



МОСКОВСКИЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ

ПСИХОЛОГИЯ

УЧЕБНИК ДЛЯ БАКАЛАВРОВ

3–е издание, переработанное и дополненное

Под редакцией **Б. А. Сосновского**

Допущено Министерством образования Российской Федерации в качестве учебника по дисциплине «Психология» цикла «Общепрофессиональные дисциплины» для студентов высших учебных заведений, обучающихся по педагогическим специальностям

Книга доступна в электронной библиотечной системе
biblio-online.ru

Москва ■ Юрайт ■ 2014

УДК 159.9
ББК 88я73
П86

П86 **Психология** : учебник для бакалавров / под ред. Б. А. Сосновского. — 3-е изд., перераб. и доп. — М. : Издательство Юрайт, 2014. — 825 с. — Серия : Бакалавр. Базовый курс.
ISBN 978-5-9916-3240-9

В учебнике представлены базовые знания по четырем разделам психологии, традиционно изучаемым в педагогических вузах России: общая, социальная, возрастная (психология развития), педагогическая. Материал изложен в едином методологическом ключе и в лаконичной форме.

Соответствует Федеральному государственному образовательному стандарту высшего профессионального образования третьего поколения.

Для студентов педагогических вузов. Учебник также может быть полезным представителям всех профессий типа «человек — человек», для которых наличие психологической грамотности является профессионально необходимым.

УДК159.9
ББК 88я73

ISBN 978-5-9916-3240-9

© Коллектив авторов, 2005
© Коллектив авторов, 2013,
с изменениями
© ООО «Издательство Юрайт», 2014

Оглавление

| | |
|--------------------------------------|----|
| Авторский коллектив | 11 |
| Предисловие редактора | 13 |
| Предисловие к третьему изданию | 17 |

Раздел I. ОБЩАЯ ПСИХОЛОГИЯ

| | |
|---|------------|
| Глава 1. Психология как научная дисциплина | 21 |
| 1.1. Общее представление о предмете психологии..... | 21 |
| 1.2. Основные задачи и разделы психологии | 39 |
| <i>Контрольные вопросы</i> | 45 |
| Глава 2. Методология и методы психологического | |
| исследования | 46 |
| 2.1. Основные требования к методам | |
| психологического исследования | 46 |
| 2.2. Фазы психологического исследования..... | 50 |
| 2.3. Классификация методов психологии..... | 54 |
| <i>Контрольные вопросы</i> | 60 |
| Глава 3. Происхождение и развитие психики в филогенезе... 61 | |
| 3.1. Возникновение психики. Критерий | |
| психического отражения..... | 61 |
| 3.2. Стадии развития психики..... | 64 |
| 3.3. Общая характеристика психики животных и ее | |
| отличие от психики человека..... | 70 |
| <i>Контрольные вопросы</i> | 73 |
| Глава 4. Основы психологии личности | 75 |
| 4.1. Основные особенности психики и поведения | |
| человека..... | 75 |
| 4.2. Сознание как высшая форма человеческой психики..... | 80 |
| 4.3. Личность и ее психологическая структура | 89 |
| <i>Контрольные вопросы</i> | 96 |
| Глава 5. Направленность личности и ее психологические | |
| проявления | 98 |
| 5.1. Психология потребностей человека..... | 98 |
| 5.2. Психология мотивации..... | 107 |
| <i>Контрольные вопросы</i> | 112 |
| Глава 6. Самосознание как составляющая психического | |
| облика личности | 113 |

| | |
|--|------------|
| 6.1. Общее представление о самосознании и его структуре..... | 113 |
| 6.2. Факторы и механизмы формирования и функционирования самосознания..... | 130 |
| 6.3. Уровень притязаний и локус контроля..... | 139 |
| <i>Контрольные вопросы</i> | 143 |
| Глава 7. Психология деятельности | 144 |
| 7.1. Общее понятие о деятельности и ее психологической структуре | 144 |
| 7.2. Основные виды деятельности..... | 155 |
| <i>Контрольные вопросы</i> | 160 |
| Глава 8. Психология воли | 161 |
| 8.1. Природа и структура волевого действия | 161 |
| 8.2. Формирование воли как овладение собственным поведением | 168 |
| <i>Контрольные вопросы</i> | 175 |
| Глава 9. Способности в психологической структуре личности | 177 |
| 9.1. Способность и деятельность..... | 177 |
| 9.2. Проблемы диагностики способностей | 184 |
| <i>Контрольные вопросы</i> | 188 |
| Глава 10. Темперамент в составе психического облика личности | 189 |
| 10.1. Общее понятие о темпераменте и системе его проявлений..... | 189 |
| 10.2. Физиологические основы темперамента | 193 |
| 10.3. Основные проблемы отечественной дифференциальной психологии..... | 197 |
| <i>Контрольные вопросы</i> | 201 |
| Глава 11. Психология характера | 203 |
| 11.1. Общее понятие о характере. Структура характера | 203 |
| 11.2. Свойства и проявления характера | 210 |
| 11.3. Формирование характера | 213 |
| <i>Контрольные вопросы</i> | 216 |
| Глава 12. Психология сенсорных и перцептивных процессов | 217 |
| 12.1. Ощущения в структуре психики и личности..... | 218 |
| 12.2. Восприятие и его основные свойства..... | 223 |
| <i>Контрольные вопросы</i> | 229 |
| Глава 13. Внимание и личность | 230 |
| 13.1. Сущность, функции и виды внимания..... | 230 |

| | |
|--|------------|
| 13.2. Основные свойства внимания | 236 |
| <i>Контрольные вопросы</i> | 242 |
| Глава 14. Психология памяти | 243 |
| 14.1. Общее понятие о памяти. Процессы памяти | 243 |
| 14.2. Виды и типы памяти | 248 |
| 14.3. Память и личность | 255 |
| <i>Контрольные вопросы</i> | 258 |
| Глава 15. Психология мышления | 260 |
| 15.1. Чувственное и рациональное познание..... | 260 |
| 15.2. Мышление как решение задач..... | 264 |
| 15.3. Виды и операции мышления..... | 267 |
| <i>Контрольные вопросы</i> | 274 |
| Глава 16. Воображение и творчество | 276 |
| 16.1. Виды, функции и процессы воображения..... | 276 |
| 16.2. Креативность как свойство личности..... | 283 |
| <i>Контрольные вопросы</i> | 288 |
| Глава 17. Психология речи..... | 289 |
| 17.1. Психологические функции речи..... | 289 |
| 17.2. Компоненты содержания речи. Психология речевого высказывания | 292 |
| 17.3. Основные виды речи и психология ее понимания..... | 300 |
| <i>Контрольные вопросы</i> | 308 |
| Глава 18. Эмоции в структуре личности и поведении | 309 |
| 18.1. Сущность и функции эмоций | 309 |
| 18.2. Основные виды и качества эмоций | 321 |
| 18.3. Эмоциональность как свойство личности..... | 337 |
| <i>Контрольные вопросы</i> | 348 |
| Литература | 349 |
| Раздел II. СОЦИАЛЬНАЯ ПСИХОЛОГИЯ | |
| Глава 19. Введение в социальную психологию | 353 |
| 19.1. Предмет, структура и взаимосвязи социальной психологии..... | 353 |
| 19.2. Становление и развитие социальной психологии как научной дисциплины | 355 |
| 19.3. Методологические основания и методы социальной психологии..... | 363 |
| 19.4. Основные концепции и подходы в социальной психологии | 369 |
| <i>Контрольные вопросы</i> | 373 |
| Глава 20. Социализация личности | 375 |

| | |
|---|------------|
| 20.1. Понятие о социализации | 375 |
| 20.2. Стадии социализации личности | 386 |
| <i>Контрольные вопросы</i> | 399 |
| Глава 21. Социальная психология развития личности | 401 |
| 21.1. Социальные установки личности. Понятие о социальной среде | 401 |
| 21.2. Социально-психологические представления о развитии личности в зарубежной и отечественной психологии | 403 |
| <i>Контрольные вопросы</i> | 409 |
| Глава 22. Психология межличностных отношений | 410 |
| 22.1. Общение как социально-психологическое явление | 410 |
| 22.2. Межличностное восприятие и понимание | 414 |
| 22.3. Межличностные отношения | 417 |
| 22.4. Аффилиация, аттракция и дистанция в межличностных отношениях | 423 |
| 22.5. Совместная деятельность, ее структура и динамика | 428 |
| <i>Контрольные вопросы</i> | 429 |
| Глава 23. Психология малых групп | 430 |
| 23.1. Понятие, виды и структура малой группы | 430 |
| 23.2. Динамика и развитие малой группы | 435 |
| 23.3. Особенности включенности личности в малую группу | 438 |
| 23.4. Социально-психологические характеристики конфликта | 441 |
| 23.5. Конформизм как влияние большинства | 444 |
| 23.6. Инновация как влияние меньшинства | 445 |
| <i>Контрольные вопросы</i> | 446 |
| Глава 24. Психология больших групп и массовидных явлений | 447 |
| 24.1. Методологические и прикладные проблемы исследования массовидных явлений | 447 |
| 24.2. Типологии и классификация больших социально-психологических общностей | 451 |
| 24.3. Феномен толпы, психология стихийных процессов | 452 |
| 24.4. Проблемы психологического воздействия в массовидных явлениях | 455 |
| 24.5. Отрасли социальной психологии макроявлений ... | 458 |
| <i>Контрольные вопросы</i> | 462 |
| Глава 25. Роль социальной психологии в образовании | 463 |

| | |
|---|------------|
| 25.1. Проблемы образования в контексте социальной психологии..... | 463 |
| 25.2. Социально-психологическое взаимодействие учителя и учащихся..... | 468 |
| <i>Контрольные вопросы</i> | 482 |
| Литература | 483 |

Раздел III. ВОЗРАСТНАЯ ПСИХОЛОГИЯ

| | |
|--|------------|
| Глава 26. Предмет и задачи возрастной психологии | 487 |
| 26.1. Возрастная психология как особая область психологических знаний..... | 487 |
| 26.2. Понятие детства..... | 489 |
| 26.3. Методы возрастной психологии | 489 |
| <i>Контрольные вопросы</i> | 492 |
| Глава 27. Основные проблемы возрастной психологии | 493 |
| 27.1. Проблема движущих сил и источников психического развития | 493 |
| 27.2. Проблема возраста и стадийности психического развития. Критерии периодизации..... | 514 |
| 27.3. Проблема возрастных кризисов..... | 518 |
| 27.4. Проблема соотношения процессов обучения и развития..... | 521 |
| <i>Контрольные вопросы</i> | 523 |
| Глава 28. Младенчество | 524 |
| 28.1. Кризис новорожденности..... | 524 |
| 28.2. Социальная ситуация развития и ведущая деятельность. Эмоциональное развитие | 530 |
| 28.3. Когнитивное развитие | 534 |
| 28.4. Двигательное развитие | 538 |
| 28.5. Кризис одного года..... | 541 |
| <i>Контрольные вопросы</i> | 542 |
| Глава 29. Раннее детство | 543 |
| 29.1. Социальная ситуация развития и ведущая деятельность | 543 |
| 29.2. Когнитивное развитие | 545 |
| 29.3. Личностное развитие | 551 |
| 29.4. Кризис трех лет | 557 |
| <i>Контрольные вопросы</i> | 559 |
| Глава 30. Дошкольный возраст | 560 |

| | |
|--|------------|
| 30.1. Социальная ситуация развития и ведущая деятельность | 560 |
| 30.2. Когнитивное развитие | 571 |
| 30.3. Личностное развитие | 574 |
| 30.4. Кризис семи лет и проблема готовности к школьному обучению | 578 |
| <i>Контрольные вопросы</i> | 584 |
| Глава 31. Младший школьный возраст | 585 |
| 31.1. Социальная ситуация развития и ведущая деятельность | 585 |
| 31.2. Когнитивное развитие | 592 |
| 31.3. Личностное развитие | 594 |
| 31.4. Предпубертативный кризис | 596 |
| <i>Контрольные вопросы</i> | 598 |
| Глава 32. Подростковый возраст | 599 |
| 32.1. Социальная ситуация развития и ведущая деятельность | 599 |
| 32.2. Когнитивное развитие | 603 |
| 32.3. Личностное развитие | 609 |
| 32.4. Социальный контекст: друзья и взрослые | 613 |
| 32.5. Переходный период (кризис ранней юности) | 618 |
| <i>Контрольные вопросы</i> | 619 |
| Глава 33. Юношеский возраст | 621 |
| 33.1. Социальная ситуация развития | 621 |
| 33.2. Задачи развития в юности | 623 |
| 33.3. Когнитивное развитие | 625 |
| 33.4. Личностное развитие | 627 |
| 33.5. Социальный контекст: друзья и взрослые | 630 |
| 33.6. Переход к взрослости | 633 |
| <i>Контрольные вопросы</i> | 634 |
| Глава 34. Введение в психологию взрослости | 636 |
| 34.1. Общая характеристика развития в период взрослости | 636 |
| 34.2. Стадии и кризисы на этапе взрослости | 639 |
| <i>Контрольные вопросы</i> | 645 |
| Глава 35. Ранняя взрослость | 646 |
| 35.1. Задачи развития ранней взрослости | 646 |
| 35.2. Когнитивное развитие и профессиональная деятельность | 648 |
| 35.3. Социальный контекст развития: друзья и семья | 651 |
| 35.4. Личностное развитие | 655 |
| <i>Контрольные вопросы</i> | 658 |

| | |
|--|------------|
| Глава 36. Средняя зрелость | 659 |
| 36.1. Задачи развития средней зрелости..... | 659 |
| 36.2. Когнитивное развитие и профессиональная деятельность | 661 |
| 36.3. Социальный контекст: друзья и семья | 665 |
| 36.4. Личностное развитие | 668 |
| <i>Контрольные вопросы</i> | 670 |
| Глава 37. Поздняя зрелость | 671 |
| 37.1. Общая характеристика позднего возраста | 671 |
| 37.2. Задачи развития позднего возраста..... | 673 |
| 37.3. Физические аспекты старения и проблема здоровья..... | 675 |
| 37.4. Когнитивные изменения в поздней зрелости..... | 677 |
| 37.5. Социальный контекст: друзья и семья | 681 |
| 37.6. Личность и старение..... | 684 |
| 37.7. Благополучная старость..... | 688 |
| 37.8. Окончание жизненного пути..... | 694 |
| <i>Контрольные вопросы</i> | 696 |
| Литература | 697 |
| Раздел IV. ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ | |
| Глава 38. Введение в проблематику педагогической психологии..... | 701 |
| 38.1. Предмет, задачи и разделы педагогической психологии | 701 |
| 38.2. Исходные понятия психологии обучения..... | 711 |
| 38.3. Основные психологические проблемы традиционного обучения..... | 721 |
| <i>Контрольные вопросы</i> | 727 |
| Глава 39. Основные концепции психологии обучения | 728 |
| 39.1. Психологическая сущность программированного обучения | 728 |
| 39.2. Сущность и организация проблемного обучения..... | 732 |
| 39.3. Концепция развивающего обучения Л. В. Занкова | 738 |
| 39.4. Гипотеза П. Я. Гальперина о поэтапном формировании умственных действий..... | 741 |
| 39.5. Концепция В. В. Давыдова о содержательных обобщениях в обучении..... | 752 |
| <i>Контрольные вопросы</i> | 756 |

| | |
|--|------------|
| Глава 40. Психологические вопросы контроля и оценки результативности учебного процесса | 757 |
| 40.1. Контроль в структуре обучения и проблемы его формирования | 757 |
| 40.2. Психологические вопросы педагогической отметки и оценки | 761 |
| <i>Контрольные вопросы</i> | 768 |
| Глава 41. Психология воспитания | 769 |
| 41.1. Воспитание и личностный рост. Критерии воспитанности | 769 |
| 41.2. Основные направления, средства и принципы воспитания | 774 |
| 41.3. Воспитание как путь к сознанию и смыслу | 783 |
| 41.4. Представления о просоциальном и асоциальном поведении | 787 |
| <i>Контрольные вопросы</i> | 791 |
| Глава 42. Психология труда педагога | 793 |
| 42.1. Личность педагога, педагогическая деятельность, педагогическое общение как важные составляющие педагогического труда | 793 |
| 42.2. Профессионализм и компетентность педагога | 801 |
| 42.3. Профессиограмма и индивидуальный психологический портрет педагога | 806 |
| <i>Контрольные вопросы</i> | 809 |
| Литература | 810 |
| Краткий словарь терминов | 812 |

Авторский коллектив

Асадуллина Фарида Гильмановна — кандидат психологических наук, доцент, доктор философии (Ph. D., OU UN, USA), профессор кафедры психологии Московского педагогического государственного университета, международный лектор и тренер, автор более 40 публикаций, в том числе учебника по конфликтологии для менеджеров (2003), по политической психологии. Область научных интересов: психология личности, презентса, социальная психология, психология журналистики (гл. 19, 21–24, 25 (в соавторстве с Б. А. Сосновским)).

Калинова Ольга Викторовна — кандидат психологических наук, доцент кафедры социологии Российской академии предпринимательства, автор более 30 научных публикаций. Область научных интересов: самоопределение человека, проблемы психологической зрелости личности и здоровья (гл. 26, 27, 30, 31, 33).

Маркова Аэлига Капитоновна (1934–2005) — доктор психологических наук, профессор, видный специалист в области психологии мотивации и педагогической психологии. Основные труды: «Формирование мотивации учения в школьном возрасте» (1983), «Психология труда учителя» (1993), «Психология профессионализма» (1996) (гл. 42).

Молчанова Ольга Николаевна — кандидат психологических наук, доцент кафедры общей и экспериментальной психологии факультета психологии Национального исследовательского университета «Высшая школа экономики». Автор более 50 научных публикаций, в том числе монографии «Самооценка в разных возрастных группах: от подростков до престарелых» (в соавторстве, 2001), «Самооценка» (2010), «Психология развития и возрастная психология» (в соавторстве, 2012). Область научных интересов: проблемы самооценки и «Я-концепции», психология взрослых и геронтопсихология (гл. 6, 28, 29, 32, 34–37).

Сосновский Борис Алексеевич — доктор психологических наук, профессор, заведующий кафедрой психологии психологического факультета филиала Московского

психолого-социального университета в г. Барнауле, специалист в области психологии труда, общей и педагогической психологии, разрабатывающий потребностно-смысловой подход к исследованию психики. Автор более 170 научных публикаций, монографий и учебников, в том числе «Лабораторный практикум по общей психологии» (1979), «Общая психология» (на языке дари, в соавторстве, 1987), «Мотив и смысл» (1993). Награжден медалью К. Д. Ушинского (2006) (Предисловие редактора; Предисловие к третьему изданию; гл. 1, 2, 4, 5, 7, 9, 10, 12, 17, 18, 20; 25 (в соавторстве с Ф. Г. Асадуллиной); гл. 38; § 39.4; гл. 40; § 41.3 (в соавторстве с Э. Д. Телегиной)).

Телегина Элеонора Давидовна — доктор психологических наук, профессор, заведующая кафедрой общей психологии Московского психолого-социального университета, специалист в области психологии творческого и социального мышления, их развития и обучения. Основные труды: «Психологические исследования творческой деятельности» (в соавторстве, 1975), «Психологические механизмы целеобразования» (в соавторстве, 1977), «Экспериментальная психология» (в соавторстве, 2002) (гл. 3, 8, 11, 13—16, 39 (за исключением § 39.4), гл. 41 (§ 41.3 в соавторстве с Б. А. Сосновским)).

Предисловие редактора

Систематическое изучение психологии — традиционная и неотъемлемая часть отечественного профессионально-педагогического образования. Менялись учебные программы, идеологические и теоретические подходы, названия министерств и вузов, перестраивались образовательные концепции и стандарты, проходила и возвращалась «мода» на психологическое знание. Неизменным оставалось одно: в педвузах и других педагогических учебных заведениях психология так или иначе присутствовала и изучалась всегда, став одним из символов и гарантов качества уникального российского педагогического образования. Отечественная педагогическая психология прошла долгий и сложный путь от психологической агитации, пропаганды и просвещения педагогического сообщества до создания относительно целостной системы психологического образования будущего учителя; постановки и решения вопросов об обеспечении психолого-педагогической и психологической готовности студентов к учительскому, педагогическому, преподавательскому труду.

Образование человека не сводится к простому приращению, прибавлению его знаний и умений; это и обязательное изменение, развитие всей личности, преобразование всей человеческой психики, результат именно психологической работы, порой весьма насыщенной и напряженной. Следовательно, для психологического обеспечения, сопровождения и поддержки образования человека требуются должная психологическая осведомленность, грамотность, профессионализм, культура исполнителей — организаторов и управленцев, преподавателей и воспитателей.

Многие типичные преподавательские недоработки, ученические трудности и ошибки происходят по причине незнания основ классической и современной психологии, из-за недопустимого смешения, подмены научных и житейских, расхожих представлений и понятий, являющихся по сути психологическими. Упрощения до уровня

понятийных искажений, недопустимые для любой научной дисциплины, особенно вредны в сфере наук, связанных с человеком, в частности психологии, поэтому хочется сразу настроить студента и читателя на *вдумчивую работу* с представленным в учебнике материалом. Психологию вообще нельзя равнодушно «зазубрить», ее как знание можно только понять и принять или в чем-то не принять, отвергнуть. Но в любом случае работа с учебником психологии предполагает размышления, сомнения, неоднократное возвращение к прочитанному, обязательное обращение к первоисточникам. Современный учебник — это не просто расширенный справочник, но и направленное обращение именно к мышлению, к сознанию пользователя. Контрольные вопросы, приведенные в конце каждой главы, следует рассматривать как предложение читателю к раздумью, к сомнению, к поиску собственных психологических вопросов и убедительных ответов.

Основное содержание и построение первого издания учебника (2005) соответствовало Государственному образовательному стандарту, в разработке и корректировке которого авторский коллектив принимал активное и непосредственное участие. Согласно этому документу дисциплина «Психология» для педагогических вузов обязательно включает в себя четыре классических раздела: общую, социальную, возрастную и педагогическую психологию. Второе издание учебника по своему содержанию также полностью соответствует новому поколению образовательных стандартов по психологии.

Учебник ориентирован на студентов педагогических вузов, т.е. будущих учителей-предметников, для которых психологическое знание, конечно, профессионально необходимо, но не является профильным, основным. Тем не менее учебник не мыслился как прагматически и узко учительский. Да это и невозможно, ведь средняя школа не только дает нам разнообразное и узкопредметное образование, но главное — учит человека учиться, вводит его в реальную и чрезвычайно сложную, интересную жизнь, а не только в возможную профессию химика, историка, музыканта и т.д. Учебник имеет общепсихологическую и общеобразовательную направленность.

Учитель, преподаватель, воспитатель — это самый массовый и очень авторитетный распространитель психологических знаний в человеческом сообществе, поэтому

он несет определенную профессиональную и моральную ответственность перед окружающими за доброкачественность не только предметных знаний, но и своих неизбежных психолого-педагогических рекомендаций, воззрений и поступков. По этим причинам в содержании материалов учебника имеется определенная «избыточность» психологической информации, отнесенной не только к учебно-воспитательному или образовательному процессу. Это позволит будущему (и действующему) педагогу уяснить проблемы, идеи, концепции и методологию психологической науки, а в дальнейшем — самостоятельно и критично приобретать психологические знания, увереннее использовать их на практике, в научной и педагогической работе.

Особенность издания заключается также в том, что в нем представлены все четыре раздела психологии, обязательно изучаемые в педвузе. Это удобно для пользователя, для усвоения целостного психологического содержания материала. Но отсюда возникают две объективные трудности: во-первых, разумная ограниченность объема учебника и соответствующая конспективность, необходимость иллюстративных, а порой и содержательных сокращений; во-вторых, опасность недостаточной понятийной и терминологической «состыковки» излагаемых разделов психологии. Думается, что авторский коллектив учебника с этими трудностями в первом приближении справился. Представленная нами система психологических взглядов и понятий в целом непротиворечива, хотя и включает в себя различные теоретические подходы и концепции. Общими остаются замысел, понятийная система и единая методология, касающаяся в первую очередь близкого для авторов понимания самого предмета научной психологии. Здесь сказались и общность образования, и долгие годы совместной преподавательской и научной работы на общепсихологической кафедре психологии Московского педагогического государственного университета — головного вуза отрасли, и предшествующие коллективные публикации.

Авторы стремились придать учебнику общеобразовательную, универсальную психологическую ориентацию, руководствуясь тем, что психология как наука и как учебный предмет остается неизвестной широкому кругу учащихся. Ее не изучают в массовой школе, в большинстве средних профессиональных и высших учебных заведений. В результате огромная масса людей оказывается

психологически необразованной, малограмотной, а это может иметь серьезные негативные последствия (объективные и субъективные) как для профессиональной деятельности человека, так и для его реальной обыденной жизни. К сожалению, многие распространенные в последние годы популярные издания, учебники и всевозможные пособия по психологии не только не ликвидируют психологической необразованности населения, но ведут, скорее, к обратному: к недопустимому упрощению и искажению взглядов человека на самого себя, свое переживание и поведение, на людское сообщество. Мы полагаем, что современный учебник психологии должен решать задачу борьбы с массовой психологической неграмотностью. Это особенно актуально в условиях современного переустройства российского общества, в контексте периодически обсуждаемой, во многом дискуссионной и все более реализуемой то модернизации, то реформирования системы образования в России.

Психология является одной из фундаментальных, системообразующих научных дисциплин не только в структуре профессионально педагогического образования, но и в системе общего гуманистического человеко- и обществознания. Любые знания и действия, общение и взаимодействие всегда производит реальный, живой человек, а точнее, его неповторимая психика. Вот почему определенная психологическая грамотность и культура нужна не только профессиональному учителю и воспитателю, но и каждой конкретной личности, в любой жизненной ситуации. Человеческое существование и познание объективного мира невозможно без обнаружения субъектом самого себя в этом мире, без работы самопознания, без обращения личности к вездесущему и субъективному «Я». Психика живет и работает всегда, когда живет и действует человек. Авторы учебника надеются, что систематическая внутренняя работа читателя с представленным психологическим материалом поможет каждому в очень непростом, но захватывающе интересном и жизненно необходимом познании не только предмета научной психологии, но и собственной психики и личности.

Б. А. Сосновский

Предисловие к третьему изданию

При подготовке третьего издания авторский коллектив по возможности учел пожелания издателей и потребителей учебника, сохранив общую методологию, логику и стиль изложения материала.

Основное намерение авторов данного учебника по-прежнему заключается в допустимо кратком и аргументированном, хотя и проблемном изложении основ современной психологии (общей, социальной, возрастной и педагогической) как целостной и самостоятельной науки о человеческой психике. В трактовке предмета психологии авторы исходят из методологических позиций отечественной науки, построенных на теоретических постулатах и основаниях классической философии диалектического материализма. Конечно, эти позиции и основания не могут дать окончательного ответа на множество извечных, актуальных, сложных и значимых вопросов о мире, Человеке, его Душе, Психике и Духе. Но мы уверены, что многие, порой уникальные находки, разработки и достижения российской психологии предыдущего исторического (политически называемого советским) периода заслуживают и ждут вдумчивого и систематического изучения, продолжения и развития.

Это тем более актуально, что старые и новые так называемые редукционистские (или упрощенческие) подходы к трактовке предмета психологии не только обсуждаются и распространяются ныне в академических методологических инновациях и дискуссиях, но и широко проникли на страницы учебной, методической и популярной психологической литературы. Массовая практика психологических исследований в нашей стране все чаще и выразительнее теряет былые экспериментальные, фундаментальные и гуманистические традиции. Многие современные учебники и пособия по психологии, к сожалению, не отличаются должной теоретической и понятийной четкостью, что наносит прямой вред и самой психологии как науке, и человеку, стремящемуся к ее познанию.

Психика — феномен многомерный, живой, переменчивый и неисчерпаемый для человеческого познания, как и весь бесконечный и непреходящий Мир. Интерес человека к психическим явлениям неотделим от самой жизни, от реального существования «человека разумного». В нынешней российской действительности такие старые и прежде полузабытые, умалчиваемые категории и понятия, как духовность, душа, нравственность, порядочность, совесть, честь и т.п. становятся злободневными и заново обсуждаемыми не только в узкой среде профессиональных идеологов, философов, психологов, политологов, социологов и богословов. Поэтому современная психология должна становиться все более разрабатываемой и востребованной отраслью научного знания — теоретического, фундаментального и эмпирического, прикладного.

Авторы данного учебника надеются, что вдумчивая, неспешная работа с предлагаемыми текстами поможет читателю в заинтересованном и непростом вхождении в обширную проблематику научной психологии, в первоначальном ознакомлении и размышлении об устройстве и особенностях как собственной, так и «чужой» психики. Грамотное, гуманное отношение к индивидуальной психике является необходимым условием успешности не только профессиональной педагогической деятельности, но и любой работы, любого взаимодействия с человеком и людьми, условием собственного душевного благополучия всякого человека.

Б. А. Сосновский

Раздел I

ОБЩАЯ ПСИХОЛОГИЯ

Глава 1

ПСИХОЛОГИЯ КАК НАУЧНАЯ ДИСЦИПЛИНА

1.1. Общее представление о предмете психологии

Мир, в котором Человек существует и частью которого является, неописуемо многообразен: планетарные образования и микробы, горные хребты и разнотравье, океаны и моря, звуки, запахи и «половодье чувств» и т.д. Есть природа живая и неживая, первозданная и созданная людьми, одушевленная и неодушевленная. Но для каждого индивида существует и другая, особая и, по сути, базовая градация Большого Реального Мира.

Задолго до создания психологии как науки, как понятной системы знаний человек догадался, обнаружил и, по-видимому, поразился, что в его жизни существуют как бы два мира, две похожие и каким-то образом связанные между собой реальности. Одна — материальная, *объективная*, внешняя, от него не зависящая: например, развесистое дерево на берегу реки. Другая реальность — внутренняя, *субъективная*, только самому человеку принадлежащая: например, когда человек вспоминает или видит во сне все то же дерево и реку, которых перед ним сейчас в действительности, объективно нет или вообще никогда не было.

Люди и сама жизнь существуют в переменчивом времени и пространстве. Объективный мир динамичен: меняются место действия, время суток, фазы Луны, сезоны года. Человек живет в безостановочном движении объективного времени: рождается, растет и взрослеет, учится и работает, общается и взаимодействует с другими людьми. Столь же динамичен, многомерен и субъективный мир человека.

Отчего возможно понимание, осознание человеком изменения пространства и течения времени, выделение из всего этого самого себя и других людей, восприятие хода жизни? Оттого, что кроме объективного, отражаемого мира есть

мир отраженный, созданный, познаваемый человеком. Это мир внутри личного «Я», многочисленные реалии которого для каждого человека необходимы и не менее значимы, чем объективные события, само время и бытие. В этом — назначение и мощь нашей психики.

Любой человек непременно уходит из жизни, но в объективном мире остаются звезды и планеты, моря и деревья, языки и формулы, религии и науки. Остаются другие люди и само человечество как вид, носитель активной жизни, психики и сознания, как *Homo sapiens* — Человек разумный.

Почему все это доступно пониманию любого из нас? Что такое существование, поведение, бытие в целом? Чем обеспечиваются накопление, систематизация и передача человеческого опыта и существование цивилизаций? Что в человеке направляет его активность, задает отношение к миру и его переживание? Над подобными вопросами рано или поздно задумывается каждый человек (причем не всегда осознанно), соприкасаясь с тем, что относится к сфере проблем и вопросов *психологии* — единственной науки, которая была (и остается) изначально заинтересованной в познании сущности «вторичного», *субъективного*, внутреннего, переживаемого мира.

Итак, существуют явления внешние, материальные, совершенно неустраимые, например гроза в начале мая. Но один человек этой грозы не замечает, иной — панически боится, а другой хрестоматийно «любит» ее (Ф. И. Тютчев). Подобные различия невозможно объяснить, если не согласиться с наличием помимо внешнего и неоспоримо объективного мира некой другой, *субъективной*, но отнюдь не второстепенной реальности.

Сама видовая разумность человека как особого *биологического*, т.е. живого, существа на Земле есть категория во многом психологическая и означает прежде всего наделенность человека *разумом* как *сознанием*, пониманием собственного наличия, как *высшей формой психологической субъективности*, своего рода условием самостоятельности, персональной «самости», определенной жизненной свободы и независимости собственного существования.

Реально существующий мир, в том числе человек как его составляющая, является целостным, взаимообусловленным. Но традиционно научное познание этого мира шло по пути

его искусственного, вынужденного анализа, т.е. условного разложения на отдельные составляющие. Изначально целостный мир подчеркнуто «поделили» между собой разные отрасли научного знания: физика, астрономия, химия и др. Однако сам объективный мир от этого не перестал быть реально завершенным, самодостаточным, существующим только в органичном единстве всех своих взаимопроникающих компонентов, аспектов и проявлений.

Субъективный мир присутствует везде, во всех деяниях человека. Всякое познание или преобразование мира осуществляется всегда конкретная психика. Поэтому, к примеру, убедительные с виду экономические законы становятся недействительными, если они не учитывают конкретный социум. Любые самые правильные дидактические и педагогические принципы не срабатывают, если не опираются на живую и всегда индивидуализированную психику исполнителей — учащихся и педагогов.

Разговор о *предмете* любой науки только с первого взгляда, только для начинающего студента представляется несколько формальным, академичным и сухим, оторванным от нужд и задач жизни и научной практики. В действительности это вопрос не только и не столько методологический, сколько прикладной, глубоко практический. Ведь от того, как понимается и формулируется предмет науки, напрямую зависит и то, какими средствами он исследуется, как интерпретируются результаты, как они используются в реальной практике. Любая созданная и принятая людьми наука существует и развивается лишь тогда, когда вычленяет и сохраняет свой специфический *предмет*, отличая его от более широкого понятия *объекта* исследования. *Объект* подобен миру, тогда как *предмет* аналогичен какой-либо отдельной, четко обозначенной его схеме, модели, ракурсу, неизбежно ограниченному «повороту» исследования целостного объекта. Например, человек выступает объектом множества отраслей научного знания: антропологии, философии, медицины, психологии и т.д. Человек как объект изучения неисчерпаем.

Объект — это то реальное, исходно целостное, относительно большое и дискретное, с чем наука имеет дело, с чем она в действительности работает. Объект беспределен, многолик, *многоаспектен*.

Предмет — это четко выделенная сторона, ограниченная проекция, *конкретный аспект* объекта, на который непосредственно направлено научное исследование.

Частные, предметные аспекты смежных наук могут и должны перекрещиваться, все более приближая исследователей к целостному пониманию реального объекта.

Само происхождение общепринятого термина «психология», казалось бы, не несет в себе особых понятийных проблем. *Психе* (psychê) по-древнегречески — *душа*, из чего следует, что психология по определению *наука о душе*. Однако современная научная психология не случайно и по всеобщему признанию не занимается изучением феномена «души».

Психология — это наука о *психике*, психической жизни и психической деятельности.

В этом определении произведена вполне осознанная подмена понятий «душа» и «психика», которые в современном языке (и не только русском) не являются синонимами, т.е. обозначают некие разные, терминологически разведенные явления. Образно говоря, вначале психология «потеряла» душу, затем во многих своих аналитических конструкциях она утратила также и самого человека, эту душу или психику производящего и несущего. Так что же тогда исследует современная психология? Иначе говоря, *что такое психика как предмет самостоятельной науки?*

На этот центральный методологический, теоретический и понятийный вопрос стремится ответить вся история существования психологии, самые несхожие ее школы и направления. К тому же вопрос о душе, духе и психике был и остается исконно философским, всеобъемлющим, во многом религиозным, четко отнесенным к культуре, уровню цивилизации. Он и сейчас стоит перед наукой, присутствует фактически в каждом психологическом исследовании, хотя и не всегда отчетливо осознается. В этом заключается основная и нескончаемо актуальная *проблема современной научной психологии*.

По мнению одного из выдающихся отечественных психологов П. Я. Гальперина¹, в истории науки можно выде-

¹ **Гальперин Петр Яковлевич** (1902–1988) — российский психолог, доктор педагогических наук по психологии (1965), профессор (1967), специалист в области истории психологии, общей, возрастной и педагогической психологии. Окончил Харьковский медицинский институт (1926). В 1926–1941 гг. работал в Харьковской ➤

лить не так уж много подходов, связанных с **принципиальным изменением взгляда на предмет научной психологии**. Приведем их краткое описание, учитывая два важных обстоятельства.

Во-первых, за тем, что в учебнике упоминается в нескольких строках, в действительности сокрыта напряженная мыслительная работа многих поколений именитых ученых. За скупыми словами кратких дефиниций и традиционных критических замечаний — живые человеческие мысли и чувства, находки и потери, людские судьбы. Заинтересованный читатель может убедиться в этом, обратившись к изучению любого первоисточника.

Во-вторых, излагаемый материал нельзя считать сугубо историческим, до конца пройденным и интеллектуально отработанным. Многие из прошлого опыта является до сего времени незавершенным, эвристичным, т.е. несущим в себе вопросы и творческий потенциал, предполагающим обдумывание и развитие. Что-то незаслуженно забыто или упрощено потомками до неузнаваемости. К сожалению, в ряде нынешних психологических конструкций легко узнаются определенные предшествующие воззрения. Только они не всегда называются своим исконным именем, например бихевиоризмом или ассоцианизмом. Они искажаются на понятийном уровне, эклектично объединяются. Такое в научных конструкциях недопустимо.

➤ Хронологически первым, по сути мифологическим, было представление о том, что психологии следует изучать *душу* как некую общеизвестную и неоспоримую данность.

☞ Психоневрологической академии, вел педагогическую работу в Харькове и Донецке (Сталино), активно участвовал в работе Харьковской группы психологов (А. Н. Леонтьев, А. В. Запорожец, П. И. Зинченко, Л. И. Божович и др.). В 1941—1943 гг. — в Красной Армии, начальник лечебной части эвакогоспиталя (Свердловская область). С 1943 г. — в МГУ им. М. В. Ломоносова; доцент, профессор (с 1966 г.), зав. кафедрой возрастной психологии факультета психологии МГУ (с 1967 г.), профессор-консультант (с 1983 г.). Сформировал систему теоретических представлений о психологии как науке об ориентировочной деятельности субъекта. Автор концепции поэтапного планомерного формирования умственных действий и понятий на основе управляемой интериоризации. *Основные труды*: «Развитие исследований по формированию умственных действий и понятий» (1959); «Формирование умственных действий и понятий» (1965); «Введение в психологию» (1976); «Актуальные проблемы возрастной психологии» (1978); «Методы обучения и умственное развитие ребенка» (1985); «Психология как объективная наука» (1998).

Этот длительный этап (V–IV вв. до н. э. — начало XVIII в.) в учебной литературе называют *донаучным*. Понятно, что за это время существовало множество подходов и трактовок «души», ее проявлений и описаний. Одни из них кажутся современным людям наивными, другие — поразительно глубокими и точными.

Достаточно упомянуть таких мыслителей-энциклопедистов, как Платон (427–347 до н. э.), Аристотель (384–322 до н. э.), Демокрит (460–370 до н. э.), Сократ (469–399 до н. э.), Сенека (4 до н. э. — 65 н. э.), Б. Спиноза (1632–1677), Р. Декарт (1596–1650), чтобы обозначить несметное и не подлежащее исчерпывающему анализу и однозначной оценке богатство существующих подходов и взглядов.

Однако само базовое понятие души оставалось неопределенным, недоказуемым. Для одних ученых душа есть первопричина, начало и основа всего остального мира (*классический идеализм*), для других — материальное тело по-особому тонкой и подвижной организации (*механистичный, или недialeктический, материализм*). Такие противоборствующие взгляды до сих пор бытуют как некие *аксиомы*, как выражение не всегда осознанного мировоззрения автора, не требующее развернутой системы доказательств. Потому и последующие размышления о душе также недоказуемы, сколь бы убедительными и красочными они ни казались. Именно глобальность, всеохватность, мифологичность категории души мешала выделению и становлению специальной, предметно ориентированной отрасли научного знания.

► Исторически вторым и много более суженным представлением о предмете психологии выступили явления *сознания* как некие составляющие элементы внутреннего, ментального, реально переживаемого человеком мира. Человек всегда что-то видит, слышит, осязает, ощущает, вспоминает. Согласно новому подходу именно такие доступные самонаблюдению феномены следует изучать психологии, поскольку в отличие от души их можно эмпирически, экспериментально исследовать, измерять, научно обобщать, устанавливать в них причинно-следственные связи и отношения.

Становление данного подхода, а с ним и современной психологической науки относится к XVIII в., когда в Европе

(в так называемой западной цивилизации), наступил период господства *причинно-следственного мировоззрения*. Его классическим образцом является строгий *линейный детерминизм* физической картины мира Исаака Ньютона (1643—1727). Есть причина, значит, существует законом обусловленное, т.е. однозначное, понятное и предсказуемое следствие. Все в мире жестко детерминировано, а потому доступно объективному, в том числе строго экспериментальному изучению.

К истокам новой — *эмпирической, физиологической, ассоциативной, экспериментальной психологии* относятся, к примеру, исследования Г. Т. Фехнера (1801—1887), Г. Эббингауза (1850—1909), В. Вундта¹, Ф. Гальтона (1822—1911) и многих других специалистов в области физиологии, астрономии, медицины, математики. В новую психологическую практику введен аппарат *математики* и *математической статистики*. Разрабатываются основы собственно психологического эксперимента. В 1879 г. в Лейпциге открыта первая в мире лаборатория физиологической психологии.

Психология бурно развивается и распространяется в развитых странах мира, поскольку демонстрирует свою полезность и практическую состоятельность в понимании и решении многих социально значимых проблем, связанных с обучением, развитием, поведением человека. Однако

¹ **Вундт Вильгельм** (1832—1920) — немецкий физиолог, философ и психолог, один из основателей экспериментальной психологии как науки о «непосредственном опыте». С 1851 по 1856 г. изучал медицину в университетах Гейдельберга, Тюбингена и Берлина. С 1864 г. — профессор физиологии в Гейдельберге, в 1874 г. — профессор философии в Цюрихе, с 1875 г. — профессор философии в Лейпциге, где в 1879 г. организовал первую в мире лабораторию физиологической психологии, преобразованную вскоре в институт, который долгие годы был важнейшим международным психологическим центром и единственной в своем роде школой экспериментальной психологии для исследователей из многих стран Европы и Америки. *Основные труды*: «Лекции о душе человека и животных» (1894); «Основание физиологической психологии» (1880—1881); «Очерк психологии» (1897); «Система философии» (1902); «Введение в психологию» (1912); «Естествознание и психология» (1904); «Основы физиологии психологии» (1908—1914); «Фантазия как основа искусства» (1914); «Психология народов» (1900—1920).

остаётся нерешенной базовая проблема недостаточной определенности *сознания* как предмета новой психологии. Он продолжает быть в значительной мере описательным, нечетким, а значит, допускающим возможность неоднозначной, субъективной, противоречивой трактовки. Это не соответствует канонам классической позитивной науки, какой стремилась стать психология, а потому вызывает дискуссии, которые продолжаются и поныне. Следует заметить, что для подавляющей части современной психологии осознанная психика остаётся если и не предметом, то единственным объектом научного исследования.

► Одним из результатов таких сомнений в объективности психологии и поисков ее принципиально другого предмета явился *бихевиоризм*, оформившийся в конце XIX — начале XX века в США. *Behaviour* по-английски значит *поведение* — оно и стало предметом новой объективной науки.

На организм животного, человека воздействуют конкретные, измеряемые внешние стимулы, на которые возникает столь же объективная реакция, ответ. Отсюда ставшая классической двучленная схема *первоначального*, или *ортодоксального*, бихевиоризма: «стимул — реакция» ($S \rightarrow R$). Эти компоненты научной модели находятся в подотчетных причинно-следственных отношениях и подвергаются экспериментальному анализу. Их можно планомерно изменять, дозировать, т.е. строго, систематически исследовать, не обращаясь за объяснением к различным субъективным или психологическим терминам.

Оформление бихевиоризма как научного направления связано с работами таких исследователей и экспериментаторов, как Дж. Уотсон¹, Э. Торндайк (1874—1949), К. Лешли (1890—1958) и др. Возникающий бихевиоризм пользуется

¹ **Уотсон Джон Бродес** (1878—1958) — американский психолог, основоположник бихевиоризма. Специалист в области психофизиологии, экспериментальной и сравнительной психологии, психотерапии. Образование получил в Колледже Фурмана (1900) и Чикагском университете (1903). Ассистент (1903) по психологии, затем преподаватель (1904—1908) Чикагского университета. В 1908 г. по приглашению Дж. Болдуина занимает должность профессора в университете Джона Хопкинса и возглавляет лабораторию сравнительной психологии. С 1909 г. декан факультета психологии и редактор нескольких ☞

широким признанием, авторитетом и популярностью, внедряется во многие предшествующие и новые психологические конструкции. Этот процесс характерен и для настоящего времени, в частности для немало усложненных и преобразованных схем так называемого *необихевиоризма*, который распространился не только в психологии, но и в социологии, педагогике, экономике, политологии и других отраслях гуманитарного знания.

Вместе с тем многие «традиционные» психологи и философы высказывают серьезные (теоретические и практические) возражения относительно некоторых исходных положений бихевиористского подхода. Поведение и психика — это хотя и связанные, но отнюдь не идентичные реальности. При воздействии одного и того же стимула возможно наличие не единственной реакции, а некоторого их набора, чем-то обусловленной системы. И наоборот, поведенчески одинаковый ответ иногда получают при наличии различных стимулов. Что-то существенное происходит внутри самого организма, усложняя, опосредствуя исходную двухкомпонентную связь стимула и реакции. Поведение человека не получает адекватного описания в терминах, скажем, «поведения» прямой кишки, законов обучения крысы или правил выработки рефлексов у собак. Так, есть неоспоримая и общеизвестная неоднозначность связи между знанием человека и его поведением. В психологии признается, например, что человек нередко смотрит на одно, а видит другое; думает об одном, переживает другое, говорит третье, делает четвертое. Между внешним стимульным «входом» и объективным поведенческим «выходом» функционирует нечто особое, или собственно *психика*, которая их не просто связывает, а по-особому организует в специфическую реальность, заслуживающую и требующую конкретного изучения.

☞ психологических журналов. На основе своей теории психики развивал методы поведенческой психотерапии, занимался психологией рекламы. *Основные труды*: «Наследственность» (1913); «Поведение: введение в сравнительную психологию» (1914); «Бихевиоризм» (1924); «Психология как наука о поведении» (1926); «Психологический уход за ребенком» (1930).

Законы поведения кроются не в нем самом и не только во внешних воздействиях, поэтому к субъективному миру, или к психике человека, так или иначе, рано или поздно, обращаются любые научные модели и конструкции, отнесенные к обществу и человеку.

➤ Свой подход к пониманию психики разрабатывали российские психологи в русле философии *диалектического материализма* в советский период отечественной истории¹. Суть данного понимания психики можно свести к четырем словам, формальное авторство которых принадлежит В. И. Ленину (1870—1924).

Психика — это *субъективный образ объективного мира*.

Но как всегда в философии, за значением этих слов-терминов стоит многоаспектное смысловое содержание, предполагающее и требующее развернутой трактовки. Мы представим ее в форме пяти взаимосвязанных пунктов:

1. Первым, что вытекает из приведенной формулировки психики, является утверждение ее *вторичности, производности* по отношению к первичному миру. Это известная материалистическая позиция: материя существовала всегда, а психика есть один из результатов ее развития, движения, организации; одно из свойств вездесущей материи. Идеалисты придерживаются противоположного мнения о первичности духа. Оставляем за скобками этот «основной вопрос» философии; для нас важно подчеркнуть, что в фактическом, повседневном функционировании психики теоретическая дискуссия о ее первичности либо вторичности по отношению к материи, по существу, не имеет никакого научного смысла².

Материалист полагает, что если нет отражающего органа — живого, работающего мозга, то нет и субъективного образа мира. Но это вовсе не означает, что не сущест-

¹ Речь не идет об итогах или ретроспективной оценке сделанного за несколько десятилетий не одним поколением российских психологов. В учебнике излагаются лишь основы психологической методологии, построенной на диалектическом материализме.

² Хрестоматийно риторический вопрос: что было раньше — курица или яйцо, — остается без ответа, поскольку неграмотно сформулирован в смысле поиска нуля как точки отсчета.