индиви-

74

дуального психического развития. Так, А. Н. Леонтьевым было предложено понятие «ведущая деятельность», позволившее построить одну из основных в отечественной психологии периодизаций возрастного развития (Д. Б. Эльконин). Под ведущей деятельностью понимается та, с которой на данном этапе развития связано появление важнейших новообразований и в русле которой развиваются другие виды деятельности; смена ведущей деятельности означает переход на новую стадию (например, переход от игровой деятельности к учебной при переходе от старшего дошкольного к младшему школьному возрасту).

Основным механизмом при этом выступает, по А. Н. Леонтьеву, «сдвиг мотива на цель»—превращение того, что выступало как одна из целей, в самостоятельный мотив. Так, например, усвоение знания в младшем школьном возрасте первоначально может выступать как одна из целей в деятельности, побуждаемой мотивом «получить одобрение учителя», а затем становится самостоятельным мотивом, побуждающим учебную деятельность.

В русле теории деятельности обсуждается и проблема личности—в первую очередь, в связи со становлением мотивационной сферы человека. По словам А. Н. Леонтьева, личность «рождается» дважды. Первое «рождение» личности происходит в дошкольном возрасте, когда устанавливается иерархия мотивов, первое соотнесение непосредственных побуждений с социальными критериями, т. е. возникает возможность действовать вопреки непосредственному побуждению соответственно социальным мотивам. Второе «рождение» происходит в подростковом возрасте и связано с осознанием мотивов своего поведения и возможностью самовоспитания.

Концепция А. Н. Леонтьева, таким образом, распространяется на широкий круг проблем теоретического и практического плана; ее влияние на отечественную психологию чрезвычайно велико, в связи с чем мы и рассмотрели ее хотя и в общем плане, но несколько подробнее; чем ряд других концепций. Отметим также ее значение для практики обучения: А. Н. Леонтьев выдвинул идею поэтапного формирования умственных действий, на базе которой была создана теория П. Я. Гальперина (1902—1988): соответственно принципу интериоризации, умственное—внутреннее—действие формируется как преобразование исходного практического действия, его поэтапный переход от существования в мате-

75

риальной форме к существованию в форме внешней речи, затем «внешней речи про себя» (внутреннее про-говаривание) и, наконец, в форме свернутого, внутреннего действия.

Научная школа, у истоков которой стоял Л. С. Выготский—одна из ведущих в психологии. Помимо А. Н. Леонтьева, к ней принадлежат замечательные ученые, работавшие в различных областях психологии— А. Р. Лурия (1902—1977), исследовавший проблемы мозговой локализации высших психических функций и основавший науку «нейропсихология»; уже упоминавшийся Д. Б. Эльконин (1904—1984), крупнейший специалист в области детской психологии; А. В. Запорожец (1905—1981), исследовавший роль практических действий в генезисе познавательных процессов и роль эмоций в смысловой регуляции деятельности; Л. И. Божович (1908—1981), основные работы которой посвящены проблемам развития личности ребенка; П. И. Зинченко (1903—1969), исследовавший память с позиций деятельностного подхода, П. Я. Гальперин, создатель теории поэтапного формирования умственных действий. С работами этой школы непосредственно связаны исследования ряда крупных современных ученых—В. В. Давыдова, В. П. Зинченко, В. С. Мухиной, А. В. Петровского и др.

С. Л. Рубинштейн

Деятельностный подход (формулируемый также как принцип единства сознания и деятельности) разрабатывался А. Н. Леонтьевым в развитие идей Л. С. Выготского. Мы уже упоминали о том, что Деятельностный подход разрабатывался независимо от этой линии основателем другой психологической школы Сергеем Леонидовичем Рубинштейном (1889—1960) и был им обозначен впервые уже в начале 20-х гг. при рассмотрении принципа «творческой самодеятельности» (любая деятельность является самостоятельной и творческой — одна из важнейших мыслей С. Л. Рубинштейна): «...субъект в своих деяниях, в актах своей творческой самодеятельности не только обнаруживается и проявляется; он в них создается и определяется. Поэтому тем, что он делает, можно определить то, что он есть; направлением его деятельности можно определить и формировать его самого» (5, с. 106). Если для школы Л. С. Выготского центральным является процесс интериоризации, то в те-

76

ории С. Л. Рубинштейна исходным выступает действие, «проникающее» в объективную действительность и, по образному выражению Сергея Леонидовича, несущее мышление на своем острие.

Через принцип деятельности С. Л. Рубинштейн преодолевает недостаток, характерный, по его мнению, для традиционной психологии сознания и механистических концепций, где мир и сознание противопоставлены друг другу: деятельность выводит человека в мир и, творя мир, субъект творит и самого себя. В развитии человека личный и общественный опыт неразрывны.

Деятельность—один из уровней (важнейших уровней!) изначально практического и всегда непрерывного взаимодействия человека с миром. Если для Л. С. Выготского главным моментом, определяющим развитие, является знак (вспомните различие натуральных и высших психических функций), то для С. Л. Рубинштейна—деятельность;

если для Л. С. Выготского знаки порождают человеческие формы поведения, то для С. Л. Рубинштейна, напротив, практические действия делают возможным овладение речью. Чем определяется деятельность? Деятельность определяется своим объектом, говорит С. Л. Рубинштейн, и, казалось бы, здесь можно усмотреть аналогии с подходом бихевиористов— внешние причины определяют активность; однако—и это принципиально—деятельность определяется своим объектом не прямо, а через ее «внутренние» закономерности; вообще, внешние причины действуют через внутренние условия. Последнее положение фиксирует предложенное С. Л. Рубинштейном понимание принципа детерминизма. При объяснении психических явлений в качестве системы внутренних условий выступает личность, имеющая сложную многоуровневую структуру; с точки зрения С. Л. Рубинштейна, все психические процессы могут рассматриваться как процессы личности.

С. Л. Рубинштейн отличает деятельность от поведения; точнее сказать, поведение— особая форма деятельности, причем для С. Л. Рубинштейна поведение— нечто противоположное тому, что имеют в виду бихевиористы. Деятельность становится поведением тогда, когда мотивация человеческих действий из предметного плана (в данном случае имеется в виду «вещная» сфера) переходит в план личностно-общественных отношений (оба эти плана неразрывны: личностно-общественные отношения реализуются при посредстве предметных).

77

Главное в поведении—отношение к моральным нормам. Если единицей анализа деятельности выступает действие, то единицей анализа поведения является поступок. Отметим отличие в подходах к рассмотрению деятельности С. Л. Рубинштейна и А. Н. Леонтьева: если для А. Н. Леонтьева деятельность является универсальным объяснительным понятием, то С. Л. Рубинштейн, как отмечает один из крупнейших его последователей А. В. Брушлинский, не сводил все многообразие взаимодействия человека с миром к одной лишь деятельности. В отношении структуры деятельности обоими выдающимися психологами были разработаны во многом сходные позиции: С. Л. Рубинштейн описывал деятельность через цели, мотивы, действия, операции.

Отметим еще один важный момент. Психическое С. Л. Рубинштейн рассматривал прежде всего как **процесс**, движущийся, непрерывный, формирующийся, воплощающийся в продукты (результаты)—образы, понятия, состояния и др.; сам же процесс включает прерывные операции, но не сводится к ним. Наиболее ярко это было показано на примере мышления, включающего логические, математические и др. операции; при этом мышление как процесс связано с мышлением как деятельностью личности, т. е. с мотивацией, способностями. Как отмечает А. В. Брушлинский, такой подход позволяет по-новому определить предмет психологии. Психология, понятая с позиций С. Л. Рубинштейна, изучает психическое как живой непрерывный процесс (в соотношении с его продуктами), участвующий в регуляции всего взаимодействия человека с миром.

Крупнейшие последователи С. Л. Рубинштейна — К. А. Абульханова, А. В. Брушлинский.

Другие школы отечественной психологии

Школы Л. С. Выготского и С. Л. Рубинштейна—далеко не единственные крупные школы в отечественной психологии, хотя в теоретическом плане, вероятно, наиболее авторитетны.

Важным направлением в советской психологии явилась «теория установки», основанная грузинским психологом Дмитрием Николаевичем Узнадзе (1886—1950). Д. Н. Узнадзе рассматривал психологию как науку о целостной личности, мотивы и поступки которой могут быть неосознаваемы (его подход к бессознательному

78

долгое время определял отечественные разработки в этом направлении). Всякое поведение, по Д. Н. Узнадзе, есть реализация конкретной подготовленности, ни одно действие не возникает на «пустом месте»; центральным объяснительным понятием в теории Д. Н.

Узнадзе стало понятие установки, означающее готовность субъекта к восприятию будущих событий и действиям в определенном направлении; эта неосознаваемая готовность—основа целесообразной избирательной активности человека.

Концепция Д. Н. Узнадзе в теоретическом плане была противопоставлена так называемому «постулату непосредственности», наиболее ярко выраженному в бихевиоризме—внешние раздражители непосредственно определяют поведение.

Явление установки было изучено в многочисленных экспериментальных исследованиях. Основная методика строилась примерно следующим образом: испытуемому предъявлялась экспериментальная задача—например, его просили с закрытыми глазами оценить на ощупь, какой из двух предъявленных шаров больше. Такая задача предъявлялась 10—15 раз, с тем, чтобы установка—готовность оценивать шары как больший и меньший — зафиксировалась. Затем в очередном предъявлении шары заменялись равновеликими; испытуемый же—в силу сформировавшейся готовности—оценивал один из шаров как больший или меньший относительно другого. В таких—на первый взгляд, простых—опытах было выявлено несколько принципиальных характеристик установки. Так, оказалось, что установка — не частный психический процесс, но нечто целостное, носящее центральный характер. Это проявляется, в частности, в том, что она переходит, будучи сформирована в одной сфере, на другие: так, установка, созданная в гаптической («на ощупь») сфере при оценке величины шаров, проявляется в области зрительного восприятия, влияя на оценку величины кругов.

Установка возникает при взаимодействии индивида со средой, при «встрече» потребности с ситуацией ее Удовлетворения; на базе установки, выражающей состояние всего субъекта как такового, деятельность может быть активизирована помимо участия его эмоциональных и волевых актов. Но, полагал Д. Н. Узнадзе, Деятельность в плане «импульсивной» установки человеку хотя и свойственна, но не отражает его сущности. Специфически человеческим является явление «объекти-

79

зации», т. е. акт выделения действия из единства с субъектом, переживание действительности как существующей независимо от субъекта. Объективация возникает тогда, когда установка не обеспечивает адекватного действия; тогда возникает план осознания, в результате чего опять-таки вырабатывается готовность к деятельности, т. е. установка.

Еще одной авторитетной теорией в отечественной психологии является «теория отношений» Виктора Николаевича Мясищева (1892—1973), представляющая особый подход — в рамках марксистской методологии — к проблемам личности.

В. Н. Мясищев исходил из того, что главным принципом изучения природы в целом является принцип изучения ее объектов в процессе взаимоотношений с окружающим миром. Сложнейшие отношения человека к окружающему миру выражаются в его психической деятельности; в этих отношениях человек выступает в роли субъекта, деятеля, сознательно преобразующего действительность. Отношения человека в развитом виде представляют систему индивидуальных, избирательных, сознательных связей личности с различными сторонами объективной действительности.

Основные стороны психической жизни, по В. Н. Мясищеву — психические процессы, отношения, состояния, свойства личности, неразрывно связанные и проявляющиеся друг в друге.

Система отношений — психологическое «ядро» личности. Через это понятие в теории В. Н. Мясищева оказалось возможным рассмотреть различные психические явления. Так, мотив выступает в этой теории как выражение отношения к объекту действия; воля проявляется в достижении цели, являющейся объектом активного отношения; черты характера—превращенные отношения и т. д. Через противоречивые отношения В. Н. Мясищев рассматривал неврозы.

Еще одно важное направление отечественной психологии связано с именем Бориса Герасимовича Ананьева (1907—1972). Б. Г. Ананьев развивал некоторые важные положения В. М. Бехтерева, инициатора комплексных исследований, и выступил с идеей создания особой дисциплины—человекознания, включающей данные психологии, антропологии, медицины, физиологии и др. наук о человеке. Такое рассмотрение предполагало несколько основных направлений: изучение человека как биологического вида; анализ онтогенеза и жизненного пути

80

человека как индивида; изучение человека как личности; анализ проблем человечества. (Главная работа Б. Г. Ананьева носит название «Человек как предмет познания»).

В своем подходе к человеку Б. Г. Ананьев различил уровни его организации, в частности, уровень индивида и уровень личности. Развитие индивида—это онтогенетическое природное развитие человека—зачатие, рождение, созревание, зрелость, старение, старость. Личность же — субъект общественного поведения и общения (общение Б. Г. Ананьев рассматривал как особую деятельность наряду с предметной деятельностью и познанием); начало личности человека наступает намного позже, чем начало индивида и связано с образованием постоянного комплекса социальных связей, образованием регулирующих их норм, освоением средств общения и деятельности.

Б. Г. Ананьев значительное внимание уделял проблеме методов исследования, и с его именем мы встретимся в разделе, этому посвященном.

Итак, мы завершаем краткий обзор; в него вошли некоторые основные психологические направления, определившие проблематику и главные подходы к психике, способам ее познания и работы с этой реальностью. Мы зафиксировали основные этапы формирования предмета психологии и варианты представлений о нем. Вы наверняка обратили внимание на разнообразие—и в ряде случаев принципиальную несовместимость—некоторых основных принципов понимания сути психологии в различных школах—например, в бихевиоризме и гуманистической психологии,—и, соответственно, разнообразие в понимании предмета психологии, начиная с периода психологического кризиса. Вспомните, что выступало в разных школах в качестве основного предмета изучения: закономерности строения сознания (структурализм); его функции (функционализм); закономерности взаимоотношений бессознательного и сознания (психоанализ); поведения (бихевиоризм); формирования и функционирования целостных психических структур (гештальтпсихология и связанные с ней направления);

формирования высших психических функций (культурно-историческая теория), деятельности (деятельностный подход), установки (теория установки), отношений (теория отношений), самоактуализации (гуманистическая психология), измененных состояний сознания (трансперсональная психология). Быть может, вы уже обратили

81

внимание на то, что представление о душе только как о внутреннем мире субъекта оказывается недостаточным: в ряде подходов психическое как бы выносится и во внешний план, план взаимодействий субъекта с миром (в том числе с другими людьми), за пределы индивидуальности. Поэтому «психика» понимается сейчас содержательно иначе, чем «душа» в традиционном смысле; определение же психологии как науки о душе обычно сопровождается существенными оговорками.

Далее, вы обратили внимание, что в ходе обзора оказался затронут ряд проблем; большинство из них остаются актуальными до настоящего времени и определяют главные линии психологических поисков—как теоретических, так и практических. Вспомним некоторые из них:

Что такое психика? Как определить критерий психического? Каково строение психики? Ее функции? Виды? Уровни развития? Каковы закономерности развития психики в филогенезе, в онтогенезе? В каком соотношении оказываются врожденное и приобретенное? Биологическое и социальное? Индивидуальное и социальное? Обучение и

развитие? Как связаны человек и мир? Как человек познает мир? Каковы основные психологические уровни и формы познания? Как соотносятся чувственное познание и мышление? Какую роль играют эмоции и воля? Как соотносятся сознательное и бессознательное? Произвольное и непроизвольное? Что такое личность? Какова ее структура? Критерии и уровни развития? Как строятся взаимоотношения личности и общества? Какую роль в жизни личности играет потребност-но-мотивационная сфера? Как она строится? Что такое нормальное и аномальное в психическом? Каковы механизмы появления и развития психических отклонений? На каких принципах, какими методами возможно строить психологическую помощь?

Мы отметили лишь некоторые важнейшие вопросы. Ответы на большинство из них спорны, и разобраться в этих проблемах более детально вам предстоит при изучении более специальных—сравнительно с «Введением» — курсов.

82

ТЕРМИНЫ ДЛЯ ТОЛКОВОГО СЛОВАРЯ

миф

субстанция душа материя аффект ощущение память мышление дуализм монизм

«животные духи» афферентный эфферентный

психофизическая проблема психофизиологическая проблема страсть рефлекс ассоциация

ассоцианизм рефлексия теории среды теории развития структурализм функционализм личность

самосознание психоанализ дензура

бессознательное сознание конфликт либидо комплекс

Оно * Я

Сверх-я защита

идентификация яроекция

рационализация вытеснение с^бчимация невроз

индивидуальная психология комплекс неполноценности характер

аналитическая психология коллективное бессознательное архетип «Тень» анимус анима

вегетотерапия ^евога эго-психология идентичность бихевиоризм активность стимул реакция

научение генерализация

промежуточные переменные социобихевиоризм гештальтпсихология гештальт фигура фон

ага-решение поле

квазипотребность валентность полевое поведение гештальттерапия

гуманистическая психология самоактуализация креативность Я — концепция неконгруэнтность

логотерапия смысл

парадоксальная интенция дерефлексия

трансперсональная психология ребефинг

измененные состояния сознания

рефлексология реактология

культурно-историческая теория орудие знак

натуральные психические функции

высшие психические функции зона ближайшего развития деятельность панпсихизм биопсихизм

нейропсихизм антропсихизм интериоризация поведение

элементарная сенсорная психика

перцептивная психика интеллект раздражимость

83

чувствительность
потребность
мотив
цель
действие

операция
ведущая деятельность
установка
отношение
человекознание

Вопросы и задания для самоконтроля

1. Опишите основные этапы становления предмета психологии до периода «открытого кризиса».
2. Воспроизведите по памяти основные направления в психологии XX века за рубежом (из перечисленных в пособии).
3. В чем вы видите принципиальные отличия в зарубежной и отечественной психологии? (имеются в виду содержательно-психологические различия).
4. Раскройте содержание основных психологических концепций отечественных авторов (из обсуждавшихся в пособии).

Вопросы для размышления

1. Возможно ли создание универсальной психологической теории?
2. Психоанализ—одно из наиболее популярных и «громких» направлений в психологии. Наверняка вы встречали о нем самые разноречивые отзывы. Как вы полагаете, почему трудно выработать объективную, беспристрастную точку зрения на эту теорию?
3. Среди известных вам уже подходов — постарайтесь найти противоположные по основным принципам.
4. Практика обучения в нашей стране долгие годы была связана с теорией деятельности. Вспомните свой опыт обучения, наблюдайте за чужим и постарайтесь найти конкретные примеры методических приложений теории деятельности.

1. ПСИХОЛОГИЯ И ДРУГИЕ НАУКИ

Мы очень кратко рассмотрели основные психологические теории. Повторим еще раз: говорить о психологии как единой науке на современном этапе достаточно трудно: каждое направление предлагает свое понимание душевной жизни, выдвигает свои объяснительные принципы и соответственно концентрирует усилия на анализе определенных аспектов того, что понимает под психической реальностью. Вместе с тем в последнее время наблюдается сближение ряда направлений—или хотя бы тенденция к большей терпимости их по отношению друг к другу, что означает возможность диалога и взаимообогащения.

Теперь мы можем вернуться к вопросу о месте психологии в системе наук и попытаться оценить ее связь с другими научными дисциплинами.

Вспомнив «треугольник наук» Б. М. Кедрова, рассмотрим отношения психологии с естественными и гуманитарными дисциплинами (при этом закономерен вопрос, к каким из них следует отнести саму психологию).

Связь психологии с естественными науками вполне очевидна. Наиболее явная связь—с биологическими науками. Вы помните, что уже в античности душа понималась как некое жизненное начало или сущность живого, и Аристотель соотносил виды души с разрядами живых существ. Если рассматривать формирование собственно научной психологии, то здесь необходимо отметить несколько аспектов в отношениях психологии с биологическими дисциплинами.

Во-первых, это заимствование некоторых общебиологических теоретических положений для обоснования за-

85

кономерностей развития психики—ряд психологических теорий апеллировал к ним совершенно непосредственно.

Значительную роль в этом плане сыграла эволюционная теория Ч. Дарвина (который, кстати, и сам разрабатывал некоторые психологические проблемы). В первую очередь это касается идеи приспособления к меняющимся условиям среды, что дает ключ к пониманию эволюции форм психической жизни и их адаптивной роли. Идеи Дарвина оказали влияние на многих психологов — специалистов как в области психологии животных, так и психологии человека. Одна из принципиальных проблем психологии—проблема развития психики в филогенезе—обсуждается, как правило, с апелляцией к Дарвину. Эта проблема разрабатывается одной из психологических дисциплин—эволюционной биопсихологией.

Многие авторы основывали рассуждения об онтогенетическом развитии психики на так называемом биогенетическом законе, согласно которому онтогенез (индивидуальное развитие) есть сокращенное повторение филогенеза. Так, на этом принципе З. Фрейд основывал обозначение этапов индивидуального развития, находя их аналоги на различных уровнях животного мира. Основатель детской психологии американец Стенли Холл (1846—1924), по-своему его трактуя, выдвинул принцип рекапитуляции (в психическом развитии ребенок, согласно Холлу, повторяет этапы развития общества). Биогенетический закон неоднократно подвергался сомнению, но нас в данном случае интересует не его истинность, а факт влияния на психологию.

Ряд психологов строит свои концепции на основе принципов, почерпнутых из эмбриологии. Так, американский психолог Арнольд Гезелл (1880—1961) распространял принципы эмбрионального развития на развитие ребенка после рождения, находя сходство определенных выделенных им «циклов» и этапов нейромоторных и психических изменений.

Известный в эмбриологии принцип эпигенетизма (согласно которому в развитии эмбриона есть этапы появления качественных новообразований—в противовес принципу преформизма, утверждающему, что организм изначально дан как таковой и изменяется

лишь количественно) был использован Э. Эриксон в анализе психического развития человека.

Одним из авторитетных направлений современной биологии является этология — наука о поведении жи-

86

вотных, рассматривающая соотношение врожденного инстинктивного поведения и влияния среды; эта наука распространяет свои принципы и на человека в поисках биологических истоков его социального поведения, в частности агрессивности (один из основателей этологии — австрийский ученый Конрад Лоренц (1903—1989). Исследования этологов представляют непосредственный интерес для зоопсихологии (иногда этология даже рассматривается как вариант зоопсихологии).

Проблема соотношения врожденного и приобретенного—одна из центральных в психологии, в связи с чем для нее важны и данные генетики, предоставляющие материал относительно механизмов наследования определенных задатков, предрасположенности к психическим заболеваниям и др. Пограничная с генетикой область психологии—психогенетика, выявляющая роль генотипа и среды в формировании индивидуальных особенностей человека.

«Биологическая аналогия» иногда заходит в психологию очень глубоко, претендуя на объяснение сложнейших социальных явлений (например, «социобиология» американского ученого Э. Уилсона) и, как правило, в этих случаях вызывает критику со стороны психологов, хотя в некоторых отношениях и в определенных пределах ее правомерность признается.

Особенно выделим связь психологии с физиологией, в частности с физиологией высшей нервной деятельности. Мы уже говорили о значении для психологии работ И. П. Павлова, В. М. Бехтерева. Отметим также выдающуюся роль работ А. А. Ухтомского (1875—1942), разработавшего идею доминанты (временно господствующей рефлекторной системы, придающей направленность поведению) и выдвинувшего представление о формировании «функционального органа» (некоего единого физиологического аппарата, объединяющего отдельные функции для реализации определенной активности). Выдающуюся роль в становлении психологии сыграли работы Николая Александровича Бернштейна (1896—1966), разработавшего принципы физиологии активности—направления, трактовавшего поведение с точки зрения его регуляции со стороны ожидаемого результата, «модели потребного будущего» (что противостояло идеям реактивности). Во многих отношениях с идеями Н. А. Бернштейна перекликаются работы Петра Кузьмича Анохина (1898—1974), в центре которых— Подставление об «опережающем отражении действи-

87

тельности» и о том, что в основе поведения лежат специфические системные явления—функциональные системы. Идеи Н. А. Бернштейна и П. К. Анохина, имея и самостоятельное психологическое значение, повлияли в частности на взгляды А. Н. Леонтьева и А. Р. Лурия.

Непосредственно с физиологией высшей нервной деятельности соотносится такая отрасль психологии, как психофизиология, изучающая психику в единстве с ее материальным субстратом—мозгом.

Среди биологических дисциплин прикладного плана выделим медицину, прежде всего невропатологию и психиатрию. Характерно, что многие выдающиеся психологи были и клиницистами (В. М. Бехтерев, В. Н. Мясисцев, значительное число психоаналитиков; А. Р. Лурия, уже будучи известным психологом, обучался медицине как студент).

На стыке медицины и психологии возникла медицинская психология, разрабатывающая психологические проблемы диагностики, лечения, профилактики, реабилитации больных.

Особо выделим основанную А. Р. Лурия нейропсихологию, существующую на стыке психологии, физиологии и медицины науку, изучающую мозговые механизмы высших психических функций на основе локальных поражений мозга (по изначальной мысли Л. С.

Выготского, сотрудником которого был А. Р. Лурия, психические функции, становясь системными, связаны с соответствующими перестройками в организации мозговых механизмов).

Тесно связана с медициной так называемая специальная психология, изучающая различные варианты патологии психического развития.

Таким образом, связь психологии с биологическими науками несомненна.

Казалось бы, сложнее усмотреть связь психологии с физикой; это так в целом — связь менее непосредственная—но тем не менее она существует. Психология, развиваясь во многом вместе с естествознанием, отражала (разумеется, в определенных отношениях и направлениях) то мировоззрение, которое определялось основными открытиями — или господствующими принципами — в области физической картины мира. Так, представления об атомарном строении мира привели к «переносу принципа» — представлению об атомарном строении души;

физические принципы экспериментирования во многом определили требования объективного подхода к психи-

88

ке; в ряд психологических теорий на правах основных вошли такие понятия, как «энергия», «поле». Это—связи вполне явные; есть и более опосредованные, например, через физические принципы объяснения физиологических явлений.

Связь психологии и химии во многом аналогична, однако в ряде случаев более определена. Так, существуют области, относительно которых выдвигаются и химические, и физиологические, и психологические теории (например, механизмы памяти); химические процессы рассматриваются при анализе важных для психологии биологических явлений; наконец, существует психофармакология — научно-практическая дисциплина, изучающая закономерности воздействия на психику лекарственных препаратов.

Мы очень кратко очертили связь психологии с естественными науками. Означает ли это, что и психологию следует считать наукой естественной?

Во многих отношениях такое представление обосновано, и ряд психологических направлений (вспомните бихевиоризм) ориентирован именно на такое понимание.

Однако не менее сильна связь психологии с науками гуманитарными. Преимущественно это соотносится с теми отраслями психологического знания, которые связаны с человеческой личностью.

С историей психологию сближает интерес к особенностям душевного облика человека в различные исторические эпохи и в различных культурах (особенности личности, мировосприятия, мышления, формирования эталонов поведения, взаимоотношений, особенности складывающихся групп и т. д.)—они выступают предметом исторической психологии.

С социологией — наукой о социальных системах и процессах—психология связана через изучение закономерностей взаимодействия личности и ее социального окружения, внутригрупповых и межгрупповых отношений. Одна из ведущих отраслей психологии — социальная психология, изучающая психологические особенности человека, обусловленные его существованием в группе, и характеристики самих групп.

Этнопсихология изучает особенности психики людей различных народов и культур, разрабатывая проблемы национального характера, самосознания, национальных особенностей мировосприятия, взаимоотношений, формирования сообществ и др.

Политическая психология изучает особенности чело-

89

века и групп, обусловленную их включенностью в политическую жизнь (политическое самосознание, ценности, особенности поведения и деятельности и др.)—как на уровне индивида, так и на уровне малых и больших групп различного плана.

Названные междисциплинарные области психологии тесно связаны между собой, и многие проблемы являются для них общими (например, особенности взаимоотношений внутри политических групп, образованных на национальной основе).

Проблемами связи личности и социума, культурных, национальных психологических особенностей человека, его взаимодействий с ближайшим окружением и с более широкими социальными структурами, отношений между группами занимались многие выдающиеся психологи—либо непосредственно, либо включая их в иную проблематику. Не случайно при обсуждении связи психологии с гуманитарными дисциплинами мы не называли имен—так или иначе с названными вопросами связывали свои размышления практически все крупнейшие отечественные и зарубежные авторы, выходящие в исследованиях за рамки ориентации на индивидуальные процессы как таковые (последнее — в условной и не вполне корректной изоляции человека от окружения и культуры).

Такие традиционно выделяемые гуманитарные дисциплины, как языковедение и искусствоведение, также связаны с психологией самым непосредственным образом. С первым психологию сближает проблема формирования речи на основе усвоения языковых структур, анализ языка в связи с мышлением, интерес к содержательным и экспрессивным сторонам языкового общения, особенностям порождения высказывания, восприятия речи в зависимости от языковых структур, наконец, роль языка в контексте анализа культуры — и многое другое. На стыке психологии и языкознания возникла психолингвистика.

Искусствоведение и психология находят область соприкосновения в подходах к проблемам художественного творчества и личности художника, восприятия художественных произведений, особенностей структуры самих произведений (психология искусства).

Кроме названных, на стыке психологии и других гуманитарных дисциплин существуют психология религии, юридическая психология и др.

Обратите внимание: если в отношении фундамен-

90

тальных естественных наук психология в основном заимствует у них некоторые объяснительные принципы, то в отношении гуманитарных дело обстоит иначе: психология не только «берет», но и предлагает этим наукам свои способы понимания явлений; более того, существуют «психологические школы» в рамках истории, социологии, языковедения.

До сих пор мы не коснулись связи психологии и философии, хотя связь эта чрезвычайно важна. Философия обычно определяется как наука о наиболее общих законах природы, общества и мышления, но за этим часто следуют оговорки в том смысле, что философия •— некая метанаука, «сверхнаука».

Психология, как вы помните, долгое время разви-алась в рамках философии, и выделение ее в самостоятельную науку не могло означать полной автономии. Проблемы душевной жизни человека не могут разрабатываться вне представлений об отношениях материального и идеального, духовного и телесного, биологического и социального, субъективного и объективного, а это проблемы философского плана, как и многие другие из тех, что мы рассматривали при обсуждении становления предмета психологии. Правда, психологи не всегда формулируют свои позиции по этим проблемам, однако — независимо от желания того или иного исследователя — их взгляды, хотя бы скрыто, несут более общие, чем это изложено в работах, представления о мире и человеке. Во многих случаях, впрочем, психологи непосредственно основываются на тех или иных философских системах» а иногда предлагают собственные. Так, советские психологи основывались на философии марксизма; влияние марксизма признавали А. Адлер, В. Райх, Э. Фромм; У. Джеймс выступал открытым противником материализма; гуманистическая психология основывается на принципах экзистенциализма и т. д. Для психологии определенные философские концепции выступают как методологическая основа, т. е. система принципиальных общих теоретических положений, определяющих подход к проблемам и способ их анализа. Кроме того, в ряде случаев психологические теории переросли в

философские направления (или претендовали на это) либо оказывали влияние на возникновение и развитие философских теорий. Так, философы часто рассматривают психоанализ как философское течение; психологические взгляды У. Джеймса отразились в основанном им философском направлении («прагма-

91

тизм» или «психологический прагматизм»); работы С. Л. Рубинштейна («Бытие и сознание», «Человек и мир» и др.) являются философскими не в меньшей мере, чем психологическими. Примеры можно продолжать.

Укажем и на то, что в ряде случаев психологическое и философское знание сближаются непосредственно через конкретный объект анализа: гносеология (теория познания) и психология познавательной деятельности;

логика и психология мышления; эстетика и психология искусства и т. д. Так, для швейцарского психолога Жана Пиаже (1896—1980) разработанная им логическая система позволяла описывать развитие психики ребенка как совершенствование структуры действий; в центре его внимания—формирование логико-математического строя человеческого познания.

Подведем краткие итоги. Мы обсудили связь психологии с рядом фундаментальных наук, задавшись вопросом о ее месте в системе наук и принадлежности к естественнонаучному либо гуманитарному знанию.

На первый вопрос ответ очевиден: ее место — в центре «треугольника наук», она связана и исторически, и актуально со всеми основными областями знания. Любопытно, что только что упомянутый Ж. Пиаже так же, как и Б. М. Кедров, ставил психологию в центр системы наук, но по другой причине: по мнению Пиаже, это так, поскольку психология изучает человеческое мышление, а все науки выступают как воплощенное мышление.

Ответ на второй вопрос не может быть столь же однозначен. В психологии—не являющейся, напомним, единым знанием, подчиненным одной теоретической схеме — представлены направления как естественнонаучной, так и гуманитарной ориентации. Можно, однако, говорить о возрастающем «удельном весе» гуманитарного подхода — в связи с тем, что в центр психологии помещается человеческая личность, а это означает невозможность строго объективного подхода к человеку без обсуждения проблем человеческих ценностей, смыслов, переживаний и т. д., т. е. подход к человеку просто как к «явлению природы» недостаточен; в то же время обсуждение природы человеческих ценностей неизбежно предполагает некую точку отсчета, каковой часто оказывается система ценностей самого психолога (что также характерно для гуманитарного знания: личность исследователя здесь часто оказывается тем, от чего невозможно—а часто и ненужно—абстрагироваться).

92

В отношении же тех научных областей, которые ориентированы прежде всего на практику, отметим в первую очередь связь психологии с педагогикой и медициной,— теми дисциплинами, для которых основной является проблема взаимодействия людей.

Связь психологии с педагогикой непосредственна. Нельзя эффективно работать с ребенком или взрослым, не представляя тех закономерностей, по которым развивается его психика, тех принципов, по которым должно строиться общение и не владея методами его организации, не умея усмотреть индивидуальные особенности личности и т. д. Психология старается выявить психологические механизмы, лежащие в основе педагогических взаимодействий, изучить закономерности педагогического процесса, определить условия оптимальной организации (педагогическая психология). Педагогика — в соответствии со своими принципами—ориентирована на то же, поэтому взаимодействие наук вполне закономерно. Не случайно имена выдающихся теоретиков и практиков педагогики вошли и в историю психологии (Ж.-Ж. Руссо, И.-Г. Песталоцци, К. Д. Ушинский, Я. Корчак, А. С. Макаренко, В. А. Сухомлинский и др.), а многие выдающиеся ученые были деятелями

как психологии, так и педагогики (Л. С. Выготский, П. П. Блонский, Л. В. Занков и др.). Не случайно было и появление на рубеже XIX—XX вв. комплексного направления, пытавшегося охватить и психологические, и педагогические аспекты отношения к ребенку — педологии, т. е. науки о ребенке (судьба этого направления в нашей стране была печальна—в 1936 г. его существование было прекращено постановлением ЦК ВКП(б), что резко ослабило отечественную педагогическую психологию и привело к тому, что на долгие годы из практики советских психологов было исключено тестирование — один из основных методов педологического исследования).

Связь психологии и медицины достаточно многообразна. Она обусловлена необходимостью определить специфику отношений между врачом и больным, (принцип «лечить не болезнь, а больного»), психологически обосновать процедуры диагностики, лечения, профилактики, реабилитации больных. Это входит в компетенцию медицинской психологии. Ряд отраслей медицины непосредственно соотносятся с психологией через общие проблемы, в частности, проблемы нарушений психической деятельности: прежде всего это касается невропатологии и психиатрии. Характерно, что многие выдаю-

93

щиеся психологи были и клиницистами (значительное число психоаналитиков, В. М. Бехтерев, В. Н. Мясищев и др.). Данные о нарушениях психических функций при различных заболеваниях дают неоценимый материал для психологии, в том числе общей психологии, для выработки представлений об общих закономерностях психической деятельности (так, материалы относительно различного типа амнезий, т. е. нарушений памяти, проявляющихся в забывании, составляют важный источник построения общей теории памяти). Русский психиатр С. С. Корсаков (1854—1900) был одним из организаторов первой в Москве экспериментально-психологической лаборатории (1886 г.). В исследованиях его ученика П. Б. Ганнушкина (1875—1933) была разработана типология характеров, значение которой выходит за пределы патологии. Примеры такого типа многочисленны. Многие методики психологического обследования также пришли из клиники, о них речь ниже.

Вспомним вновь основанную А. Р. Лурия нейропсихологию, существующую на стыке психологии, физиологии и медицины науку, изучающую мозговые механизмы высших психических функций на материале локальных поражений мозга.

Тесно связана с медициной упоминавшаяся специальная психология, изучающая различные варианты патологии психического развития.

Выраженная ориентация психологии не только на познание, но и на практику, позволяет ответить и еще на один вопрос—относительно того, является ли она фундаментальной наукой или прикладной.

Основные задачи психологии — это, с одной стороны, познание психической реальности как таковой и, с другой стороны, на основании этого знания выработка средств практической помощи людям в самых разнообразных областях—в организации оптимальных условий труда, воспитании, облегчении тягостных личных переживаний, лечении неврозов и т. п. Иными словами, в психологии существуют свои фундаментальные и прикладные разделы. Мы рассмотрим их при анализе структуры психологии.

2. ОСНОВНЫЕ ОТРАСЛИ ПСИХОЛОГИИ

При обсуждении связи психологии с другими науками мы очертили — хотя и далеко не полностью — круг

94

различных психологических дисциплин, т. е. отраслей психологии, затронув тем самым вопрос о структуре современной психологии. Постараемся сделать это более систематизированно, хотя это не всегда легко: отрасли психологии возникают и развиваются не по воле единого методолога, предписывающего науке логику развития, но прежде всего исходя из требований жизни, практики. В связи с этим любая схема будет

условной, и сложные процессы дифференциации и интеграции психологических дисциплин останутся за ее пределами.

Фундаментальная часть психологии представлена **общей психологией** — дисциплиной, пытающейся найти ответы на принципиальные вопросы, встающие перед психологической наукой в целом, выработать теоретические принципы, обосновать методы психологического познания, сформулировать основные закономерности существования и развития психической реальности. Наиболее глобальные из интересующих ее вопросов (мы имели возможность отчасти их проследить при рассмотрении становления предмета психологии): что такое психика? Каковы ее структура и функции? По каким законам она развивается в филогенезе и онтогенезе? Каковы уровни ее развития и по каким критериям их можно выделить? Как соотносятся психика и мозг? Какую роль в психическом развитии играют врожденное и приобретенное, биологическое и социальное? Каковы критерии различия нормального и аномального развития психики?

Помимо проблем, относящихся к психике в целом, общая психологи^а рассматривает более частные, относящиеся к конкретным психическим процессам, состояниям и свойствам. Поскольку основной интерес для психологии представляет человек, общая психология обсуждает в первую очередь вопросы, связанные с личностью, деятельностью, общением, познавательными процессами человека, изучая их как в теоретическом плане, так и экспериментально. (Иногда как об отдельных дисциплинах в рамках общей психологии говорят о психологии личности, психологии деятельности, психологии познавательных процессов).

Основные вопросы, поднимаемые общей психологией, стоят в центре более частных отраслей психологической науки, являющимися относительно самостоятельными областями знания (частично мы рассматривали их в предыдущем разделе). Так, проблемы развития психики в филогенезе специально рассматриваются в **сравни-**

95

тельной психологии и зоопсихологии (сравнительная психология делает акцент на сопоставлении психики животных и человека, зоопсихология — наука о психике животных; иногда их объединяют под приводившимся названием «эволюционная биопсихология»); закономерности онтогенетического развития психики в связи с возрастом — в **возрастной психологии**; соотношение мозга и психики — в **психофизиологии и нейропсихологии**; проблемы аномального развития психики — в **специальной психологии**; закономерности взаимодействия личности и социума, формирования и развития групп — в **социальной психологии**; закономерности трудовой деятельности — в **психологии труда**.

Каждая из этих отраслей вырабатывает свои относительно автономные теоретические представления и, в свою очередь, включает ряд более частных дисциплин, соотносимых с отдельными аспектами проблематики. Так, в возрастной психологии выделяются: детская психология (со своим подразделением по возрастам), психология подростка, психология юности, психология зрелости, психология пожилого возраста и старости (геронтопсихология). Специальная психология включает патопсихологию, изучающую закономерности распада психической деятельности при заболеваниях; олигофренопсихологию, изучающую особенности умственно отсталых: тифлопсихологию (психология слепых), сурдо-психологию (психология глухих).

Социальная психология в качестве основных разделов включает психологию общения и взаимодействия людей, психологию групп, социальную психологию личности.

Чрезвычайно разветвленной является психология труда, дающая основу для развития областей психологического знания, соотносимых с конкретными видами человеческой деятельности. К ним относятся инженерная психология, изучающая деятельность человека в системе «человек—машина», авиационная психология, психология управления и др.

Такое «членение» психологии не означает отсутствия связи между названными областями. Напротив, целый ряд психологических дисциплин оказывается возможным только благодаря их взаимодействию, апеллируя к наработанным в них теоретическим

схемам, экспериментальным данным, методам работы. Проследим это на примере педагогической психологии—дисциплины, изучающей, как вы помните, психологические проблемы

96

обучения и воспитания. Общая психология «отдает» ей знания об общих закономерностях развития личности и познавательных процессов; дифференциальная психология (отрасль психологии, изучающая индивидуально-психологические различия)—принципы и способы выявления индивидуальных особенностей — основы индивидуального подхода; возрастная психология—знания о закономерностях развития психики на различных возрастных этапах и методах контроля хода развития, без чего невозможен выбор содержания и методов обучения и воспитания; социальная психология — знания об особенностях общения (а обучение и воспитание—это специфически организованный процесс общения), закономерностях развития и взаимодействия групп (класса, школы, педагогического коллектива), взаимодействия личности и группы (ученик—класс, учитель—класс, учитель — педагогический коллектив); специальная психология дает основы для отбора учащихся в специальные учебные заведения и построения там учебно-воспитательного процесса; психология труда учителя входит составной частью в педагогическую психологию.

3. ПРАКТИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ

Как понятно из сказанного, в психологии—как и в большинстве других наук—есть области, ориентированные преимущественно на получение знания, на исследование (хотя и там возможна выработка практических рекомендаций), и¹ области, специально «обслуживающие» практику—трудовую, учебно-воспитательную, медицинскую и др. или направленные на помощь людям, переживающим сложности в личной жизни. На базе последних строится так называемая **практическая психология**.

К сфере деятельности практического психолога относятся психологическая диагностика (т. е. описание состояния объектов, которыми, в зависимости от области работы, могут выступать личность—в различных отношениях, группы, организации; описание это осуществляется на основе специально разрабатываемых методов, о которых речь ниже), выработка рекомендаций по изменению ситуации и непосредственная работа с людьми, основанная на использовании специальных психологических техник—систем приемов, позволяющих, в зависимости от конкретной проблемы, улучшить взаимо-

97

отношения между людьми, облегчить страдания, помочь овладеть приемами организации собственной деятельности и др. (Выбор техник зависит преимущественно от того, на какую психологическую систему—теорию деятельности, психоанализ, бихевиоризм, гуманистическая психология и т. д. ориентирован психолог).

В нашей стране практический психолог работает преимущественно в структуре психологической службы * учреждения (иногда представляя эту службу в одиночку!) или центра психологического консультирования, причем в последнее время развиваются и негосударственные психологические консультации.

Психологические службы — особые подразделения в структуре предприятий и организаций. Наибольшее развитие они нашли в промышленности и образовании.

Задачи психологических служб достаточно разнообразны. Так, на промышленных предприятиях психологи занимаются разработкой и проведением в жизнь мероприятий, направленных на повышение эффективности производства—естественно, мероприятий психологического плана, связанных с изменением психологического климата в группах (бригадах, сменах, цехах и др.), взаимоотношений на различных уровнях управления, межличностных взаимодействий, отношения к труду, совершенствованием рабочих мест, организации труда, подбора кадров и др. В задачу психологов входит разрешение

межличностных конфликтов, консультирование сотрудников по поводу взаимоотношений на производстве и в семье, личностным проблемам.

Во многом аналогична психологическая служба школы (подразумевается не только средняя общеобразовательная школа, но и детский сад, учреждения профтех-образования, детские дома), но, естественно, со своей спецификой: в центре ее внимания—создание таких условий, при которых было бы возможно максимально гармоническое развитие личности ребенка. Следовательно, психологу приходится работать с такими условиями, которые препятствуют гармоническому развитию, с событиями, ситуациями, обстоятельствами, которые не позволяют ребенку полноценно личностно и интеллектуально совершенствоваться; именно это и вызывает необходимость психологического вмешательства. Причины, вызывающие зачастую очень печальные психологи-

" Иногда термином «психологическая служба» обозначают в всю сферу практической психологии.

98

ческие последствия для ребенка, многообразны. Это могут быть взаимоотношения ребенка с учителем *, отсутствие или неправильное применение индивидуального подхода в учебно-воспитательной работе, отвержение ребенка классом или важными для него соучениками, в целом плохой социально-психологический климат в классе и школе, семейные проблемы. Соответственно, в задачи психолога входит контроль за состоянием ребенка, группы (психодиагностика), предотвращение возможных причин негативных состояний ребенка (психопрофилактика, прежде всего в форме работы с родителями и учителями по их «психологическому просвещению» и в форме работы с ребенком—его психологической подготовке к возможным потенциально травматическим ситуациям; отреагированию в работе с психологом тех личностных проблем, которые могут стать причиной межличностных конфликтов и др.), практическая работа по «выправлению» негативной психологической ситуации (психокоррекция). В связи с этим распространенной формой работы психолога выступает психологическое консультирование детей, родителей, учителей по личным, семейным, профессиональным проблемам. Важная задача школьного психолога — подготовка детей к жизни после школы; одним из основных направлений здесь выступает профессиональная ориентация с учетом склонностей и способностей ребенка.

Итак, мы обозначили три основные сферы деятельности практического психолога: психодиагностика, психопрофилактика и «психокоррекция». Близкой к психокоррекции является психотерапия; выступающая, по сути, особой ее частью, связанной с лечением нарушенного поведения при помощи психологических приемов (в отличие от медицинского лечения). Мы сказали «лечение поведения», воспользовавшись определением Ж. Годфруа (3); это не вполне удачное выражение отчасти вынуждено, так как не все терапевтические школы используют понятие «терапия» по отношению к личности. Тем не менее чаще всего психотерапия обращена прежде всего к личностным проблемам, ставящим человека на грань психических нарушений или переводящим через эту грань, с чем связаны тягостные переживания, на-

* Психологи говорят о так называемых дидактогениях — тягостных психических состояниях ребенка (тревоге, страхах), вызываемых бестактностью учителя, которые могут быть даже основой не-^оза.

99

рушения социального поведения, изменения сознания и самосознания и др. Формы психотерапевтической работы разнообразны, и мы рассмотрим основные из них в разделе, посвященном методам психологии.

ТЕРМИНЫ ДЛЯ ТОЛКОВОГО СЛОВАРЯ

психология общая	психофизиология
эволюционная	физиология активности
юиопсихология	невропатология
этология	психиатрия

нейропсихология	политическая	психология
психофармакология	психоллингвистика	психология
историческая	религии	юридическая
психология	психология	педагогическая
социальная психология	психология	сравнительная
этнопсихология	психология	зоопсихология
	возрастная	психология
	психология	труда
	дифференциальная	психология
	практическая	психология
	психологическая служба	

Специальных заданий и вопросов по этому разделу мы не предлагаем: добросовестная работа со словарем позволит добиться результата.

Раздел V МЕТОДЫ ПСИХОЛОГИИ

1. ПОНЯТИЕ О МЕТОДЕ И МЕТОДОЛОГИИ

И в научно-исследовательской, и в практической работе психолог пользуется определенными методами, т. е. способами организации собственной деятельности, направленными на достижение поставленной цели. Собственно, любой человек в любой деятельности пользуется какими-то методами, однако в обыденной жизни мы не часто задумываемся над тем, как они возникают, насколько — и почему — они адекватны (т. е. соответствуют) тому, что мы хотим сделать, можно ли их рекомендовать другим и насколько обоснованы такие рекомендации и т. д. Часто мы осваиваем метод неглубоко, на уровне системы действий, не вдаваясь в сущность этих действий. Наука же — и научно обоснованная практика — по идее не допускает подобной «стихийности» (хотя и не всегда *могут* ее избежать в реальности), в связи с чем особую важность приобретают вопросы **методологии**.

Термин «методология» переводится как «учение о методе», и стоит более подробно обсудить понятие «метод», т. к. оно (как и понятие «методология») используется с несколько разными оттенками по отношению к различным видам и уровням человеческой деятельности.

В целом методология определяет те принципы, приемы, которыми руководствуется (или должен руководствоваться) человек в своей деятельности. Ее функция двояка: с одной стороны, методология позволяет описать-* и оценить человеческую деятельность с точки зрения внутренней организации, с другой — в рамках методе-, логики вырабатываются рекомендации, правила, т. е. те-' нормы, которыми должен руководствоваться человек в своей деятельности.

101

Выше мы определили метод как «способ организации деятельности». В широком смысле к «способам» относятся и самые общие принципы, лежащие в основе познания и практики, и вполне конкретные приемы обращения с тем или иным предметом. Следовательно, целесообразно говорить о различных уровнях методологии.

В общем виде применительно к науке различают философскую и специально-научную методологию.

О философской методологии говорят как о той основе, на которой базируется деятельность; как учение о наиболее общих законах природы, общества и мышления, философия определяет исходные позиции в отношении действительности. Например, в зависимости от философской ориентации исследователь будет пользоваться в интерпретации событий **диалектическим методом**, предполагающим представления о качественных этапах развития и опирающимся на анализ противоречий, либо **метафизическим методом**, исходящим из количественного понимания развития. Говорят, что крупные философские учения выступают в роли методологической основы определенных научных направлений. Важно, что философская методология существует не как система жестких норм или указаний на необходимость тех или иных технических приемов, а предлагает основные ориентиры. К этому же уровню методологии относится и рассмотрение общих форм научного мышления — например, обсуждение специфики гуманитарного и естественнонаучного методов познания, о чем мы уже имели возможность говорить.

В рамках специально-научной методологии выделяются несколько уровней.

К общенаучной методологии относятся попытки разработать универсальные принципы, средства, формы научного познания, соотносимые — хотя бы потенциально — не с какой-либо конкретной наукой, но применимые к широкому кругу наук (но при этом, в отличие от философской методологии, оставаясь в рамках собственно научного познания, не расширяясь до общемировоззренческих установок). К этому уровню относятся, например, концепции системного научного анализа, струк-турно-уровневый подход, кибернетические принципы описания сложных систем (так, кибернетические принципы приложимы и к

биологическим системам, и системам управления и др.). На этом уровне разрабатываются и общие проблемы построения научного исследования, способы осуществления теоретической и эмпирической

102

(т. е. связанной с взаимодействием с объектом) деятельности ученого, в частности общие проблемы построения эксперимента, наблюдения, моделирования.

Конкретно-научная методология, как это явствует из названия, разрабатывает аналогичные проблемы в рамках конкретных наук—как в отношении теории, так и в отношении эмпирической деятельности, исходя из особенностей объекта. Это осуществляется в рамках систем знаний, создаваемых научными школами, определяющими (и этим, собственно, отличающимися друг от друга) свои объяснительные принципы и способы исследовательской и практической работы.

Как видите, в широком смысле понятие «метод» распространяется на различные области человеческой практики (диалектика как метод, наука как метод, логический прием как метод, эксперимент как метод и т. д.). Ниже мы коснемся некоторых аспектов конкретно-научной психологической методологии, относящихся к основным сферам деятельности психолога—построению эмпирического исследования, психологической диагностике и коррекционной работе.

2. МЕТОДЫ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ

Как уже упоминалось, психологическое исследование предполагает:

- 1) формулировку проблемы;
- 2) выдвижение гипотезы;
- 3) осуществление проверки гипотезы;
- 4) интерпретацию результатов проверки. Как правило, о методах психологии говорят прежде всего в связи с третьим этапом — проверкой гипотезы;

он предполагает организацию особого взаимодействия психолога с изучаемым объектом. Мы подойдем к этому этапу, обсудив предварительно два первых.

Проблема формулируется обычно как вопрос, на который требуется найти ответ; это—своего рода попытка прорыва в неизвестность, первое с ней соприкосновение. Чаще всего это вопрос о причинах тех или иных событий или, в более «научнообразной» форме, о тех факторах, которые определяют существование или специфику тех или иных явлений. Например: «Что (какие факторы) определяет появление асоциальных тенденций в поведении подростков?» или «Как должна строиться

103

система воспитания, ориентированная на личностный рост ребенка?» (в последнем случае речь идет также о причинах: система воспитания рассматривается как фактор, определяющий особенности личностного роста) или «Каковы психологические последствия восприятия рок-музыки для детей дошкольного возраста?»

Во многих случаях проблема соотносится не с причинно-следственными зависимостями, а связями иного рода. Так, вполне правомерен вопрос о наличии и характере связи между уровнем интеллекта и уровнем тревожности как личностного свойства.

Возможна и другая постановка проблем; они могут быть связаны не с отношениями, а с самим фактом существования какого-либо объекта или его особенностей, например: «Обладают ли животные творческим мышлением?» или «Существуют ли в реальности явления телепатии?» *

Как правило, проблемы вытекают из практики (в том числе практики теоретических рассуждений) в связи с необходимостью решить конкретную прикладную задачу или в связи с невозможностью теоретического продвижения в той или иной области постольку, поскольку появились факты, необъяснимые или сомнительные с точки зрения той или иной

теории. (Многие проблемы так и не находят окончательного разрешения и остаются в науке как «вечно актуальные» или объявляю гся псевдопроблемами.)

Можно говорить о проблемах разных уровней: они могут соотноситься с основными положениями теории, с частными ее аспектами и с прикладными задачами. Обратите внимание: как бы абстрактно ни ставилась проблема, ее формулировка всегда предполагает определенную систему толкования явлений (в приведенных примерах — представления о том, что такое «асоциальное поведение», «личностный рост», «воспитание», «творческое мышление» и т. д.), т. е. психолог в постановке проблемы не может быть свободен от сложившихся теоретических представлений.

Итак, проблема сформулирована. Каков дальнейший путь исследователя?

Можно, конечно, заняться «поисками наугад» и, пе-

" Телепатия, т. е. передача и прием мысленной информации на расстоянии без помощи речи и технических приспособлений, как и другие гипотетические явления типа телекинеза, ясновидения и др., изучаются так называемой парапсихологией (другое название — псиология).

104

рбирая все возможные явления, выяснить, влияют ли они — и если да, то насколько,— на интересующие психолога события. (В примере с проблемой факторов, определяющих асоциальное поведение подростка, при таком подходе потребовалось бы рассмотреть **все** события, происходящие с подростками—что, кстати, невозможно—неявно признавая, что все они имеют равную вероятность оказаться причинами асоциального поведения.) Однако такой путь малопродуктивен и чаще всего бесплоден: попытка «объять необъятное» чаще всего-затягивается до бесконечности, как бесконечны явления жизни.

Поэтому исследователи действуют иначе. Как правило, они предположительно определяют наиболее вероятный—с точки зрения теории, которой они придерживаются,—ответ на поставленный вопрос и в дальнейшем проверяют правильность своего предположения. Такой предположительный ответ на вопрос о характере связи событий представляет собой **гипотезу**. Гипотеза также может формулироваться на различных уровнях обобщения, однако для того, чтобы исследование оказалось возможным, она должна формулироваться конкретно, соотносясь с конкретными жизненными явлениями. Так, например, в разбираемом случае гипотеза типа «фактором, определяющим асоциальные тенденции в поведении подростка, являются специфические отношения его со взрослыми» сузит область поиска (отбрасываются, например, рассмотрение биологических причин или анализ отношений со сверстниками), но не позволит перейти к проверке, ибо отношения со взрослыми чрезвычайно многообразны и нуждаются в конкретизации. Если же, например, гипотеза формулируется в таком виде: «От-вержение подростка со стороны родителей выступает как фактор формирования агрессивных тенденций в его поведении», то она проверяема: можно сравнить агрессивные проявления у подростков, воспитывающихся в семьях с различными типами отношений, и если окажется, что в семьях, где наличествует отвержение, у подростков более выражены агрессивные тенденции, и это различие будет существенным (что определяется по соответствующим разработанным в науке критериям), то гипотезу можно считать подтвердившейся; в противном случае она пересматривается. Одно важное замечание:

разбираемые примеры условны; события психической Жизни обусловлены многими факторами, и психологи нечасто претендуют на открытие единственного. Именно-

105

поэтому, обратите внимание — последняя гипотеза сформулирована именно в таком виде, а не иначе. Сравните две формулировки:

1. Отвержение подростка со стороны родителей выступает фактором формирования агрессивных тенденций в его поведении.

2. Фактором формирования агрессивных тенденций в поведении подростка выступает отвержение со стороны родителей.

Казалось бы, переставлены слова — и только; однако во втором случае мы фактически утверждаем единственность этого фактора, и стратегия проверки такой гипотезы должна заключаться в сопоставлении влияния этого фактора и других; в первом же случае мы утверждаем лишь наличие влияния, и проверкой является работа по его выявлению.

Обратите внимание и еще на один момент. В случае обнаружения значимых различий в проявлении агрессивности у подростков в семьях, где наличествуют от-вержения и в семьях, где они не выражены (и в первом случае агрессивные проявления интенсивнее), наша гипотеза будет считаться подтвержденной лишь при условии, что мы приняли положение более общего плана:

что отношения в семье влияют на характеристики ребенка; тогда действительно отвержение может считаться причиной агрессивности. Но возможно ведь и противоположное представление — и тогда выявленная связь может интерпретироваться так: агрессивность ребенка является фактором, определяющим его отвержение в семье. Как возможно и представление о более сложных связях, и тогда — что и будет наиболее корректным — следует говорить о доказанном факте связи между тем и другим, без указания на причинно-следственную зависимость. Очень важно иметь в виду, что гипотеза, как правило, считается подтвержденной в рамках более общей системы представлений.

Итак, основным требованием к гипотезе является требование ее проверяемости. Поэтому в формулировке гипотез не используются выражения типа «Возможно, что...» или сочетания типа «или..., или...» — проверить на истинность можно лишь конкретное утверждение. Вполне вероятно, что у исследователя возникнет несколько равновероятных гипотез; тогда они проверяются последовательно.

После того, как гипотеза сформулирована, исследо-

106

ватель переходит к ее проверке на эмпирическом (т. е. опытном) материале.

В этой работе также можно выделить несколько этапов.

Во-первых, необходимо определить общую «стратегию и тактику» исследования, те общие принципы, по которым оно будет строиться. Б. Г. Ананьев [4] назвал этот этап «организационным» и выделял соответствующие «организационные методы». В качестве основного здесь выступает планирование исследования как сравнения данных и, соответственно, говорят о **сравнительном методе**. Этот метод широко используется во всех областях психологии. Так, в сравнительной психологии он реализуется в форме сопоставления особенностей психики на различных этапах эволюции. Ярким примером выступает уникальное исследование Н. Н. Ладыгиной-Коте, построенное как сопоставление развития детеныша шимпанзе и ребенка самой исследовательницы; тот и другой воспитывались в семье Н. Н. Ладыгиной-Коте (со значительным промежутком во времени), причем к детенышу шимпанзе применялись «человеческие» способы воспитания (его обучали есть за столом, навыкам гигиены и т. д.). Л. В. Крушинский исследовал возможности животных различных классов и видов в области предвосхищения событий (операция экстраполяции). Широко известны исследования зоопсихологов В. А. Вагнера, Н. Ю. Войтониса, К. Э. Фабри и др.

В этнопсихологии сравнительный метод воплощается в выявлении психологических особенностей различных народностей (М. %1ид, Р. Бенедикт, И. С. Кон и др.). Так, этот метод ярко проявляет себя в работах В.С.Мухиной по выявлению этнических особенностей самосознания (отношения к своему «Я», имени, полу, национальности и др.).

Повторим, сравнительный метод фактически является универсальным. Мы подробнее остановимся на возрастной психологии, где он имеет свои особенности.

В возрастной психологии сравнительный метод выступает как **метод поперечных срезов**, которому противопоставляется Б. Г. Ананьевым другой организационный метод— **лонгитюдный**. Тот и другой метод направлены—соответственно специфике возрастной психологии как науки — на определение особенностей психического развития в связи с возрастом; пути, однако, различны.

Основываясь на методе поперечных срезов, психолог организует свое исследование как работу с людьми различных возрастных групп (как бы делая срезы на различных возрастных уровнях); в дальнейшем, при наличии достаточного количества представителей каждой группы, оказывается возможным выявить обобщенные характеристики на каждом уровне и на этой основе проследить общие тенденции возрастного развития. (Примеров такого подхода чрезвычайно много).

Лонгитюдный метод предполагает иное построение исследования: психолог работает с одной и той же группой людей (или одним человеком), регулярно с достаточной частотой обследуя их по одним и тем же параметрам на протяжении длительного времени, т. е. отслеживает развитие, осуществляя «продольный» срез (другое название лонгитюдного метода—«метод длинника»).

Хотя лонгитюдный метод иногда противопоставляют сравнительному (не только методу срезов, но сравнительному в целом), это, строго говоря, не вполне корректно: сравнение предполагается в обоих случаях (в лонгитюдном исследовании—сравнение характеристик объекта на различных этапах «отслеживания») и речь идет о том, что в одном случае сравниваются данные относительно разных объектов, в другом—относительно одного объекта на протяжении его развития. Однако противопоставление лонгитюдного метода методу срезов вполне правомерно. Каждый из них имеет свои преимущества: метод срезов позволяет охватить исследованием больше людей (а следовательно, получить более надежные обобщенные данные), он позволяет совершить исследование в более короткие сроки; в то же время лонгитюдный метод более «утончен», он позволяет зафиксировать оттенки индивидуального развития, ускользающие от метода срезов. На практике эти два метода часто выступают как взаимодополняющие.

Помимо сравнительного метода (с частичным противопоставлением ему лонгитюдного), Б. Г. Ананьев выделяет в качестве организационного **комплексный метод**, выделяемый по другому основанию (как метод срезов, так и лонгитюдный могут быть или не быть комплексными). Прежде всего имеется в виду, что исследование может быть построено в рамках одной науки— в данном случае психологии — или же как комплексное междисциплинарное исследование. Попытки таких комплексных исследований осуществлялись, например, В. М. Бехтеревым, педологами; с 70-х гг. наиболее яр-

108

кие комплексные исследования связаны с именем Б. Г. Ананьева и его научной школой.

Остановимся еще на одном аспекте организации исследования. Помимо определения общего принципа работы, чрезвычайно важно определить источник эмпирических данных, т. е. тот объект или систему объектов, с которыми будет взаимодействовать исследователь. С этой точки зрения целесообразно различать **субъективный и объективный методы**, которые мы также отнесем к организационным (Б. Г. Ананьев в этом ракурсе их не рассматривал). Субъективный метод предполагает, что объектом, с которым взаимодействует психолог, выступает он сам (наблюдатель и наблюдаемый, экспериментатор и испытуемый в одном лице). В литературе субъективный метод чаще всего связывают с понятием «интроспекция», или «самонаблюдение». Самонаблюдение предполагает обращение психолога к своему внутреннему опыту, попытку уловить те изменения, которые происходят в собственной психической жизни в различных условиях. Мы уже говорили, что именно этот метод долгое время считался основным в психологии, к нему прибегали ассоцианисты, на нем основывал свои заключения У. Джеймс, вспомогательным по отношению к нему выступал эксперимент у В. Вундта. С самонаблюдением связаны и ситуации, которые корректнее было бы назвать «самоэкспериментированием» — имеются в виду случаи, когда психолог «наблюдает себя» в им же организованных условиях и в связи с этими условиями. Так, классик экспериментальной психологии Г. Эб-бингауз (1850—1^9) изучал закономерности

сохранения при запоминании материала, проводя на самом себе исследования по заучиванию им же придуманных бессмысленных слогов.

Другой вариант субъективного метода предполагает обращение к самонаблюдению других людей как к тому, что отражает истинные события их психической жизни без изменений и искажений; тогда психолог, доверяя субъективным отчетам, строит свои размышления о психической реальности исходя непосредственно из них. Нечто подобное использовалось в Вюрцбургской школе исследований мышления (Германия, начало XX века) под названием «экспериментальное самонаблюдение»; при этом испытуемый (подготовленный психолог) отслеживал динамику переживаемых им состояний при выполнении инструкции; на основании самоотчетов делались выводы о свойствах мышления в целом.

109

В настоящее время субъективный метод используется чаще всего как вспомогательный, что обусловлено вескими причинами: они стали особенно отчетливы после развития представлений о бессознательном, когда стало очевидно, что в сознании (а ведь самонаблюдение представляет осознание внутренних событий) истинное содержание может искажаться, а следовательно, данные самонаблюдения рискуют оказаться недостоверными. Очевидно, впрочем, и другое: самонаблюдение—как прямое (по идее) обращение к психической жизни может дать уникальные свидетельства, недоступные внешнему исследованию, чему примером может быть самоанализ З. Фрейда или попытка уловить путь математического открытия Ж. Адамаром. Вопрос об использовании субъективного метода в психологии до сих пор открыт: использовать его необходимо, но не вполне понятно, как это корректно сделать методически.

Объективный метод в традициях современной науки 'считается основным в исследовании. Он предполагает обращение к тем аспектам, которые возможно зафиксировать средствами «стороннего» наблюдения — изменениям поведения, предметной деятельности, речи и др., за которыми предполагается определенная психическая реальность — мы уже говорили, что психика недоступна непосредственному объективному наблюдению. Он не исключает использование субъективных данных, но требует не принимать их как «окончательную реальность». Объективный метод предполагает тщательное построение исследования, выбор испытуемых или объектов наблюдения или диагностики (их количество, существенные характеристики, распределение по признакам), определение условий, этапов исследования с разработкой и обоснованием каждого этапа. Особенно часто подчеркивается требование «чистоты» исследования, сводящейся, в сущности, к тому, насколько полно исследователь контролирует условия, не допуская влияния на ситуацию неучтенных факторов. О некоторых аспектах объективного метода мы поговорим ниже, при обсуждении методов эмпирического получения данных.

К ним мы теперь и обратимся. Речь пойдет о методах получения тех данных, которые позволят подтвердить (или опровергнуть) правомерность гипотезы.

Напомним, гипотеза представляет собой предположение о наличии какого-либо явления или о связи явлений. Соответственно, это явление или связь необходимо выявить на эмпирическом материале. Один из наи-

110

более очевидных способов — следить за объектом (человеком, группой) в ожидании, когда интересующие исследователя явления проявятся так, что их можно будет зафиксировать прямо или косвенно, и описать их. Такой способ работы, при котором психолог, не вмешиваясь в события, лишь отслеживает их изменение, называется **наблюдением** и является одним из основных методов психологического исследования на этапе получения эмпирических данных. Невмешательство психолога в ситуацию выступает важной характеристикой метода, определяя и его достоинства, и его недостатки. Достоинством является, в частности, то, что объект наблюдения, как правило, не ощущает себя таковым (т.

е. не знает о том, что за ним наблюдают) и в естественной ситуации (на работе, на уроке, в игре и др.) ведет себя естественно, так, как это для него характерно в данной ситуации. Вместе с тем при использовании наблюдения неизбежен ряд трудностей. Прежде всего, психолог, хотя и может до некоторой степени предвидеть изменения той ситуации, в которой осуществляется наблюдение, не в состоянии их контролировать. Влияние неконтролируемых факторов существенно меняет общую картину, в которой может теряться та гипотетическая связь между явлениями, обнаружение которой составляет цель исследования. Кроме того, наблюдение не может быть свободно от субъективности позиции психолога. Не будучи в состоянии (по различным причинам, в том числе техническим) зафиксировать все изменения ситуации, психолог выделяет в ней те элементы, которые считает наиболее важными, невольно игнорируя другие; однако то, что именно он выделяет, и то, как он оценивает эти изменения, определяется не только его научными взглядами, опытом, квалификацией, но и сложившимися стереотипами оценок, этическими принципами, установками и пр. Достаточно обычна в психологии ловушка, в которую попадает исследователь: стремясь найти подтверждение своей гипотезы, он может бессознательно игнорировать события, ей противоречащие.

Разумеется, психологи стараются избежать подобной субъективности, прибегая к различным способам, направленным на то, чтобы сделать результаты исследования более достоверными. К ним относится, например, осуществление наблюдения не одним, а несколькими психологами, ведущими независимые протоколы (впоследствии можно обсудить и сопоставить итоги), непереносное планирование наблюдения, составление специ-

111

альных шкал оценки поведения объекта (с обоснованием критериев оценки), использование технических средств (аудио- и видеотехники) и др.

Эксперимент отличается от наблюдения в первую очередь тем, что предполагает организацию психологом ситуации исследования. Это позволяет осуществлять то, что невозможно в наблюдении — относительно полный контроль переменных. Понятие «переменная» нуждается в пояснении, это — одно из основных понятий для описания эксперимента (хотя его можно отнести и к наблюдению). Под переменной понимается любая реальность, которая может изменяться в экспериментальной ситуации (цвет стен, уровень шума, время суток, состояние испытуемого, состояние экспериментатора, перегорающая лампочка и т. д.). Если в наблюдении психолог не в состоянии часто даже предвидеть изменения, то в эксперименте возможно эти изменения планировать и не допускать возникновения неожиданностей. Манипулирование переменными — одно из важных преимуществ экспериментатора перед наблюдателем. В самом деле, если исследователя интересует, как мы говорили, преимущественно связь явлений между собой, то экспериментатор может, создав определенную ситуацию, внести в нее новый элемент и определить, возникнет ли то изменение в ситуации, которого он ожидает как следствие произведенного им изменения; психолог же, пользующийся наблюдением, вынужден в аналогичной ситуации ждать возникновения изменения — того, которое экспериментатор произвел по своему усмотрению.

Переменная, которую изменяет экспериментатор, называют **независимой переменной**; переменная, изменяющаяся при действии независимой переменной, называется **зависимой**. Гипотеза, проверяемая в эксперименте, формулируется как предполагаемая связь между независимой и зависимой переменными; для проверки ее экспериментатор должен ввести зависимую переменную и выяснить, что будет происходить с независимой. Например, выдвинута гипотеза о том, что уровень шума в помещении влияет на скорость возникновения утомления (чем выше уровень шума, тем быстрее наступает утомление). В этом случае экспериментатор организует ситуацию, предлагая, например, приглашенным испытуемым выполнять какую-либо деятельность (скажем, перемножать числа) при определенном шумовом фоне; по уровню продуктивности и точности работы через определенное время фиксируется утомление (это время мо-

жет быть индивидуально для каждого испытуемого), результаты обобщаются. В следующий раз экспериментатор приглашает испытуемых, предлагает им аналогичную деятельность, но повышает уровень шума относительно предыдущего, т. е. вводит независимую переменную, и, выявив время наступления утомления, делает вывод о том, что это время в среднем уменьшилось, т. е. гипотеза подтверждена (уменьшение времени — изменение зависимой переменной). Однако вывод о правомерности исходной гипотезы может оказаться преждевременным, если не соблюдено одно важное условие: в данной ситуации должны быть проконтролированы остальные переменные, т. с. они должны быть эквивалентны в первом и втором опытах. В самом деле, ведь на скорости наступления утомления может сказаться очень многое: время суток, семейная ссора, погода, самочувствие и т. д. То есть должно соблюдаться то, что в обиходе называется «при прочих равных условиях». Разумеется, идеальное воспроизведение невозможно:

однако контроль переменных—если не всех, то многих—эксперимент позволяет осуществить.

Итак, мы описали основные преимущества эксперимента. Возникает естественный вопрос, в чем его недостатки. Как и в ситуации с наблюдением, недостатки оказываются обратной стороной преимуществ. Организовать экспериментальное исследование так, чтобы испытуемый не знал о том, что является испытуемым, чрезвычайно сложно: относительно полный контроль переменных возможен лишь в специальных условиях, например, в оборудованной лаборатории (**лабораторный эксперимент**), но человек, пришедший в лабораторию, как правило, знает, зачем. Это означает более чем вероятную скованность испытуемого, сознательную или бессознательную тревогу, боязнь оценки и пр.

От лабораторного эксперимента отличают в связи с этим **естественный эксперимент**, идея которого принадлежит русскому психологу А. Ф. Лазурскому (1874— 1917): предлагается промежуточный между наблюдением и экспериментом метод исследования, при которой психолог активно влияет на ситуацию, но в формах, не нарушающих ее естественности для испытуемого (например, проверка гипотез относительно факторов, определяющих успешность обучения, может осуществляться в учебной ситуации, когда ее изменения ученик будет воспринимать как естественный ход урока).

Помимо лабораторного и естественного эксперимен-

та, иногда выделяется **полевой**, предполагающий использование минимума оборудования в ситуации, близкой к естественной.

По иному основанию различают **констатирующий и формирующий** эксперимент. Это различие особенно важно для возрастной и педагогической психологии, хотя и не только для них. Дело в том, что к развитию психики можно подходить как к явлению, относительно независимому от обучения и воспитания (полагая, что обучение должно как бы подстраиваться к развитию, следовать за ним, и тогда задачей психолога оказывается **констатация** связей, складывающихся в процессе развития (например, в исследованиях Ж. Пиаже), но можно рассматривать развитие как «ведомое» обучением и воспитанием (Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев, П. Я. Гальперин) и тогда психолог, ставящий эксперимент, не может игнорировать сам процесс обучения, определяющий развитие. Формирующий эксперимент предполагает выявление закономерностей развития психики ребенка **в процессе активного, целенаправленного воздействия** экспериментатора на испытуемого, т. е. формирования его психики. Другое название для формирующего эксперимента— психолого-педагогический, обучающий, воспитывающий.

Помимо исследования, построенного на наблюдении, и экспериментального исследования, возможно **психодиагностическое исследование**. На его основе проверяются, как правило, гипотезы о зависимостях между различными психологическими характеристиками; выявив их особенности (измерив, описав) у достаточного количества испытуемых, оказывается возможным на основании соответствующих математических

процедур выявить их взаимосвязь. Для этого используются психодиагностические методы, т. е. методы выявления и измерения индивидуальных особенностей на основе процедур и техник, подтвердивших свою эффективность. Иногда психодиагностическое исследование предполагает охват достаточно большого количества испытуемых, что позволяет снизить требования к контролю переменных во время диагностики (это преимущественно относится к методикам, создаваемым для массовой диагностики), во многих же случаях требования к психодиагностическому исследованию те же, что к эксперименту; имеется в виду контроль переменных, но не манипулирование.

Наблюдение, эксперимент и психодиагностическое исследование мы выделили как относительно самостоя-

114

тельные методы исследования. Следует различать случаи, когда наблюдение и психодиагностика входят составной частью в эксперимент. Естественно, что во время эксперимента за испытуемым наблюдают, что изменение его состояния регистрируется (если это необходимо) средствами психодиагностики; однако как метод **исследования** ни наблюдение, ни психодиагностика в данном случае не выступают. Психодиагностика, кроме того, может выступать самостоятельной областью деятельности практического психолога, ориентирующегося при этом не на исследование, а на **обследование**. В связи с этим методы психодиагностики мы рассмотрим в соответствующем разделе.

Помимо названных, одним из распространенных методов психологического исследования выступает **беседа**, предусматривающая выявление интересующих психолога связей на основе эмпирических данных, полученных в живом двустороннем общении с испытуемым. Беседа, как правило, выступает в качестве вспомогательного метода: при анализе ее хода и результатов перед психологом встает ряд трудно разрешимых проблем, касающихся откровенности испытуемого, его отношения к психологу; при недостаточном психологическом контакте возможна боязнь испытуемого «потерять лицо», подозрительность, недоверие и, как следствие, стремление уйти от ответов в стереотипные, стандартные высказывания, соответствующие принятым—по мнению испытуемого—этическим и иным нормам. Хорошее же отношение к психологу может вызвать бессознательное стремление угодить ему, «порадовать» ожидаемым ответом. Сам же психолог (как и в ситуации наблюдения) также не свободен от субъективности; несмотря на то, что беседа заранее планируется и основные вопросы определяются до ее начала, в ходе живого общения психолог с трудом может абстрагироваться от личностного отношения к испытуемому—с вытекающими последствиями. Точнее будет сказать так: использование беседы как основного метода возможно при соответствующей квалификации психолога, предполагающей умение установить контакт с испытуемым, дать ему возможность максимально свободного выражения и одновременно «отделить» личные отношения от содержания беседы. В работе ряда ведущих психологов мира беседа использовалась как самостоятельный метод исследования («клиническая беседа» Ж. Пиаже, «психоаналитическая беседа» З. Фрейда).

На этом мы закончим краткий обзор методов психо-

логического исследования. Сказанное о методах получения эмпирических данных касалось объективного исследования; аналоги можно увидеть и при применении субъективного метода (самонаблюдение, самоэксперимент, самодиагностика, внутренний диалог).

Вслед за этапом получения эмпирических данных следует этап их обработки, где в качестве методов выступают различные формы качественного и количественного анализа, обсуждение которых на 1-м курсе было бы преждевременным, т. к. требует соответствующей математической подготовки.

Завершается же исследовательский цикл интерпретацией, т. е. соотношением полученных результатов с исходной гипотезой, выводами о ее достоверности и дальнейшем соотношении с теорией, в рамках которой гипотеза создавалась, и—при необходимости—пересмотром определенных положений, что породит новые проблемы, новые гипотезы и так далее, до бесконечности, как бесконечно познание.

3. МЕТОДЫ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ДИАГНОСТИКИ

Выше мы говорили о методах исследования, т. е. о способах организации работы, направленной на проверку гипотезы и—впоследствии—формулирование определенных закономерностей относительно связи психических явлений. Соответственно, мы обозначили основные пути получения интересующих данных: обращение к живому общению с испытуемыми (беседа), соотношение данных о характеристиках испытуемых на основе специальных измерений (психодиагностическое исследование), наблюдение за проявлениями испытуемых в естественной ситуации и специальное создание ситуаций, в которых возможно манипулирование переменными (эксперимент). Обратите внимание, что в любом случае психолог с необходимостью приходит к моменту описания (в том числе количественного) тех характеристик, которые оказываются свойственны испытуемому на различных этапах работы (или же непосредственно исходит из них в ситуации диагностического обследования).

В связи с этим проблема описания оказывается одной из центральных; кроме того, она оказывается самостоятельной задачей, стоящей перед практическим психологом при обследовании. Если исследователь задается вопросом: «Почему?» или «Как связано?», то обследую-

116

щий задается вопросами: «Каковы характеристики объекта?», «Насколько выражено то или иное свойство?».

Для дальнейшего разговора необходимо различить понятия «метод» и «методика». Под методикой мы будем понимать конкретное воплощение метода, выработанный способ организации взаимодействия субъекта и объекта исследования на основе конкретного материала и конкретной процедуры. Например, тестирование — метод, конкретный тест — методика.

Психологическая диагностика, или установление психологического диагноза, может пониматься в широком и узком смысле. В широком смысле она сближается с измерением вообще (естественно, психологическим) и может относиться к любому объекту, поддающемуся Психологическому анализу, выступая как выявление и измерение его свойств. В более узком смысле (и именно такое понимание более распространено) имеется в виду измерение индивидуально-психологических особенностей личности. Если эксперимент в психологии обязан своим появлением В. Вундту, то психодиагностика восходит к Ф. Гальтону, Дж. Кеттеллу, А. Бине и ряду других исследователей конца XIX—начала XX в, инициировавших измерение индивидуальных различий.

В психодиагностическом обследовании выделяют три основных этапа: сбор данных; переработка и интерпретация данных; вынесение решения (диагноз и прогноз). Диагноз—как основная цель диагностики—может устанавливаться на разных уровнях.

Первый уровень—симптоматический или эмпирический. На этом уровне диагноз ограничивается констатацией особенностей или симптомов (признаков).

Второй уровень—этиологический, учитывающий не только наличие характеристик, но и причины их возникновения.

Высший уровень—уровень типологического диагноза, заключающийся в определении места и значения выявленных характеристик в общей картине психической жизни человека. (2).

На современном этапе психолог часто вынужден ограничиваться диагнозом первого уровня, и о психологической диагностике и ее методах чаще всего говорят в связи со способами собственно выявления и измерения.

Основными методами диагностики выступают тестирование и опрос, методическим воплощением которых являются, соответственно, тесты и опросники.

117

Тестирование предполагает, что обследуемый по заданию психолога выполняет определенную деятельность (в зависимости от используемой методики это может быть решение задач, рисование, рассказ по картинке и др.), т. е. проходит определенное испытание (по-английски «тест» означает «испытание», «проба», «проверка»), на основании результатов чего психолог делает выводы о наличии, особенностях, уровне развития тех или иных свойств. Отдельные тесты представляют стандартные наборы заданий и материала, с которым работает испытуемый; стандартной является и процедура предъявления заданий, хотя в некоторых случаях предусмотрены некоторые степени свободы для психолога—например, право задать дополнительный вопрос, построить беседу по поводу материала; стандартна и процедура оценки результатов. Такая стандартизация позволяет сопоставлять результаты различных испытуемых.

Тесты весьма разнообразны. Существует множество оснований для их классификации (тесты вербальные и невербальные, тесты интеллекта и тесты личности, тесты групповые и индивидуальные — соответственно, в зависимости от тестового материала, диагностируемых особенностей, формы проведения).

Мы рассмотрим, вслед за Б. Г. Ананьевым, две группы тестов; Б. Г. Ананьев различает тесты стандартизированные и прожективные (проективные). В данном случае понятие «стандартизированный» не вполне совпадает с тем, как мы его использовали выше. В психодиагностике различают две формы стандартизации: в одном случае речь идет о единообразии инструкций, процедуры обследования, материалов, способов регистрации результатов и т. д. при применении того или иного теста—и в этом плане стандартизированными являются все тесты. В другом случае речь идет о том, что данные, полученные на основании той или иной методики, могут быть соотнесены со специально разработанной и обоснованной шкалой оценок, т. е. первичные данные являются не окончательными.

Рассмотрим пример. Допустим, конкретный тест— скажем, тест интеллекта,— содержит 50 задач. За время, отведенное ему на работу, испытуемый решил 32 задачи. Это и будет первичными данными. Но что это означает? Насколько высок его «коэффициент интеллекта»? И вообще—высок ли этот показатель? Мы не можем об этом судить, не принимая во внимание, какие

118

результаты по той же методике показывают другие испытуемые (опять же, как и в ситуации эксперимента) возникает требование «при прочих равных условиях»; понятно, что нельзя сравнивать результаты, показанные, например, школьником с результатом, показанным трехлетним ребенком, на основании того, что первый решил 32 задачи, а второй 5). Но если мы пред-южним этот тест знач!ПС!ьному количеству испытуемых (относительно выровненных по тем показателям, которые автор теста обоснованно считает важными), то

окажется возможным проанализировать всю эту совокупность пока-чатспей и на основании соответствующих математических процедур создать шкалу оценки первичных данных.

Собственно, то, что сейчас сказано, не вполне корректно. Разработанный тест предполагает, что такая работа уже проделана, т. е. тест стандартизирован; тогда он может служить надежным средством диагностики в плане измерения и оценки. В этом смысле Б. Г. Ананьев и говорит о стандартизированных тестах: тест, ориентированный на оценку, стандартизирован. Однако есть тесты, ориентированные на иное: они выявляют не оценочные показатели (как, например, уровень развития какого-либо свойства), а качественные особенности личности, не оцениваемые по какому-либо критерию. Иными словами, ответы испытуемого не оцениваются как правильные или неправильные, а показатели—как высокие или низкие. Это — тесты иного рода, и ряд авторов полагают, что тестами они называются скорее в силу традиции, и предпочитают называть их иначе—скажем, «диагностическими процедурами». Проективные тесты, как наиболее яркие и типичные в этой группе, мы рассмотрим ниже.

Среди **стандартизированных тестов** одна из наиболее популярных и распространенных разновидностей—**тесты интеллекта**. Понятие «интеллект» в психологии определяется достаточно разнородно, но в общем виде имеются в виду те индивидуальные особенности, которые имеют отношение к познавательной сфере человека, прежде всего к мышлению, памяти, восприятию, вниманию. Существуют как комплексные тесты, диагностирующие различные стороны интеллекта и выносящие общий диагноз, так и тесты отдельных сторон интеллекта (тесты памяти, тесты вербального мышления, тесты логического мышления и др.).

Первые тесты интеллекта восходят к упоминавшемуся уже Ф. Гальтону (1822—1911), основателю диффе-

119

ренциальной психологии, предложившему, в частности, ряд процедур для измерения «операций ума»; прообразом же современных тестов интеллекта является шкала умственного развития Бине—Симона, разработанная в 1905 г. для выявления умственно неполноценных детей при отборе в школу. Тест в исходном варианте содержал 30 заданий, расположенных по возрастанию трудности решения. Предполагалось, что чем старше испытуемый, тем дальше он продвинется в решении задач, т. е. тем больше он их решит. Первоначально на основании теста не рассчитывался общий показатель интеллекта: достаточным было того, что дети со слабоумием не выходили за определенный уровень сложности.

В дальнейшем, на основе совершенствования теста, авторы старались решить задачу выделения уровней интеллектуального развития здоровых детей, позже шкала была продлена до взрослости. Были определены задания, решаемые на различных возрастных уровнях, на этом основании введено понятие «умственный возраст»—т. е. возраст, которому соответствует успешность решения тестовых задач; в зависимости от успешности решения хронологический возраст ребенка мог совпадать с умственным, но мог не совпадать, опережая его или отставая. Используя понятие «умственный возраст», немецкий психолог В. Штерн предложил рассчитывать коэффициент интеллекта (IQ) по формуле:

$$IQ = \frac{\text{умственный возраст}}{\text{хронологический возраст}}$$

Впервые этот показатель был использован в «шкале умственного развития Станфорд—Бине», разработанной Л. Терменом в 1916 г. модификации шкалы Бине—Симона; шкала Станфорд—Бине, в дальнейшем существенно переработанная, является одним из наиболее популярных интеллектуальных тестов (сейчас используется ее 3-я редакция 1972 г.). Задания батареи* Станфорд—Бине разнообразны и ориентированы на диагностику разноуровневых свойств — от способности к зрительно-моторной координации до абстрактного мышления; они сгруппированы по возрастным уровням, естественно, с акцентом на заданиях того или иного плана соответственно возрасту. Так, на низших возрастных уровнях за-

* Тестовой батареей называют совокупность групп тестовых заданий, каждая из которых направлена на диагностику определенной стороны объекта и потому относительно автономна (субтест).

120

дания связаны с моторной деятельностью, узнаванием предметов (самый младший уровень—2 года); на высших уровнях в наибольшей мере представлены вербальные задачи (толкование понятий, пословиц, завершение предложений, аналогии).

Среди наиболее распространенных тестов интеллекта в практике работы психолога применяется шкала измерения интеллекта Векслера; существуют различные варианты шкалы (первая была разработана Д. Векслером в 1939 г.); более всего распространен вариант 1955 г. («Шкала интеллекта взрослых Векслера»). Она содержит 11 субтестов, направленных на диагностику различных сторон интеллекта. Так, субтест общей осведомленности определяет владение относительно простыми сведениями и знаниями и строится как серия вопросов; субтест общей понятливости также строится как серия вопросов, связанных с пониманием смысла выражений, поведения в стандартной ситуации, выявляющих способность к суждению; арифметический субтест оценивает концентрацию внимания на материале оперирования числовым материалом в устном решении арифметических задач; в субтесте установления сходства испытуемый должен сформулировать общее между понятиями, предъявляемыми попарно, за счет чего оценивается способность к сравнению, классификации, абстрагированию; субтест повторения числовых рядов (запоминание цифр и их воспроизведение в прямом и обратном порядке) направлен на оценку оперативной памяти и внимания; словарный субтест на основе объяснения значения слов выявляет уровень понимания и умения сформулировать содержание понятий; субтест шифровки предусматривает работу на время, в течение которого необходимо, следуя образцу, приписать ряду цифр соответствующие символические обозначения (степень усвоения зрительно-моторных навыков); в субтесте «Нахождение недостающих деталей» предъявляются картинки, где на изображениях отсутствует какая-либо деталь или имеется несоответствие, что нужно выявить за ограниченное время (особенности восприятия, внимания, умение выделить существенное); субтесты «Кубики Коса» и «Составление фигур» выявляют уровень сенсомоторной координации и умение синтезировать целое из частей на основе воспроизведения узора-образца при помощи кубиков с разноцветными сторонами и за счет сложения целостных фигур из предлагающихся фрагментов (без указания на то, что именно должно быть

121

сложено); субтест последовательности картинок, выявляющий способность к пониманию ситуаций и предвидению событий на основе расположения картинок, объединенных общим сюжетом, в последовательности.

Помимо «взрослого» варианта, используются тесты Векслера для детей различных возрастных групп, которые, наряду с заданиями, аналогичными некоторым из приведенных, включают ряд существенных модификаций и дополнений, соответствующих возрастным особенностям.

Из других широко используемых тестов интеллекта назовем «Прогрессивные матрицы Равена», «Тест структуры интеллекта Амтхауэра».

Тест «Прогрессивные матрицы Равена» был предложен Л. Пенроузом и Дж. Равеном в 1936 г. В ходе работы испытуемый должен выявлять отношения между абстрактными фигурами. Распространены два варианта теста—черно-белый и цветной; черно-белый предназначен для обследования испытуемых 8—14 и 20—65 лет, цветной—5—11 лет.

В черно-белом варианте испытуемый последовательно работает с 60 узорами или композициями, где отсутствует часть узора или один из элементов; необходимо отобрать отсутствующую деталь из предложенных вариантов. 60 заданий сгруппированы в 5 серий. В первой необходимо найти недостающую часть изображения, в следующей—найти аналогии между парами фигур, в третьей—уловить принцип развития, изменения фигур, в четвертой—уловить принцип перестановки фигур, в пятой—закономерности

взаимоотношений и взаимодействий между фигурами по горизонтали и вертикали-Внутри каждой серии сложность заданий возрастает. Цветной вариант более легкий, содержит три серии заданий.

Тест структуры интеллекта Амтхауэра используется также в различных редакциях: первая предложена Р. Амтхауэром в 1953 г., последняя—в 1973.

Он содержит 9 субтестов: субтест логического отбора (закончить предложение одним из приведенных слов*);

определение общих черт (найти лишнее из 5 слов, где 4 объединены общей связью); аналогии (предлагается

* Задания и вопросы, где ответ нужно выбрать из предложенных вариантов, называются задачами и вопросами закрытого типа, в противоположность задачам и вопросам открытого типа, когда испытуемый дает самостоятельный ответ.

122

пара слов и третье слово; нужно найти слово, так же относящееся к третьему, как второе—к первому); классификация (обозначить два слова общим понятием);

задания на счет (решение арифметических задач); ряды чисел (установить закономерности и продолжить числовые ряды); выбор фигур (предъявляются изображения частей фигуры; из предложенных фигур нужно найти ту, которую можно сложить из этих частей); задания с кубиками, предъявляется изображение куба с разнообразно окрашенными сторонами. Предлагается найти аналогичный куб среди предъявленных изображений с учетом того, что он мог изменить свое положение.

Разумеется, этим не исчерпываются тесты интеллекта, но кратко описанные нами, во-первых, широко распространены в психологической практике и, во-вторых, дают представление о типичных тестовых заданиях при диагностике интеллекта. В нашей стране изданы две книги интеллектуальных тестов Г.-Ю. Айзенка («Проверьте свои способности» и «Проверьте свой коэффициент умственного развития»); не придавая, как советует и сам автор, слишком серьезного значения своим показателям (книги популярны), постарайтесь вдуматься в принципы составления заданий и в то, на диагностику чего направлено каждое из них.

Возможны, впрочем, и тесты интеллекта другого плана. Так, в 1926 г. Ф. Гудинаф был предложен тест «Нарисуй человека», предназначенный для измерения уровня интеллектуального развития детей и подростков. Обследуемый должен нарисовать на листе бумаги мужчину, причем, согласно инструкции, сделать это как можно лучше. Оценка результатов осуществляется на основании сопоставления рисунка с возрастными нормами, предусматривающими уровень владения перспективой, особенности соблюдения пропорций, наличие деталей и др. В дальнейшем тест был усовершенствован Д. Хар-рисом (тест рисования Гудинаф-Харрис, 1963 г.); обследуемый должен был изобразить вслед за женщиной мужчину и собственный портрет; для обработки результатов использовались рисунки-эталоны.

Тесты интеллекта в ряде случаев называют еще тестами общих способностей, хотя вопрос о том, что в них диагностируется—способности или уровень сформированных обобщенных умений—является одним из актуальных в тестологии.

От тестов интеллекта отличают **тесты достижений**, измеряющие преимущественно сформированность тех

или иных свойств—способностей, умений, навыков, знаний—в связи с конкретными программами подготовки, т. е. они ориентированы на оценку достижений индивида вследствие специального обучения (тесты интеллекта апеллируют к жизненному опыту вообще). Они чрезвычайно многочисленны и широко распространены в зарубежной психологии, в частности, в школьной психодиагностике, сосуществуя с процедурами оценки школьной успеваемости и иногда заменяя их. По содержанию заданий они близки к тестам интеллекта и их отдельным субтестам, однако ориентированы на оценку конкретных достижений на данный момент.

От тестов интеллекта отличают и тесты **специальных способностей**, соотносящиеся, в отличие от них, с конкретными видами деятельности и направленные на диагностику тех характеристик, которые обеспечивают эффективность в той или иной области (музыкальные, математические, моторные, технические и др. способности). О специальных способностях можно говорить в двух планах: как о способности в какой-либо области психической деятельности (перцептивные способности — т. е. способности в области восприятия, мнестические способности—т. е. способности в области памяти, способности к логическому мышлению и др.) либо как о способностях к определенному виду деятельности (лингвистические способности, художественные способности, способности к управленческой деятельности, педагогические способности и т. п.). Последние, как правило, описываются на базе первых (но не только), и тесты, предназначенные для диагностики специальных способностей второго типа включают задания для диагностики развития способностей первого типа.

Особо остановимся на **тестах креативности**, предназначенных для измерения творческих способностей (креативность буквально означает «творчесткость»). Строго говоря, ее тоже можно рассматривать как специальную способность, но чаще всего о ней говорят отдельно, имея в виду ее достаточно обобщенный характер, а также на то, что показатели креативности, согласно ряду исследований, могут не соответствовать показателям, полученным на основе тестов интеллекта, в связи;

с чем «интеллект» и «креативность» иногда противопоставляются. Наиболее известны тесты креативности;

Дж. Гилфорда и Е. Торренса. Так как в основу кладется диагностика способности продуцировать новые, необычные идеи, эти тесты построены как система зада-

124

ний, в которых требуется произвести преобразование ситуации, модификацию способа обращения с объектом, осуществить необходимую интерпретацию, например, придумать возможно больше способов применения для объекта или включить в возможно большее число рисунков (в пределах заданного поля) элемент типа круга или квадрата—обследуемому дается лист с нарисованными кругами (квадратами), он должен нарисовать серию рисунков на этом листе с использованием этих элементов *. Известны также тест Медника, определяющий способность к отдаленным ассоциациям, тест Бэр-рона, определяющий отношение к незавершенным изображениям (по мнению Бэррона, креативный человек комфортнее чувствует себя в парадоксальной или незавершенной ситуации, чем человек с низкой креативностью).

На этом мы завершим краткий обзор стандартизированных тестов.

Проективные тесты.

Принцип проекции, лежащий в основе проективных тестов, связан с представлением о том, что в разнообразных проявлениях индивида, будь то творчество, интерпретация событий, высказывания, предпочтения и т. д. воплощается личность, в том числе скрытые, неосознаваемые побуждения, стремления, конфликты, переживания. Частично это совпадает с пониманием проекции, развивавшемся в психоанализе (защитный механизм, заключающийся в приписывании собственных побуждений и чувств другому объекту), но в целом понятие «проекция» толкуется в ряде случаев шире.

Проективные тесты предполагают создание для обследуемого достаточно неопределенной ситуации, оставляющей ему свободу действий—естественно, в рамках инструкции, но последняя определяет, как правило, лишь общее направление или начальный момент поведения. Материал, предъявляемый обследуемым для работы, может толковаться или использоваться разнообразными способами; главным оказывается не объективное его содержание, а субъективный смысл, то отношение, которое он вызывает у обследуемого.

Соответственно, ответные действия обследуемых не толкуются как правильные или неправильные, составляя для диагноста ценность как таковые, как индивидуаль-

* Основными показателями креативности в этих тестах являются продуктивность, беглость, гибкость, оригинальность.

125

ные проявления, позволяющие делать выводы о личностных особенностях.

Особенностью работы с проективными методами является то, что интерпретация результатов во многом зависит от квалификации и опыта диагноста—хотя существуют, как правила, указания на основные принципы интерпретации и диагностическое значение тех или иных проявлений обследуемого, этого для полноценной работы с тестом оказывается недостаточным в силу многообразия реальных ситуаций. При этом, что очевидно, трудно избежать субъективности при интерпретации, и это одна из проблем проективного тестирования. Считается, что квалификация, позволяющая серьезно работать с рядом основных проективных тестов, приобретает в ходе продолжительной практики, иногда многолетней, под руководством опытного специалиста.

Существует несколько классификаций проективных тестов. Мы приведем одну из распространенных, используемую, в частности, Л. Ф. Бурлачуком и С. М. Морозовым. (Хотя они предпочитают говорить не о проективных тестах, а о проективных методиках.)

1. Конститутивные тесты. Содержанием работы испытуемого является придание смысла материалу, его структурирование.

2. Конструктивные тесты, предполагающие создание (конструирование) целого из отдельных деталей.

3. Интерпретативные, предполагающие толкование, интерпретацию событий, предлагаемых ситуаций, изображений.

4. Катартические, предполагающие творческую деятельность в особо организованных условиях.

5. Экспрессивные, предполагающие рисование или аналогичную деятельность на свободную или заданную тему.

6. Импрессивные, требующие выбора, предпочтения одних стимулов другим.

7. Аддитивные, предполагающие завершение фразы, рассказа и др.

Рассмотрим примеры проективных тестов по названным группам.

Наиболее известным конститутивным тестом (как и одним из наиболее популярных проективных тестов вообще) является тест Роршаха, иногда называемый «тестом чернильных пятен». Тест создан Г. Роршахом, швейцарским психиатром (кстати, работавшим долгое

128

(Время в России) в 1921 г. Материал теста представляет 10 таблиц с симметричными относительно центральной оси изображениями; эти изображения неопределенны, нечто подобное им можно получить, капнув чернилами на внутренний сгиб листа бумаги и «растерев» его пальцами снаружи, «Пятна Роршаха» были отобраны как наиболее диагностичные из множества подобных изображений. Обследуемому предлагаются по одному изображения пятен; он должен ответить на вопрос, что здесь изображено, на что это похоже. При этом ведется протокольная запись его высказываний, фиксируется время ответа, особенности поведения и др. Обследование завершается опросом, в котором психолог уточняет источники ассоциаций, значимые детали изображения и т. д. Ответы обследуемых анализируются по специальным критериям, позволяющим определить «тип переживания» (понятие Г. Роршаха), т. е. особенности взаимодействия человека с окружением. Дело в том, что, согласно мнению Г. Роршаха, активность человека

побуждается, помимо внутренних источников, и внешними побуждениями; чем менее стереотипны будут внешние стимулы, тем более индивидуально личность будет воплощаться в реагировании и действиях по поводу этих стимулов.

Существуют многочисленные модификации теста Роршаха, он подтвердил свою диагностическую эффективность в практике.

Среди конструктивных проективных тестов известен так называемый «тест мира», первый вариант предложен М. Ловенфельдом в 1939 г. В тесте мира обследуемому предлагается более 200 моделей разнообразных предметов (люди, транспорт, дома, животные и др.). Обследуемый по своему усмотрению создает из этих моделей некий мир, не обязательно используя все модели. При анализе учитывается, какие предметы выбираются первыми, какого типа предметы использованы, форма конструкций, освоенное пространство и др. Авторы определили несколько типов подхода к конструированию мира, с которыми можно соотнести работу обследуемых.

Из интерпретативных наиболее популярен «тест тематической апперцепции», сокращенно именуемый «ТАТ» по первым буквам его англоязычного названия. Тест был создан в 1935 г. Г. Мюрреем и К. Морган (США). Наряду с тестом Роршаха считается одним из наиболее авторитетных и распространенных.

Материал теста—таблицы с картинками, изображаю-

127

щими неопределенные ситуации, допускающие различное понимание и толкование.

Вместе с тем каждый рисунок, по замыслу авторов, предполагает актуализацию переживаний определенного типа или отношений к определенным ситуациям. Испытуемым в отношении каждой предлагаемой картины (всего их 30 и одна пустая таблица, на которой возможно вообразить любую картину; в обследовании, как правило, предъявляются 20) предлагается составить рассказ, в котором описывались бы события, приведшие к этой ситуации, происходящее в настоящее время — мысли, чувства, отношения персонажей,— и завершение истории. Осуществляется дословная запись рассказа, фиксируется время, паузы, особенности поведения, интонирования, мимики и др.

При анализе определяется, с каким «героем» соотносит себя обследуемый, определяются его важнейшие характеристики, среди которых ведущее место занимают потребности, особенности влияний среды на «героя» (так называемые «прессы» или «давления») и соотношение потребностей и прессов; в итоге создается представление об особенностях потребностной сферы, внутренних и внешних конфликтах, способах защиты и др.

На сходных методических принципах строится ряд других тестов, например, тест детской апперцепции, в различных вариантах которого в качестве персонажей выступают дети либо животные, а ситуации моделируют детские проблемы; «тест руки», в котором обследуемому предлагается приписать определенное значение различным положениям человеческой кисти, предъявляемым в форме изображений.

Ярким примером катартического проективного метода является психодрама, чаще рассматриваемая как метод психотерапии, но выступающая и как психодиагностическое средство. Предложена Дж. Морено в 1946 г. В психодраме осуществляется нечто подобное импровизированной театральной постановке по поводу истории, рассказываемой одним из участников группы, причем во многих вариантах работы рассказывающий определяет участников действия и их роли *. Считается, что в условиях групповой поддержки, в драматических построениях, содержательно близких переживаниям участ-

* В одном из типичных вариантов рассказывается история из собственной жизни, на основе чего строится драматизация с участием самого рассказчика.

128

ника психодрамы, он будет проявлять свои личностные особенности, что и несет диагностическое значение. О психодраме мы еще будем говорить при обсуждении методов психокоррекции и психотерапии.

Из экспрессивных методов широко распространены так называемые рисуночные тесты.

Так, одним из часто встречающихся в практике психолога тестов является тест «нарисуй человека» и его варианты. Основным вариантом предложен К. Маховер в 1948 г. на основе известного вам теста Ф. Гудинафа, использовавшей рисунок человека для оценки умственного развития. В тесте Маховер обследуемому предлагается на листе бумаги карандашом нарисовать человека; после завершения рисунка предлагается нарисовать человека противоположного пола. За этим следует опрос относительно нарисованных фигур—пол, возраст, привычки и др. При интерпретации исходят из положения о том, что в рисунке человека обследуемый выражает свое «Я», и его особенности можно определить по предложенной системе критериев. Большое внимание уделяется тому, как нарисованы отдельные детали фигуры (глаза, руки, др.), их пропорциям; они трактуются символически, как воплощение отношения к определенным сторонам жизни.

Идея о том, что в рисунке можно увидеть своеобразный «автопортрет» лежит и в основе теста «Дом—дерево—человек» Дж. Бука (1948 г.).

Среди импрессивных проективных тестов широким распространением отличается так называемый тест Лю-шера, или тест * цветовых предпочтений. Предложена М. Люшером (Швейцария) в 1948 г.

В наиболее распространенном варианте материал теста представляет набор цветных карточек. Полный набор включает 73 карточки 25 различных цветов и оттенков, но в практике чаще используется неполный набор из 8 разноцветных карточек (синий, зеленый, красный, желтый, фиолетовый, коричневый, черный, серый цвета). Все восемь карточек предъявляются одновременно на белом фоне; испытуемого просят выбрать карточку, наиболее ему приятную. Карточка эта откладывается в сторону, процедура повторяется с оставшимися и так до последней оставшейся карточки, в результате чего оказывается возможным определить порядок цветов соответственно предпочтениям испытуемого. При интерпретации исходят из предположения о том, что каждый цвет несет определенное символическое значение-

129

ние и из того, что позиции цветов в ряду имеют определенное функциональное значение (отражая, в зависимости от места, цели личности, способы достижений целей, подавленные потребности).

Среди аддитивных тестов популярностью пользуются методики, предусматривающие завершение предложения и завершение истории. Существуют многочисленные варианты, в связи с чем говорят о группах методик того и другого вида.

Принцип завершения предложения был впервые применен в 1928 г. А. Пейном. В методиках этого вида обследуемому предлагается ряд незаконченных предложений типа «В детстве я...», «Мой отец...», «Если взлететь высоко, как птица, то...» и т. д. Предложения предлагаются исходя из того, какие свойства личности выявляются согласно замыслу автора теста и призваны стимулировать активность обследуемого в плане ответов в нужном направлении.

Методики типа «завершение истории» предполагают, как следует из названия, что испытуемые заканчивают незавершенные рассказы, сказки, что часто несет и психотерапевтическое значение, т. к. позволяет отреагировать подавленные переживания в творчестве. В определенном отношении тесты этого типа сходны с ТАТ и результаты интерпретируются часто аналогично, однако, в силу меньшей неопределенности исходной ситуации, возможно более четко прогнозировать область отреагирования.

На этом мы завершаем краткий обзор тестов. В настоящее время в психологии, особенно зарубежной, разработано огромное их количество: справочники по тестам включают тысячи наименований, и мы в качестве примеров привели лишь наиболее известные. Вы обратили внимание, что мы называли тесты, разработанные зарубежными авторами; это не означает, что тесты не разрабатываются в нашей стране. Дело, однако, в том, что в этой области (как и в области психодиагностики в целом) в истории отечественной психологии существует «разрыв», о котором вы уже знаете: это события, связанные, в частности, с

педологией, уничтожение которой обернулось и запретом на тестирование—как метод, широко в ней использовавшийся *. Возврат к тестированию произошел лишь в 60-е годы, и за практи-

* Имеются в виду «стандартизированные» тесты; проективные же, связанные изначально с психоаналитическими представлениями, критиковались в связи с этим.

130

чески 30-летний перерыв западная психодиагностика наработала значительный—хотя и далеко не бесспорный—опыт тестирования. В качестве примеров отечественных тестов приведем «школьный тест умственного развития» (ШТУР), «Цветовой тест отношений» А. М. Эткинды, тест «Нарисуй несуществующее животное» М. З. Дука-ревич и др.; в основе их, однако, лежат, как правило, те или иные зарубежные методики.

В связи с тестированием мы введем два новых для вас понятия, относящиеся не только к тестам, но и к методикам психодиагностики вообще. Это понятия **ва-лидности и надежности**.

Зададимся следующим вопросом: а измеряет ли данная методика то, что она призвана измерять? Второй вопрос: насколько она хорошо это делает? Оба вопроса, казалось бы, просты, но обоснованно ответить на них в каждом конкретном случае чрезвычайно трудно. Например, при интерпретации результатов, полученных на основании теста Люшера, предполагается, что отношение к так называемым «дополнительным» цветам * отражает бессознательные тенденции. Чем обосновано такое предположение? Или: действительно ли «тесты способностей» отражают уровень развития способностей, а не, например, навыков счета? (При этом требуется, разумеется, определить понятия «способности» и «навыки» и при обосновании показать, как тестовые задания с ними соотносятся). Вопросы, которые мы сейчас поставили, соотносятся с одной из важнейших характеристик психодиагностических методик—валидностью. Близким — но не вполне тождественным — понятием можно считать «достоверность». Крупнейший специалист в области тестирования А. Анастаси указывает на валидность как на понятие, указывающее, что тест измеряет и насколько хорошо он это делает. Валидность может обосновываться различными путями, чаще всего выступающими в комплексе. Это и обоснование тестовых заданий как соответствующих авторским представлениям об особенностях диагностируемых свойств («концептуальная валидность»), и доказательство корреляции (связи) между результатами теста и эмпирическим критерием («критериальная валидность»)**.

* В 8-цветовом варианте — фиолетовому, коричневому, черному, серому.

** Например, между результатами тестирования интеллекта и уровнем успеваемости — если автор считает этот критерий существенным.

131

лидности чрезвычайно важно, и многие нарекания в адрес значительного числа тестов связаны с сомнительностью их валидности.

Надежность—другая важная характеристика психодиагностической методики. Она отражает точность психологического измерения и устойчивость результатов к действию посторонних факторов.

Вопрос можно поставить следующим образом: если на основании тестирования психолог получает данные о различии между двумя обследуемыми, то чему приписать эти различия—случайности или же, напротив, мы выявили нечто объективное? Действительно ли есть различие между обследуемыми или же полученный результат определяется конкретной ситуацией, в которой производилось измерение, а в другой ситуации с использованием той же методики это различие себя не обнаружит?

Валидность и надежность мы определили лишь в самом общем виде; в психологии различается множество их видов и способов установления уровня этих важнейших характеристик. Как мы уже сказали, эти понятия относимы к психодиагностическим методикам в целом и, в частности, к опросникам, представляющим, наряду с тестами, одну из основных групп методик психодиагностики.

Опросниками называют методики, материал которых представляют вопросы, на которые обследуемый должен ответить, либо утверждения, с которыми обследуемый должен согласиться либо не согласиться. Ответы даются либо в свободной форме (опросники «открытого типа») или выбираются из вариантов, предлагаемых в опроснике (опросники «закрытого типа»).

Различают опросники-анкеты и личностные опросники.

Опросники-анкеты предполагают возможность получения информации об обследуемом, не отражающей непосредственно его личностные особенности. Таковыми могут быть биографические опросники, в ряде случаев—опросники интересов и опросники установок (в зависимости от того, насколько соотносятся конкретные выявляемые интересы и установки с собственно личностными психологическими характеристиками: например, опросник, выявляющий предпочтительный выбор из перечня профессий, или опросник, выявляющий установку — отношение к определенной социальной группе относятся к опросникам-анкетам).

132

Личностные опросники, как это явствует из названия, предназначены для измерения личностных особенностей. Среди них выделяют несколько групп.

Типологические опросники разрабатываются на основе определения типов личности (ряд теорий личности предполагает такую возможность) и позволяют отнести обследуемых к тому или иному типу, отличающемуся качественно своеобразными проявлениями. К типологическим относятся, например, опросники Г.-Ю. Айзенка, определяющих тип личности в зависимости от выраженности двух независимых факторов — экстраверсии и эмоциональной нестабильности (нейротизма). В различных вариантах опросника обследуемым предъявляется опросный лист с набором вопросов, на которые предлагают ответить «да» или «нет» (иногда допускается ответ «не знаю», но не во всех вариантах опросника). Часть вопросов направлена на диагностику экстраверсии *, часть — нейротизма. Примеры вопросов:

- Легко ли Вам внести оживление в скучную компанию?
- Предпочитаете ли Вы книги обществу людей?
- Легко ли Вас обидеть?

— Беспокоитесь ли Вы о своем здоровье? На примере опросников Айзенка проиллюстрируем одну из проблем, с которыми сталкиваются составители опросников и те, кто ими пользуется. Опросник адресуется к самооценке, самосознанию обследуемого; последний, однако, может давать недостоверную информацию — либо в силу того, что его самооценка неадекватна, либо потому, что отвечает неискренне — желая угодить проводящему обследование «хорошим» ответом или боясь, ответив «не так», дать повод для некорректного использования результатов. Отчасти это может быть снято анонимностью обследования, что, однако, не всегда возможно, либо специальной договоренностью между психологом и обследуемым, требующей, естественно, взаимного доверия, но и эти условия не в состоянии снять неадекватность представлений обследуемого о самом себе. В связи с этим составители некоторых опрос-

* Экстраверсия—личностная характеристика, отражающая направленность субъекта преимущественно на мир внешних объектов; направленность на собственный внутренний мир называется интро-версией и по теории Айзенка представляет противоположный полюс той же шкалы.

133

ников предусматривают специальные вопросы, ответы на которые свидетельствуют о достоверности результатов. Как правило, это вопросы, связанные с «мелкими человеческими слабостями» и их проявлениями (типа:

«правда ли, что Вы никогда, не лжете?»). Предполагается, что большинство людей им подвержены, и отрицание свидетельствует о недостоверности результатов (не обязательно о намеренной лжи). Это—не единственный, но распространенный способ.

Другим известным опросником, также часто относимый к типологическим, является Миннесотский многоаспектный личностный опросник, чаще называемый по аббревиатуре

его англоязычного названия—ММР1 (эм-эм-пи-ай). Он—в основном варианте—состоит из 550 утверждений, соответствующих IQ диагностическим шкалам и трем контрольным. Опросник создавался на клиническом материале, однако в настоящее время он и его модификации находят широкое применение в различных областях психодиагностики. Обследование на основании ММР1 завершается построением «профиля личности», основной интерес представляют не показатели по отдельным шкалам, но их соотношение; по типу профиля делаются основные выводы. Впрочем, в практике используются и отдельные вопросы, соответствующие основным и дополнительным шкалам ММР1, выступая как самостоятельные опросники—например, шкала проявлений тревожности Дж. Тейлор.

От типологических опросников отличают опросники черт личности, измеряющие выраженность черт—устойчивых личностных признаков. Одним из наиболее распространенных является 16-факторный личностный опросник Р. Кэттелла (впервые опубликован в 1950 г.). Под фактором имеется в виду глубинная личностная характеристика, определяющая группу устойчивых поведенческих проявлений и относительно независимая от других характеристик того же порядка. Факторы в системе Кэттелла имеют «технические» и «бытовые» названия; в качестве примеров приведем несколько бытовых: «высокий интеллект—низкий интеллект», «совестливость — недобросовестность», «смелость — робость». Каждая пара обозначает один фактор через обозначение «полюсов».

Наряду с типологическими опросниками и опросника-ми черт выделяют опросники мотивов, опросники ценностей, опросники установок, опросники интересов — последние две группы мы упоминали среди опросников-

134

анкет, однако, как уже говорилось, в зависимости от характера интересов и установок, выявляемых в опроснике они могут относиться и к опросникам личностным.

Разумеется, тестами и опросниками не ограничиваются методики выявления и измерения психологических особенностей объекта. Практический психолог пользуется в диагностических целях наблюдением и беседой, методиками анализа процессов и продуктов деятельности, сбором экспертных оценок; мы остановились на названных в связи с тем, что именно тесты и опросники чаще всего оказываются главным диагностическим инструментом.

4. МЕТОДЫ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ КОРРЕКЦИИ И ПСИХОТЕРАПИИ

Под психологической коррекцией понимается деятельность психолога по исправлению (корректировке) тех особенностей психического развития, которые по принятой системе критериев не соответствуют некоей «оптимальной» модели. Психотерапия—более узкое понятие, изначально связанное с лечением психических и психосоматических заболеваний психологическими средствами, но в последние годы распространяемое вообще на случаи психического неблагополучия (внутренние конфликты, депрессии, тревога, страхи, и нарушения общения, и связанные с этим переживания и др.), в том числе в пределах медицинской нормы.

Методы психологической коррекции и психотерапии многообразны и выбор их зависит от того, к какой психологической школе принадлежит психолог. С достаточной условностью можно классифицировать их соответственно специфике основных подходов.

а) Поведенческий подход.

В рамках поведенческого подхода отклонения трактуются соответственно принципам бихевиоризма, и психологическая коррекция и психотерапия связываются с необходимостью формирования у обратившегося за помощью оптимальных поведенческих навыков; психические расстройства различного типа, с точки зрения поведенческого подхода, обусловлены неадаптивным поведением.

В поведенческой коррекции используются методы, условно относимые к трем основным группам.

нежелательной установившейся связи между условным раздражителем и реакцией (3) и (или) замену ее новой. Практикуются такие приемы, как сочетание приятного для клиента * воздействия с ситуацией, обычно для него-неприятной, либо, наоборот, сочетание неприятного воздействия с ситуацией, обычно доставляющей удовольствие (например, при избавлении от вредных привычек). Отметим, что во многих случаях различными авторами, критикующими некоторые техники контробусловливания, высказываются сомнения в этичности причинения страданий пусть даже с благой целью (например, удары током при избавлении от привычки курить).

Другим вариантом контробусловливание является парадоксальное (для клиента) сочетание с приятной или неприятной ситуацией не конкретного воздействия, а состояния. Так, в примере, приводимом Ж. Годфруа (3), человека обучают расслаблению, а затем ему, находящемуся в этом состоянии, предъявляют ситуацию, обычно вызывающую минимальную тревогу (а следовательно, напряжение); когда он перестает чувствовать тревогу, переходят к более стрессогенным ситуациям, предъявляя их в порядке нарастания силы негативных воздействий.

Наряду с контробусловливанием выделяют оперант-ные методы, базирующиеся на принципах, выделенных Б. Скиннером.

В основе этих методов лежит система наград, которые получает клиент за те действия, которые терапевт считает желательными, вследствие чего, согласно идеям Скиннера (о них мы говорили в разделе, посвященном бихевиоризму), вероятность такого поведения возрастает.

Вариантом такого подхода является формирование желательного поведения на базе самоконтроля и самонаград; в данном случае клиент сам отбирает и создает в жизни благоприятные ситуации и избегает нежелательных.

Наконец, к третьей группе методов в рамках поведенческого подхода относятся те, что опираются на взгляды социобихевиористов; согласно последним, как вы помните, человек научается через наблюдение (на-

* В психотерапии человек, в отношении которого осуществляются терапевтические процедуры, называется «пациент» или «клиент»; мы будем пользоваться последним, в том числе в разговоре о психокоррекции.

ряду с другими формами научения). Терапия, соответственно, основывается на предъявлении модели оптимального поведения, которой клиент должен следовать, имитируя ее. Например, если ребенок боится собак, то терапевт демонстрирует ему собственное бесстрашное общение с собаками (или чье-то другое) — скажем, подходя к собаке и глядя ее.

б) Деятельностный подход, формировавшийся преимущественно в отечественной психологической школе (с его принципами вы познакомились в соответствующем разделе) предполагает коррекцию за счет организации специального обучения, в ходе которого подвергающийся коррекции человек овладевает психологическими средствами, позволяющими на новом уровне осуществлять контроль и управление внутренней и внешней активностью. Во многих случаях практикуется первоначальное овладение действием во внешнем плане и последующая интериоризация, переход во внутренний, идеальный план. Вспомните в связи с этим материал, посвященный Л. С. Выготскому, А. Р. Лурия, П. Я. Гальперину. Деятельностный подход альтернативен поведенческому (он, собственно, во многом и формировался как оппозиционный), ориентируясь не на избавление от симптома как такового, но на построение новых внутренних систем.

в) Когнитивистский подход. В его основе лежат теории, описывающие личность с точки зрения организации познавательных структур. Именно с ними и работает психолог в коррекционном плане, причем в ряде случаев речь идет не только о нарушениях собственно познавательной сферы, но и о сложностях, определяющих проблемы общения, внутренних

конфликтах и др. Так, уже упоминавшийся американский исследователь Дж. Келли (1905—1966) в центр своей теории «личностных конструктов» поставил представление о том, что главным является то, какими средствами располагает человек для описания мира, для прогнозирования будущих событий. По Келли, человек строит образ реальности на основе особых—и индивидуальных—понятийных шкал, позволяющих устанавливать сходства и различия между событиями (простейшие примеры: добрый—злой, сильный—слабый и т. д.). Эти шкалы (они и есть «личностные конструкты»), включенные в сложные взаимосвязи, образуют системы, позволяющие выдвигать гипотезы о мире; неподтверждение гипотез влечет отказ от конструкта либо перестройку отношений между конст-

137

руктами. Личностные сложности, по Келли, обусловлены неадекватностью конструктов и трудностями в их перестройке; соответственно, на это и направляется коррекция. В психотерапии он предложил метод, называемый «терапия фиксированной роли», в ходе которой клиенту предлагают—на основе соответствующих приемов—смотреть на мир глазами другого человека и вести себя соответственно.

г) Психоаналитический подход.

Мы уже обсуждали различные направления психоанализа; при всех различиях, общая направленность терапии — помочь клиенту выявить неосознаваемые причины тягостных переживаний и болезненных проявлений; за счет их проработки (в различных формах) предполагается возможность контроля и по крайней мере частичного овладения поведением и, как следствие, возможность лучностного роста.

Конкретные методы психоаналитической работы варьируют в зависимости от конкретного направления. Так, для З. Фрейда основным был катартический метод; катарсис, т. е. «очищение», он связывал с тем, что клиент заново переживает травматические события детства и может отреагировать те чувства, которые подавлялись. Понимание причин болезненных проявлений и установление клиентом их связи с настоящим моментом оказываются возможны благодаря тому, что психоаналитик, толкуя символы сновидений и фантазий, интерпретируя спонтанные высказывания, фиксируя точки «сопротивления», дает соответствующие объяснения; в отреагировании значительную роль играет перенос на терапевта тех чувств, которые не могли быть проявлены в отношении их истинных «объектов».

Для К.-Г. Юнга основным выступал метод «активного воображения», предполагавший возможность встречи и взаимодействия с символами бессознательного. В терапии К. Хорни одним из ведущих выступал метод совместного с клиентом анализа жизненного пути (без глубокой проработки эмоциональных проблем) и определения реалистических целей. Г.-С. Салливен основное внимание уделял «общей эмоции», возникающей в терапевтической ситуации между терапевтом и клиентом при использовании метода «психиатрического интервью». Примеры можно продолжать; при всех отличиях общая тенденция психоаналитического подхода такова, как обозначена выше. (См. также материал, по-

138

священный психоанализу, в соответствующем разделе данного пособия).

Широко распространенным направлением психотерапии, также основанным на психоаналитических принципах, является транзакционный анализ (в русских переводах используется также термин «транзактный анализ»), основателем которого является Э. Берн. Согласно его представлениям, в каждом человеке «живет» тот ребенок, которым он был, тот взрослый, которым он сейчас является, и родительские образы. Соответственно, во взаимодействиях с другими людьми, мы ведем себя то как ребенок—свободный, творческий, раскованный («естественный ребенок») или бунтующий против «давления сверху», приспособляющийся, отчуждающийся («адаптированный ребенок»); то как родитель—наставляющий, контролирующий, запрещающий («опекающий родитель» и «контролирующий родитель»); то как взрослый, способный к реалистической оценке

событий, разумный, зрелый, независимый. Цель терапии — освободить человека от тех зависимостей, которые обретенны им в детстве и направляющие его в качестве своеобразных предписаний, заставляя «играть в игры», т. е. вести себя во взаимодействиях с другими (они и называются транзакции) так, чтобы извлекать определенные психологические выгоды, подкрепляя позиции «ребенка» и «родителя», в результате чего возникает интеграция «эго-состояний», т. е. «Ребенка», «Родителя» и «Взрослого» за счет ориентации на последнего.

д) **Экзистенциально-гуманистический подход.** К нему относят те теории и вытекающие из них системы личностной коррекции, которые основаны на философии экзистенциализма, подчеркивающей важность проблем человеческого становления и ответственности человека за свое становление. Наиболее важные из них мы рассмотрели в разделе, посвященном гуманистической психологии и логотерапии, в частности, подходам К. Роджерса и В. Франкла; отсылаем вас к этому разделу.

е) **Гештальттерапия.** Это направление мы также разбирали—в разделе, посвященном гештальтпсихологии и направлениям, с ней связанным.

ж) **Психодрама.** Это направление связано с именем Я. Л. Морено (1892—1974), американским психологом, которого многие авторы считают основателем групповой психотерапии, т. е. терапии, осуществляющейся не в индивидуальной работе психолога с одним клиентом, а в работе психолога с группой, причем работа эта мо-

139

жет быть направлена на одного из участников группы или на группу в целом. Психодрама представляет такой метод групповой терапии, при котором участники группы моделируют в театрализованной форме ситуации, предлагаемые одним из участников в виде рассказа о событиях его жизни, сновидениях, возможны варианты с использованием литературных текстов или их пересказов. Сам рассказчик (протагонист), в зависимости от избранной формы работы, может быть участником или зрителем, в большей или меньшей степени влияя на ход драматизации. Важными условиями являются доброжелательность группы, спонтанность поведения, импровизация. «Проживая» важные ситуации, человек по-новому осознает проблемы, способы собственного реагирования, отношения к событиям, ценностям, конкретным людям, открывает новые возможности построения отношений и самореализации. Большое значение имеет катарсический эффект, возникающий при отреагировании внутренних конфликтов, выявляющихся в ходе психодраматического действия.

Элементы психодрамы широко используются в разнообразных терапевтических направлениях, помимо собственно психодрамы,—в психоанализе, поведенческой терапии, гештальттерапии и др.

3) **Телесно-ориентированный подход.** Выделение телесно-ориентированного подхода в одном ряду с психоаналитическим, поведенческим и др., не вполне корректно, т. к. он не представляет единую теоретическую платформу; вместе с тем мы сочли важным сказать о нем специально, т. к. в последнее время принцип «лечения души» через воздействие на тело становится все более распространенным.

Основателем этого подхода в психологии следует считать уже известного Вам В. Райха, предложившего систему «вегетотерапии». В его представлении, любое сдерживание энергии приводит к формированию «мышечных панцирей»; т. к. душа и тело едины, то можно, «распуская» эти панцири, помогать человеку в высвобождении энергии и тем облегчать душевные страдания. Основные приемы при этом связаны с массажем и дыханием, а также двигательными упражнениями различного типа, голосовыми упражнениями.

Крупнейшим продолжателем идей Райха явился создатель направления, называемого «биоэнергетика», Александр Лоуэн. Основная цель терапии, по Лоуэну,— возвращение человека к его «первичной природе», т. е.

140

к состоянию искреннего удовольствия, свободы телодвижений, раскрепощению тела, включению тела в жизнь (8). Главная проблема заключается в том, что в процессе социализации человек уходит от собственных первичных потребностей, как бы отказываясь от них. «Возвращение к телу» осуществляется посредством специальных упражнений, основанных на напряжении и расслаблении определенных мышечных групп, вербальных способах высвобождения задержанной эмоции.

Из других методов телесно ориентированной терапии (их достаточно много) отметим так называемую «первичную терапию» Артура Янова (США), которая, несмотря на свою спорность, пользуется широкой популярностью (например, ее процедурам подвергался Джон Леннон). В основе теории Янова—положение о том, что в результате неудовлетворения базовых потребностей (биогенных и связанных с взаимоотношениями) у человека накапливается «первичная боль», воплощающаяся в напряжении — физическом и психическом. Для разрядки напряжения, полагал Янов, человек с необходимостью должен в терапевтическом процессе вновь прожить события отдаленного прошлого, положившие начало «первичной боли»; именно в них—причина основных расстройств. Эти событияотреагируются криками, позами, словами, телесными движениями.

и) **Психосинтез.** Это направление связано с именем его основателя Роберто Ассаджиоли (1888—1974), который начинал как психоаналитик, став его пионером в Италии. Представление о личности в психосинтезе отлично от психоаналитического, хотя частично с ним соотносится. Ассаджиоли рассматривает семь составляющих: низшее бессознательное (инстинктивные побуждения, страсти, примитивные желания и др.); среднее бессознательное (мысли, чувства, которые могут легко осознаваться, аналог фрейдовского предсознательного); высшее бессознательное, или сверхсознание (высшие чувства и способности — интуиция, вдохновение); поле сознания — анализируемые мысли, чувства, побуждения;

сознательная самость—«Я»—точка ясного осознания; высшая самость — своего рода «внутренний бог». Важную роль в психосинтезе играет понятие субличностей — как бы относительно независимых личностей внутри нас; например, субличности могут соответствовать ролям, которые мы играем в жизни. В процессе терапии клиент узнает о различных составляющих своей личности и научается различать их от самого себя

141

(«мое, но не я») при помощи специальных процедур, благодаря чему возможно расширение поля сознания до всего объема бессознательного и постепенное открытие своего объединяющего психологического центра. Психосинтез означает кульминацию самораскрытия, самореализации и интеграцию вокруг нового центра.

к) **Трансперсональный подход.** Мы уже немного говорили о трансперсональной психологии, обращающейся к измененным состояниям сознания. Ее лидер Станислав Гроф (чехо-словацкий, позже американский психолог) отмечает связь своих представлений с концепциями К.-Г. Юнга, Р. Ассаджиоли и представлениями А. Маслоу относительно высших мотивов и «пиковых чувств» (особых переживаний типа вдохновения или мистических видений). В трансперсональной психологии, в частности, используются понятия «коллективное бессознательное», «сверхсознание» и т. д., в психотических состояниях видится духовный кризис и ресурс саморазвития. Главной отличительной чертой трансперсонального подхода Гроф считает модель человеческой души, в которой признаются «значимость духовного и космического измерений и возможностей для эволюции сознания» (6, с. 148) и готовность последовать за клиентом в новые сферы опыта. Соответственно, особые переживания, возникающие в измененном состоянии сознания (например, перинатальные воспоминания, т. е. воспоминания о процессе рождения) позволяют клиенту встретиться не просто с собственным бессознательным, но прожить опыт, соотносимый с названными измерениями. Как уже говорилось, широко известен метод «хо-лотропного дыхания», описанный нами кратко в одном из предыдущих разделов.

ТЕРМИНЫ ДЛЯ ТОЛКОВОГО СЛОВАРЯ

методология	метод	методика	эксперимент
сравнительный	метод		экспериментальная группа
лонгитюдный	метод		контрольная группа
комплексный	метод	метод	независимая переменная
срезов	экспериментатор		зависимая переменная
испытуемый	субъективный		лабораторный эксперимент
метод	объективный	метод	эксперимент естественный
наблюдение			констатирующий эксперимент
			формирующий эксперимент
			психодиагностика
			беседа
			стандартизация

Вопросы и задания для самопроверки.

1. Опишите основные этапы научного исследования.
2. Сравните достоинства и недостатки наблюдения и эксперимента как метода научного исследования.
3. В чем вы видите отличие проективных тестов от остальных?
4. Какими средствами можно добиться высокой валидности разрабатываемой методики?

Вопросы для размышления.

1. Известно, что интерпретация результатов исследования во многом зависит от личности психолога. Возможно ли сделать интерпретацию предельно объективной?
2. Как вы полагаете, сойдутся ли во мнениях крупные психологические авторитеты относительно того, какой тип психотерапии нужен обратившемуся за помощью человеку? Возможно ли вообще безупречное обоснование выбора типа терапевтических действий?

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Мы завершили курс «Введение в психологию». Если Вы достаточно при этом поработали самостоятельно, в особенности — над словарем, то, мы надеемся, получили представление о предмете психологии, ее месте в системе наук, структуре, методах. Надеемся также, что Вас не отпугнуло обилие и разноречивость подходов и теорий; если у Вас сформировалось определенное мнение о них (а быть может, симпатия к каким-либо), это может стать основой для дальнейшего продвижения — и самостоятельного, и под руководством преподавателя.

Если у Вас есть замечания и пожелания к автору пособия, **он** будет рад узнать о них.

В завершение, как было обещано, приводим список имен тех психологов, которые, на наш взгляд, заслуживают Вашего внимания в первую очередь. Поработайте с этим списком так же, как со «словариком». Пусть Вас не удивляет, что в список вошли не только «собственно психологи» — это люди, которым психология многим обязана.

Адлер А. Ананьев Б. | Мясисев В. Н. Павлов И. П. Перлз Ф. Пиаже Ж. Роджерс К. Рубинштейн С. Л. Скиннер Б. Теплов Б. М. Узнадзе Д. Н. Уотсон Д. Фехнер
 Анохин П. К. Бернштейн Г. Франкл В. Фрейд З. Фромм Э. Хорни К. Эльконин Д. Б. Юнг К.-Г.
 Н. А. Бехтерев В. М.
 Божович Л. Я
 Вертгеймер М. Вундт В.
 Выготский Л. С
 Гальперин П. Я. Гроф С
 Джеймс У. Запорожец А
 В. Левин К. Леонтьев А
 Н. Лурия А. Р. Маслоу А
 Морено Дж.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Брушлинский А. В.* Разработка принципа единства сознания и деятельности в экспериментальной психологии. В: «История становления и развития экспериментально-психологических исследований в России». М., 1990.
2. *Бурлачук Л. Ф., Морозов С. М.* психодиагностика: Словарь-справочник по Киев, 1990.
3. *Годфруа Ж.* Что такое психология. М., 1992.
4. Психодиагностические методы. Л., 1976.
5. *Рубинштейн С. Л.* Принцип творческой самодеятельности. «Вопросы психологии», 1986 г., № 4.
6. *Гроф С.* За пределами мозга. М., 1992.
7. *Гиппенрейтер Ю. Б.* Введение в общую психологию. М., 1988.
8. *Рудестам К.* Групповая психотерапия. М., 1990.

СОДЕРЖАНИЕ

Предисловие

Введение

9
11 13 18

22 22

32 35 4
52 57
64

65 67 7

78

85 85 9
97
101 101
103-117

135 14
145.

Раздел I. Общее представление о науке

1. Наука и другие способы познания
2. Классификация наук . . . Раздел II. Предмет и объект психологии

Раздел III. Становление предмета психологии:

основные подходы

1. Донаучная психология
2. Направления научной психологии в Западной Европе и США Психопсихология
..... Бихевиоризм Гештальтпсихология Гуманистическая психология
Трансперсональная психология
3. Основные направления отечественной психологии Л. С. Выготский и
его школа С. Л. Рубинштейн Другие школы отечественной психологии
.....

Раздел IV. Место психологии в системе наук и ее структура

1. Психология и другие науки
2. Основные отрасли психологии
3. Практическая психология

Раздел V. Методы психологии

1. Понятие о методе и методологии
2. Методы психологического исследования

3. Методы психологической диагностики
4. Методы психологической коррекции и психотерапии Заключение
Литература

Учебное пособие ГРИЦШПУН Игорь Борисович **ВВЕДЕНИЕ В**
ПСИХОЛОГИЮ

Ответственный за выпуск *Д. А. Алексеев* Технический редактор *В. Н. Калинина* Корректор *Л. В. Попова*

Сдано в набор 8.04.94. Подписано к печати 30.05.94. Формат 84х108¹/₃₂. Бумага газетная. Гарнитура литературная. Печать высокая. Усл. печ. л. 4,75. Тираж 20 000 экз. Заказ 74.

Международная педагогическая академия 127521, Москва, Шереметьевская ул., 23/2, оф. 21

АО «Чертановская типография» 113545, Москва, Варшавское шоссе, 129а.