Составители: Киреева Д.С., Дереча В.А., Габбасова Э.Р.

Кафедра психиатрии и наркологии

ФГБОУ ВО ОрГМУ Минздрава России

**МОДУЛЬ 1. СИСТЕМНО-ФУНКЦИОНАЛЬНАЯ СТРУКТУРА ЛИЧНОСТИ**

**Тема 3. Способности, направленность и Я-концепция личности**

***Содержание:***

1. Задатки и способности личности:

1.1. Способности: структура и уровни.

1.2. Задатки способностей.

2. Подходы к определению понятия «интеллект». Интеллект в структуре общих способностей. Виды интеллекта.

3. Направленность личности.

4. Мотивация и ее виды.

5. Основные теории и модели описания мотивации.

6. Самосознание и Я-концепция.

**1. Задатки и способности личности**

***1.1. Способности: структура и уровни***

**Способности** *— это индивидуально-психологические особенности человека, обеспечивающие легкость усвоения и успешность выполнения какой-либо деятельности.*

Способности — это то, что не сводится к знаниям, умениям и навыкам, но обеспечивает и объясняет их быстрое приобретение и эффективное использование на практике. При этом подразумевается, что способности бывают всегда к определенной деятельности, поэтому говорят о способностях не только интеллектуальных, но и музыкальных, художественных, технических, спортивных и т.п. Среди школьников, например, наблюдаются различия в способностях к учебным предметам: один легко осваивает математику, но не способен к литературе, другой проявляет способность к литературе, но явно отстает на уроках по физкультуре и т.д.

Любая способность имеет структуру, в которую входят определенные психические качества, которые необходимы для успешного выполнения деятельности. Так, структура *способности к рисованию* включает высокую чувствительность зрения с тонким цветоразличением, чувство линий и форм, развитую сенсомоторику руки, художественное воображение и др.; *математические способности* складываются из соответствующих умственных качеств, которые обеспечивают: получение математической информации (формализованность восприятия, схватывание формальной структуры задачи), переработку математической информации (логическое мышление в сфере количественных и пространственных отношений, быстрое и широкое обобщение математических объектов и отношений, гибкость мышления, его экономичность и рациональность), хранение математической информации (математическая память), математическую направленность ума. Способности не могут существовать иначе, как в постоянном процессе развития. Только при постоянном упражнении мы поддерживаем и развиваем соответствующие способности.

Способности разных людей в одной и той же деятельности могут иметь различную структуру благодаря индивидуальному своеобразию и сочетанию психических качеств. Например, у одних людей в структуре математических способностей ведущими являются качества мышления, а у других — память на математическое содержание и гибкое оперирование им и т.п. Особенно велика роль *социального опыта* в развитии таких способностей, как организаторские, коммуникативные, управленческие. Иногда приходится заниматься какой-либо деятельностью, не имея нужных способностей к ней. В этих случаях человек вынужден сознательно или бессознательно компенсировать недостаток способностей, опираясь на сильные стороны своей личности. По наблюдениям Е.П. Ильина (1983), компенсация может осуществляться через приобретаемые знания или умения, либо через формирование типического стиля деятельности, либо через другую, более развитую способность. Существует множество примеров, когда низкий или средний уровень умственных способностей компенсируется широтой знаний или высокой работоспособностью; недостаточные организаторские способности — высоким уровнем самоорганизации и т.п.

Важно отметать, что компенсируемость способностей относится даже к тем способностям, для развития которых необходимы врожденные физиологические задатки. Например, экспериментально удавалось выработать музыкальный слух у детей, у которых было констатировано отсутствие музыкальных способностей. С помощью специальных упражнений они научились различать звуки разной высоты гораздо лучше, чем они делали это ранее. Такое различение происходит не на тональной, а на тембральной основе, но результат оказывается одним и тем же: ребенок демонстрирует слух почти такой же, какой характерен для людей с чувствительным от рождения к высоте звука органом слуха.

Различают способности *общие* и *специальные.* ***Общие способности*** определяют успешность в самых различных видах деятельности. К ним относятся интеллект, совершенная речь, точность ручных движений и др. ***Специальные способности*** определяют успехи в специфических видах деятельности: музыка, рисование, литература, математика, спорт и т.д. Обычно общие и специальные способности взаимно дополняют друг друга, взаимодействуют. Для успешного выполнения любой деятельности необходимы как общие, так и специальные способности.

Как общие, так и специальные способности подразделяют иногда на *элементарные* и *сложные,* а внутри них уже выделяются конкретные виды. Элементарные способности присущи всем людям, хотя и в разной степени их выраженности.

К ***общим элементарным способностям*** относятся способности ощущать, воспринимать, запоминать, мыслить, говорить, воображать и переживать. Таким образом, каждое элементарное проявление этих способностей есть соответствующее психическое действие, выполняемое с различным успехом: сенсорное, мнемическое, мыслительное, волевое. Оно в результате упражнения может стать соответствующим навыком.

***Специальные элементарные способности*** предполагают определенную качественную выраженность каких-либо сторон психических процессов: глазомер, музыкальный слух, высокая чувствительность обоняния, словесно-логическая память, критичность мышления и т.д. Специальные элементарные способности развиваются на основе соответствующих задатков в процессе обучения.

***Общие сложные способности*** — это способности к общечеловеческим видам деятельности — труду, учебе, игре, общению друг с другом. Они необходимы в той или иной степени в различных видах деятельности и присущи всем людям.

***Специальные сложные способности*** (математические, конструкторско-технические, музыкальные, художественные, организаторские и др.) являются способностями к определенным профессиям, возникшим в процессе истории человеческой культуры. Эти способности обычно называют профессиональными. От них зависит качество профессиональной деятельности.

Сочетание различных высокоразвитых способностей называют ***одаренностью.*** ***Талант*** — более высокий уровень развития способностей. Талантливый человек творит, создает что-то свое, оригинальное, в определенной степени неповторимое. Однако его творчество осуществляется в рамках уже сложившихся идей, направлений, линий поиска. Талантливые люди (художники, литераторы, врачи и др.) обычно добиваются известности и признания у современников. Наивысший уровень развития способностей называется ***гениальностью.*** Гений неповторим и неподражаем. Его идеи, концепции, способы исследования и результаты открывают человечеству новые горизонты, опережают эпоху, время.

***1.2. Задатки способностей***

В основе способностей лежат задатки. Под **задатками** понимаются *первичные, природные (биологические) особенности, с которыми человек рождается и которые созревают в процессе его развития.* Они определяются *врожденными анатомическими* и *физиологическими особенностями строения тела, двигательного аппарата, органов чувств, нейродинамическими свойствами мозга, особенностями функциональной асимметрии больших полушарий* и др. Именно своеобразие индивидных характеристик выступает в качестве природных задатков.

Задатки не заключают в себе способностей и не гарантируют их развития. Они могут превратиться или не превратиться в способности, в зависимости от воспитания и деятельности человека. При отсутствии надлежащего воспитания и деятельности даже большие задатки не станут способностями, а при соответствующем воспитании и деятельности даже из небольших задатков могут развиться способности достаточно высокого уровня.

Б.М. Теплов и В.Д. Небылицин (1963) предприняли попытку выяснить, как влияют особенности высшей нервной деятельности на качественные особенности структуры способностей. В настоящее время в дифференциальной психофизиологии сложилась 12-мерная классификация свойств нервной системы. В нее входят 8 первичных свойств (сила, подвижность, динамичность и лабильность по отношению к возбуждению и торможению) и четыре вторичных свойства (уравновешенность по этим основным свойствам). Показано, что данные свойства могут относиться как ко всей нервной системе — общие свойства, так и к отдельным анализаторам — парциальные свойства. Различные сочетания свойств нервной системы определяют ее тип. Представители каждого типа имеют свои особенности с точки зрения профессиональных качеств. Например, *слабость нервных процессов* — это не только отрицательное, как обычно предполагалось, но равно и положительное качество нервной системы, т.к. ее слабость есть следствие высокой реактивности. На ее основе легче развиваются способности, где требуется высокая реактивность, чувствительность и впечатлительность. Обладатели этого типа нервной системы обычно показывают и лучшие результаты в условиях монотонной работы. Люди с *сильным типом нервной системы,* напротив, более приспособлены к большим и неожиданным нагрузкам. Парциальные (частные) особенности нервной системы лежат в основе предпосылок к развитию способностей к профессиям, где необходимы особая развитость слуховой, зрительной, обонятельной, двигательной или другой системы.

Некоторые задатки проявляются в раннем возрасте, что выражается в склонности к определенной деятельности. Например, неодолимое тяготение к рисованию начало проявляться у Серова, Репина, Сурикова в возрасте 3-5 лет; к музыке у Римского-Корсакова, Глинки — в 3-4 года. В некоторых семьях весьма часто встречается много талантливых людей. Известны семьи, давшие много композиторов, художников и т.д. Например, семь поколений музыкантов Бахов, из которых два были действительно выдающимися; Моцартов (отца и сына), братьев Гайдн. Однако это еще не означает, что способности передаются по наследству. Изучение родословных показывает, что в подавляющем большинстве случаев речь идет не о биологической наследственности, а о наследовании условий жизни, т.е. тех условий, которые благоприятствуют развитию способностей. В то время как *задатки, т.е. природные предпосылки способностей, вероятно, подчинены общим генетическим законам.* В частности, у музыкантов это могут быть определенные особенности строения и функционирования слухового анализатора (парциальные типологические особенности), передаваемые по наследству из рода в род. Индивидуальные особенности людей порождаются сложным взаимодействием между наследственностью индивида и его средой. Наследственность допускает очень широкие границы поведения, внутри которых результат развития будет зависеть от влияния среды (Анастази А., 1982). Любой задаток многозначен, т.е. из одного и того же задатка при соответствующих условиях могут развиться различные способности, в зависимости от характера требований, предъявляемых деятельностью.

Основным подходом к изучению источников индивидуального разнообразия какого-либо фенотипического признака служит анализ сходства между родственниками, с одной стороны, и противопоставление этому сходству различий между индивидуумами, не состоящими в родстве, — с другой. Примером подобного исследования может служить работа, проведенная Брауном в 1942 г. (J. Medioni, G. Vaysse, 1987). Было обнаружено, что частота возникновения неврозов у близких родственников (родителей, братьев и сестер) выше, чем у дальних родственников и популяции в целом. В его исследовании выявлена даже определенная специфичность наследования невротических синдромов (например, навязчивостей), что трудно объяснить одними лишь особенностями семейного и социального окружения.

Более надежным вариантом данного метода служит близнецовый метод, основанный на сравнении монозиготных близнецов с дизиготными. Различия в фенотипе монозиготных близнецов могут быть связаны только с влиянием окружающей среды, т.к. наборы генов у них одинаковы. Монозиготные близнецы будут идентичны по черте, которая имеет стопроцентную наследуемость, а дизиготные — нет. В общем виде, если корреляция между монозиготными близнецами обозначается как Rm, a между дизиготными — как Ra, то оценка наследуемости (Н2) проводится по формуле: Н2 = Rm — R /1-R . Например, наследуемость роста равна 0,94; веса 0,42; длины рук 0,87; длины ступни 0,81; объема бедер 0,66; головного показателя (отношение поперечного размера головы к продольному) 0,7; маскулинность-феминность (выраженность мужских или женских черт) 0,87; интеллектуальный коэффициент 0,53; экстраверсия 0,5; нейротизм 0,3 (источник: Левонтин Р., 1993).

Логическим продолжением метода изучения ковариативности между родственниками служит обследование приемных детей. Такое обследование позволяет оценить влияние семейной обстановки и выявить, происходит ли простое сложение среды и генотипа или же они взаимодействуют. Комплексное применение разных приемов исследования неоднократно предпринималось для генетического анализа психических заболеваний, уровня умственного развития и других признаков индивидуального разнообразия.

Гипотеза о наследуемости задатков *не должна* отождествляться с идеей наследственности способностей. Способности — прижизненное приобретение личности, они развиваются под влиянием социальных факторов. Психологических свойств, которые с уверенностью можно было бы считать наследственно обусловленными, не так уж много. Среди характеристик, которые имеют явную генотипическую предрасположенность, находится, например, темп работы, от которого, в свою очередь, зависит темперамент. Особенно большое влияние генотип оказывает на физиологические показатели (например, электроэнцефалограммы).

Предположения возможности наследования способностей имеют давнюю историю. Еще в 1875 году английский антрополог и психолог Ф. Гальтон (двоюродный брат Дарвина, изобретатель дактилоскопии) писал о наследуемости талантов, однако убедительных доказательств этому не привел. Тем не менее, его идеи о необходимости систематического улучшения «наиболее одаренных рас» *(евгеника)* имели реальный успех в конце XIX — начале XX вв.: в Европе и Америке возникли различные евгенические общества. В США были приняты сенсационные меры (например, стерилизация «неполноценных»), а нацистская Германия, чтобы обеспечить процветание «арийской расы», дошла до еще худших крайностей. Нацистский режим практиковал не только *позитивную евгенику* (цель — благоприятствовать воспроизведению лиц с хорошей наследственностью), но и *евгенику негативную* (уничтожение «низших рас»). Годы существования нацизма привели к тому, что евгенизму в плане идеологическом и социальном пришлось явно отступить; во всяком случае, он стал более сдержанным. Но огромные успехи, достигнутые тем временем биологией и генной инженерией, сделали возможным создание усовершенствованного евгенизма. А это поднимает многочисленные вопросы, как технические, так и этические (Thuiller P., 1987).

Любые задатки, прежде чем они превратятся в способности, проходят большой путь развития. В процессе их развития можно выделить ряд этапов. Для того чтобы некоторая способность поднялась на более высокий уровень, необходимо, чтобы она была достаточно оформлена на предыдущем уровне. Этот последний по отношению к более высокому уровню развития выступает в виде своеобразного небиологического плана задатка (Немов Р.С., 1994). Например, для того чтобы хорошо усвоить высшую математику, надо обязательно знать элементарную, и эти знания по отношению к высшим математическим способностям выступают в качестве своеобразного задатка. Таким образом, на одном из этапов происходит подготовка анатомо-физиологической основы будущих способностей, на других идет становление их небиологической базы, на третьих складывается и достигает соответствующего уровня нужная способность. Все эти процессы протекают последовательно, накладываясь в той или иной степени друг на друга.

Многоплановость, разнообразие видов деятельности человека выступает как одно из важнейших условий комплексного и разностороннего развития его способностей. Для более полного развития способностей ребенка важен творческий характер его деятельности, оптимальный уровень трудности, должная мотивация и обеспечение положительного эмоционального настроя в ходе и по окончании выполнения деятельности. Если выполняемая деятельность находится в зоне оптимальной трудности («зона ближайшего развития» по Л.С. Выготскому), то она ведет к развитию его способностей. Если деятельность слишком проста, то она обеспечивает лишь реализацию уже имеющихся способностей, но если слишком трудна, то становится невыполнимой и также не приводит к развитию новых умений и навыков.

Общие способности человека связаны с темпераментом и проявляются в общей работоспособности, активности, типах саморегуляции. Анализ психофизиологических основ общих способностей показывает, что разные типы активности связаны с доминированием полушарий. При этом *«правополушарные»* характеризуются большей активированностью, сильной нервной системой, высокой лабильностью, высоким развитием невербальных функций. Эти люди лучше учатся, решают задачи в условиях дефицита времени, они устойчивы к стрессу, предпочитают интенсивные формы обучения. *«Левополушарные»* характеризуются низкой активированностью, они лучше учатся по гуманитарным предметам, лучше планируют свою деятельность, у них выше точность выполнения работы. Хорошо развита саморегуляция и вербальные функции. В то же время они характеризуются инертностью и слабостью нервной системы.

**2. Подходы к определению понятия «интеллект». Интеллект в структуре общих способностей. Виды интеллекта**

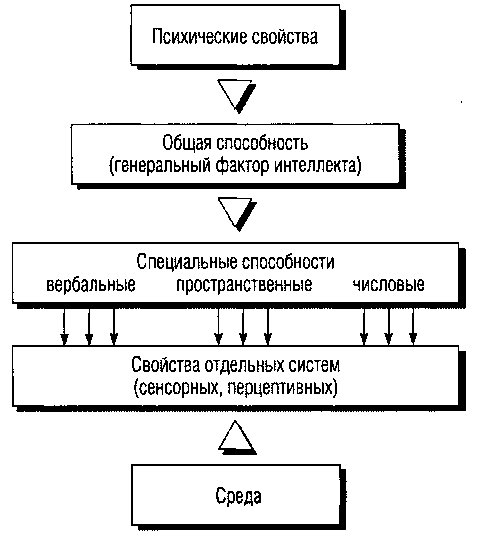
Слово «интеллект» происходит от латинского ***intellectus****,* в переводе на русский означающего «разумение», «понимание», «постижение». Следует отметить, что единого понимания данного термина до сих пор не существует. Различные авторы связывают понятие «интеллект» с системой умственных операций, со стилем и стратегией решения жизненных проблем, с эффективностью индивидуального подхода к ситуации, требующей познавательной активности, с когнитивным сти­лем и т. д. Другой весьма распространенной точкой зрения стало мнение   
Ж. Пиа­же о том, что интеллект — это то, что обеспечивает адаптацию человека.

Следует отметить, что до настоящего времени единой общепринятой трактов­ки понятия «интеллект» нет. Сегодня существуют ***два основных толкования ин­теллекта:*** более широкое и более узкое. В более широком смысле *интеллект — это глобальная интегральная биопсихическая особенность человека, характеризующая его возможности в адаптации.* Другая трактовка интеллекта, более узкая, объединяет в этом понятии *обобщенную характеристику умственных способно­стей человека.*

Попытка систематизации и анализа способностей предпринята **Дружининым.** ***Общие способности***он определяет как способности *получать, преобразовывать* и *применять знания.* А в этом наиболее важную роль играет *интеллект* (способность решать задачи на основе применения имеющихся знаний), *обучаемость* (способность приобретать знания) и *креативность* (способность преобразовывать знания с участием воображения и фантазии).

***Интеллект*** многими исследователями рассматривается как эквивалент понятия общей одаренности, как способность к обучению и труду вообще, независимо от их содержания. Такой точки зрения придерживаются Бине, Спирмен, Рубинштейн. Интеллект рассматривается как механизм адаптации к среде, например, Пиаже пишет о том, что развитый интеллект проявляется в универсальной адаптивности, структурировании равновесных отношений между индивидом и средой. Наиболее полным, с содержательной точки зрения, является определение интеллекта *Векслера,* он понимает *интеллект как способность к целесообразному поведению, рациональному мышлению и эффективному взаимодействию с окружающим миром.* Векслер вслед за Верноном придерживается иерархической модели интеллекта, в которой выделяется ***фактор общего интеллекта,*** или ***генеральный (G),*** основные групповые факторы: ***вербальный*** и ***невербальный***(или ***пространственный, практико-технический***), а также ***парциальные факторы*** (включающие отдельные перцептивные и сенсорные способности). *Вербальный интеллект* в большой мере зависит от социализации, приобщения к культуре, уровня знаний и интеллектуальных навыков. Эту подструктуру интеллекта Кеттел называет ***связанным*** или ***кристаллизованным интеллектом.*** *Невербальный,* *практико-технический интеллект* (или ***свободный, текучий***) не зависит от приобщения к культуре, его уровень определяется общим развитием третичных или ассоциативных зон коры больших полушарий. Этот интеллект проявляется при решении перцептивных задач, когда требуется воспринять и найти соотношение элементов. Парциальные факторы определяются уровнем развития отдельных сенсорных и моторных зон коры больших полушарий.

Коэффициент генетической детерминации общего интеллекта составляет от 0,4 до 0,66. Он максимален для вербального и пространственного интеллекта и минимален для перцептивных и сенсорных способностей. В целом, можно отметить, что чем больше связана конкретная способность с общей, тем выше генетическая детерминированность (рис. 7).



**Рис. 7.** Соотношение среды и наследственности в общих и специальных способностях (по Дружинину)

Коэффициенты корреляции между детьми и родителями снижаются от 0,30-0,40 для общей способности до 0,10-0,20 для парциальных (сверху вниз). Показатели интеллекта характеризуются высокой стабильностью в процессе онтогенеза. Так, Хансен провел измерение интеллекта у 613 мальчиков при обучении их в 3-м классе, и через 10 лет коэффициент корреляции между показателями оказался очень высоким — r > 0,73. В целом, отмечается прогрессивное улучшение показателей логического мышления до 35-45 лет, понимания слов до 55-60 лет, арифметических способностей до 55-60. Раньше всего стабилизируются показатели невербального интеллекта — в 35-40 лет. После 60 лет наблюдается снижение интеллектуальных характеристик. Динамика интеллекта зависит от характера деятельности, степени активности и вовлеченности интеллекта в деятельность человека. Социальные факторы, способствующие развитию интеллекта, зависят от возраста. Так, в дошкольном возрасте — это уровень образования родителей, эмоциональное одобрение со стороны родителей, поощрение инициативы и благоразумия, формирование еще не нужных в данном возрасте навыков и умений. В школьном возрасте развитию интеллекта способствуют стремление к высоким достижениям, соревновательность, любознательность.

Вторым фактором общих способностей является ***креативность*,**творческие возможности, понимаемые как *способность человека к нестандартному, нешаблонному решению задач.* Об этом факторе подробно см. «Мышление». Здесь же рассмотрим соотношение креативности с интеллектом. Установлению связей креативности и интеллекта посвящено немало работ, но они дают очень противоречивые данные, по-видимому, эти соотношения характеризуются большим индивидуальным своеобразием и может встречаться как минимум 4 разных сочетания. Своеобразие сочетания интеллекта и креативности проявляется в успешности деятельности, поведении, личностных особенностях, способах (формах) социальной адаптации (табл. 7). Диагностировать креативность довольно сложно, так как творчество спонтанно и с помощью тестов мы можем выявить креативов, но не можем точно определить некреативов.

Таблица 7

**Соотношение интеллекта и креативности**

|  |  |
| --- | --- |
| ***Высокая креативность***  ***Высокий интеллект*** | ***Низкая креативность***  ***Высокий интеллект*** |
| Уверены в себе | Высокое стремление к школьным успехам |
| Имеют адекватную самооценку | Тяжело переживают неудачу |
| Хороший самоконтроль | Преобладает не надежда на успех, а страх перед неудачей |
| Инициативны | Избегают риска |
| Успешны | Не любят публично высказывать свои мысли |
| Хорошо адаптированы | Сдержанны, скрытны  Страдают без внешней адекватной оценки своих поступков |
| ***Высокая креативность***  ***Низкий интеллект*** | ***Низкая креативность***  ***Низкий интеллект*** |
| С трудом приспосабливаются к школьным требованиям | Внешне хорошо адаптированы |
| Часто в изгоях | Держатся в середняках |
| Имеют увлечения вне школы | Довольны своим положением |
| Тревожны, страдают от неуверенности в себе, комплекса неполноценности | Имеют адекватную самооценку |
| Учителя характеризуют их как тупых и невнимательных, так как они не любят рутинных заданий | Низкий уровень предметных способностей компенсируется пассивностью в учебе и развитием социального интеллекта и общительностью |

Креативность не всегда поддается развитию, более того, замечено, что в процессе школьного обучения, связанного с рутиной и решением стандартных алгоритмизированных задач, количество высококреативных школьников уменьшается. Развитию креативности способствует внимание к ребенку, большой спектр предъявляемых требований, в том числе несогласованных, малый внешний контроль поведения, поощрение нестереотипного поведения и наличие творческих членов семьи. Сенситивные периоды для развития общей креативности отмечены в возрасте 3-5 лет, специализированной в 13-20 лет.

***Обучаемость*** *—* это общая способность к усвоению знаний и способов деятельности (в широком смысле); показатели темпа и качества усвоения знаний, умений и навыков (в узком смысле). Основным критерием обучаемости в широком смысле является «экономичность» мышления, то есть краткость пути в самостоятельном выявлении и формулировании закономерностей в новом материале. Критериями обучаемости в узком смысле выступают: количество дозированной помощи, в которой нуждается обучаемый; возможность переноса усвоенных знаний или способов действия на выполнение аналогичного задания. Выделяют имплицитную обучаемость как «бессознательную» первичную общую способность и эксплицитную «сознательную» обучаемость.

Рассматривая соотношение интеллекта, креативности и обучаемости, Дружинин выделяет в них 2 уровня. 1-й определяется наследственными факторами, уровнем и особенностями развития функций — это функциональный уровень, детерминированный природной организацией индивида. 2-й уровень — операциональный — социально обусловленный, определяется степенью сформированности операций, которые усваиваются индивидом в процессе воспитания, образования и относятся к характеристике человека как субъекта деятельности (табл. 8).

Таблица 8

**Двухуровневая структура способностей**

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| ***Уровни*** | ***Интеллект*** | ***Креативность*** | ***Обучаемость*** |
| 1-й | Свободный, текучий | Потенциальная | Имплицитная |
| 2-й | Связанный, кристаллизованный | Актуальная | Эксплицитная |

Таким образом, в структуре способностей тесно переплетаются природно-обусловленные функциональные и социально-обусловленные операциональные механизмы.

В последние годы наряду с общим интеллектом выделяют эмоциональный интеллект, который включает 5 типов способностей: знание эмоций, управление эмоциями, распознавание эмоций у других, умение мотивировать себя, совладание с социальными отношениями. Если общий интеллект является фактором академической и профессиональной успешности, то уровень эмоционального интеллекта позволяет говорить о вероятности жизненного успеха.

**3. Направленность личности**

**Направленность** *— это система доминирующих, социально-обусловленных отношений личности к действительности, основными проявлениями которой являются интересы, идеалы, мировоззрения, убеждения (Леонтьев).* При этом именно направленность и характер являются основными содержательными характеристиками личности, выражающими ее социальную сущность.

Направленность человека имеет многоуровневую организацию, в основании ее лежат потребности.

***Потребность***понимается как необходимость, нужда, но не всякую нужду можно назвать потребностью. Для того, чтобы необходимость отражала потребность, она должна стать длясубъекта актуальной в данный момент, чтобы человек захотел того, что ему необходимо. То есть потребность как нужда организма отражает его объективное состояние и связана с осознанием нужды, имеет субъективную сторону. Ильин дает определение потребности личности как *«переживаемое человеком состояние внутреннего напряжения, возникающее вследствие отражения в сознании нужды и побуждающее психическую активность, связанную с целеполаганием».*

Потребности выступают как источники активности человека. По источнику формирования все потребности делятся на первичные (биологические), вторичные (социальные) и духовные. *Первичные потребности* — потребности в пище, воде, температурном комфорте, сне, сексуальные потребности. Удовлетворение этих потребностей обеспечивает индивидуальное и видовое существование, эти потребности общие у животных и человека. Однако биологические потребности преобразуются под влиянием жизни в обществе, проявляются и развиваются иначе, чем у животных. В ходе развития человеческого общества возникают и развиваются специфически человеческие — социальные и духовные — потребности. *Социальные потребности* включают потребности в принадлежности к группе, в признании, уважении и любви, самоутверждении. *Духовные потребности* — это потребности в познании мира, самоуважении и самореализации, эстетические потребности.

Потребности определяют ***мотивы*** деятельности. Слово «мотив» образовано от латинского слова *movere,* что переводится как *«приводить в движение, толкать».* Существуют разные определения этого понятия:

1. Предмет, который выступает в качестве средства удовлетворения потребности (А. Н. Леонтьев).

2. Побуждения к деятельности, связанные с удовлетворением потребностей субъекта; совокупность внешних или внутренних условий, вызывающих активность субъекта и определяющих ее направленность.

3. Осознаваемая причина, лежащая в основе выбора действий и поступков личности.

Если потребность — это определенное напряжение, вызванное нуждой в чем-то, но она еще не определяет направление активности субъекта, то мотив выступает как побуждение к действию, как стремление к удовлетворению потребности, это готовность психики, направляющая к определенной цели. При одной и той же потребности мотивами наблюдаемого поведения человека могут выступать самые различные предметы. Потребность как таковая сама по себе способна породить только определенную активность организма, а направленность и организованность поведения обеспечивается лишь мотивом — предметом потребности. Мотивы, в отличие от потребностей, более разнообразны и потенциально осознаваемы. Люди, как личности, отличаются друг от друга разнообразием и особым сочетанием потребностей, которые у человека и проявляются в разнообразных мотивах. Большинство из них человеком более или менее осознаются (желания, интересы, склонности и др.), но существуют и вовсе неосознаваемые мотивы — установки и влечения. Система мотивов намного разнообразнее и подвижнее, чем потребности, лежащие в их основе.

В качестве мотивов (побудителей) человеческого поведения могут рассматриваться *влечения,* *установки, желания, интересы, склонности, идеалы* и *мировоззрение.*

***Влечение*** — это неосознанная по содержанию и цели деятельности потребность. В отечественной психологии влечения рассматриваются как этап формирования мотива поведения, т.е. влечение является преходящим явлением, и представленная в нем потребность либо угасает, либо осознается как конкретное желание. Таким образом, влечения могут обуславливаться не только биологическими, но и социальными факторами. Кроме того, у человека с развитым сознанием влечения как мотивы поведения ведущей роли не играют, а выступают в виде «строительного материала» для осознанных побуждений, которым в поведении и принадлежит ведущая роль.

Влечение — одно из центральных понятий психоанализа, где ему придается ведущая роль в активности и регуляции поведения человека. 3. Фрейд ведущим в регуляции поведения признает проявление полового инстинкта («либидо»), а его последователи, сохраняя представление о влечении как ведущем мотиве поведения человека, заменяют «либидо» другими влечениями: «первичным страхом», «влечением к разрушению» и т.п.

***Установка*** — это не осознаваемое личностью состояние готовности (предрасположенности) к определенному поведению и деятельности, с помощью которых может быть удовлетворена та или иная потребность. Установка чаще всего складывается в результате неоднократного повторения ситуаций, в которых человек реагировал определенным образом (установочные ситуации). Повторение ситуации неосознанно предвосхищает характер поведения и отношения человека к ее объектам.

Понятие установки первоначально использовалось для обозначения обусловленного прошлым опытом фактора, который определенным образом влиял на направленность психических процессов и скорость реагирования на объекты ситуации. Позднее понятие социальной установки (аттитюда) вводится для обозначения субъективных ориентации людей на те или иные социальные ценности, предписывающие им определенные социально принятые формы поведения. В грузинской школе психологов (Узнадзе Д. Н., 1966) понятие установки использовалось в качестве общеобъяснительного принципа изучения психики.

В школе Д. Н. Узнадзе (1966) разрабатывалось положение, согласно которому возникающие при встрече потребности и ситуации установки определяют направленность поведения субъекта до тех пор, пока поведение не наталкивается на те или иные препятствия. В этих случаях неосознанное поведение прерывается и начинают действовать сознательные механизмы объективизации. Возникшие затруднения привлекают внимание, и они, таким образом, осознаются. После сознательного нахождения нового режима регуляции управление поведением вновь осуществляется подсознательными установками. Эта непрерывная передача управления обеспечивает гармоничное и более экономное взаимодействие сознания и бессознательного.

Установки, по мнению Д. Н. Узнадзе, обеспечивают не только состояние готовности к определенной деятельности, направленной на удовлетворение той или иной потребности, но и являются фактором, направляющим и определяющим содержание сознания. Благодаря механизмам объективизации человек выделяет себя из окружающего мира, начинает относиться к нему как к существующему объективно и независимо от него. Понимание природы бессознательного с позиций теории установки кардинально отличается от трактовки его в психоанализе 3. Фрейда.

Как и отношения, установки отличаются большим разнообразием: целевые, социальные, смысловые, профессиональные, ожидательные (экспектации), установки на врача, на болезнь и т.д. Установки по отношению к событиям, людям могут быть позитивными (больной, охотно и точно выполняющий все указания врача, придерживается установки, вытекающей из положительного отношения к медицине вообще и к доктору, который его лечит, в частности) и негативными, принимающими характер предубеждения.

Психологическими исследованиями в структуре установки выделены три составляющие (подструктуры): когнитивная (от лат. cognitio — познание) — образ того, что готов познать и воспринять человек; эмоционально-оценочная — комплекс симпатий и антипатий к объекту установки; поведенческая — готовность определенным образом действовать в отношении объекта установки, осуществлять волевые усилия.

***Желание*** — это мотив, в основе которого лежит осознанная по содержанию потребность, но она не выступает еще в качестве сильного побуждения к действию. Имея побуждающую силу, желание обостряет осознание цели будущего действия и построение его плана.

***Интерес*** — это форма проявления познавательной потребности, выражающаяся избирательным отношением личности к объекту в силу его жизненного значения и эмоциональной привлекательности. Интересы обеспечивают направленность личности на осознание целей деятельности, способствуя ориентировке, ознакомлению с чем-то новым, более полному и глубокому отражению действительности. По содержанию интересы могут быть материальными (к жилищным удобствам, красивой одежде и др.) и духовными (профессиональные, познавательные, эстетические и др.). По объему их можно разделить на широкие и узкие. Они могут быть глубокими и поверхностными, устойчивыми и неустойчивыми. Оценка интересов в конечном итоге определяется их содержательностью и значимостью для личности.

***Склонность*** — это избирательная направленность субъекта на определенную деятельность. В ее основе лежит глубокая и устойчивая потребность в этой деятельности, стремление в ней совершенствоваться. Склонности обычно являются предпосылкой развития соответствующих способностей, хотя возможны случаи несовпадения склонностей и способностей.

***Идеал*** — это важная цель личных стремлений человека, своеобразный пример, эмоционально окрашенный эталон действия.

***Мировоззрение*** представляет собой систему взглядов человека на мир и его закономерности. Мировоззрение служит высшим регулятором поведения личности, определяя не только общую направленность личности, но и ее целеустремленность. Идеалы и мировоззрение формируются у человека на основе его интересов и склонностей.

**4. Мотивация и ее виды**

Термин **«мотивация»** — более широкое понятие, чем мотив, и охватывает всю *совокупность факторов активности человека и определяющих ее направленность.* Сюда включаются не только *внутренние факторы активности человека (личностные диспозиции),* но и *внешние, ситуационные факторы.* Поведение может объясняться не только внутренними (потребности, мотивы, установки, ценности), но и внешними причинами (поведение других людей, отношения, оценки, реакции окружающих, физические условия и т.д.). Психологические факторы, которые изнутри предопределяют его поведение, часто еще называют *личностными диспозициями* (от лат. dispositio — расположение). В этих случаях говорят о ***диспозиционной мотивации.*** Внешние причины поведения обусловлены ситуацией, и их, соответственно, определяют как ***ситуационную мотивацию.***

Если ученик приходит домой и с восторгом говорит, что в школе был интереснейший урок и он хочет почитать энциклопедию, чтобы завтра участвовать в обсуждении, то он демонстрирует пример *внутренне мотивированного поведения* или ***диспозиционной мотивации.*** В данном случае направленность на выполнение урока проистекает из содержания самого урока и *связана с интересом и удовольствием, которые сопровождают процесс познания и открытия нового.*

О ***ситуационной мотивации*** можно говорить, если ученик стал более добросовестно выполнять все домашние задания после того, как родители пообещали купить ему велосипед. Работа над домашними заданиями в этом случае – *внешне мотивированное поведение,* так как направленность на уроки и интенсивность занятий задаются внешним по отношению к самой учебе фактором: *ожиданием получения велосипеда.*

Диспозиционная и ситуационная мотивации не являются независимыми. Диспозиции могут актуализироваться под влиянием определенной ситуации, и, напротив, активизация определенных диспозиций (потребностей, побуждений) приводит к изменению восприятия ситуации субъектом. Он воспринимает и оценивает ее предвзято, исходя при этом из своих актуальных интересов и потребностей. Один и тот же человек, в зависимости от его текущего состояния, одну и ту же ситуацию может воспринимать по-разному. Практически любое поведение человека детерминировано как диспозиционно, так и ситуационно.

Таким образом, сиюминутное, т.е. актуальное поведение человека следует рассматривать не как реакцию на определенные внутренние или внешние стимулы, а как результат непрерывного взаимодействия его диспозиций и ситуаций. Мотивация в данном случае понимается как *процесс непрерывного выбора и принятия решений на основе взвешивания поведенческих альтернатив.* Она объясняет целенаправленность действия, организованность и устойчивость целостной деятельности, направленной на достижение определенной цели. Термин «мотивация» в широком понимании используется во всех областях психологии, исследующих причины и механизмы целенаправленного поведения человека.

Рассматривая вопрос о *мотивации к успеху и избеганию неудач,* следует заметить, что, как показывают исследования, большинство людей можно отнести к одному из двух альтернативных классов: одни из них стремятся к успеху, другие — стараются избегать возможных неудач. Эти два мотива определяют разные стратегии жизни, каждая из которых имеет свои преимущества и недостатки. Основные отличия данных мотивов показаны в Таблице 9.

Таблица 9

**Сравнение мотивации к успеху и мотивации к избеганию неудач**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **Критерий отличия** | **Избегание неудачи** | **Стремление к успеху** |
| Главный мотив | Любыми средствами избежать возможной неудачи | Любыми средствами добиться успеха |
| Отношение к имеющимся ресурсам | Главное — не потерять то, что уже есть | Недостаточно того, что уже имеется, хочется большего |
| Уровень целей | Ставят перед собой или очень легкие цели, которые легко достигать, или такие трудные, таким образом, чтобы не достижение их не повлияло на самооценку | Цели — выше средней трудности; их достижение или не достижение существенно влияет па самооценку |
| Критерий отличия | Избегание неудачи | Стремление к успеху |
| Характер поведения по отношению *к* поставленной цели | Непоследовательны в достижении цели, склонны к поиску помощи для их достижения | Последовательны и упорны в достижении цели. Самостоятельно достигают их |
| Отношение к ситуациям, где имеется риск или ответственность | Избегают подобных ситуаций. Отношение к риску двоякое — в основном избегают его, но иногда идут на необоснованный риск | Активно ищут такие ситуации и принимают в них участие. Не боятся соревнований. Готовы принять вызов |
| Стратегии поведения при неудачах | При неудаче отказываются от принятой стратегии в пользу менее эффективной. После успеха выбирают более легкую цель, после неудачи — более трудную | При неудаче стараются корректировать стратегию поведения или выбирают более легкие цели. После успеха выбирают более трудные цели |
| Отношение к обратной связи | Не стремятся к обратной связи, показывающей степень эффективности их поведения | Ищут возможность получить обратную связь, внимательно к ней прислушиваются |
| Масштаб и сроки планирования | По срокам — ближайшее, реже — весьма отдаленное и нечеткое планирование. По масштабу - мелкое либо очень глобальное (нереалистичное) планирование | По срокам — среднесрочные или отдаленные планы. По масштабу — реалистичное, исходя из возможностей |
| Самооценка | Неустойчивая: завышенная или заниженная | Адекватная и устойчивая |

**5. Основные теории и модели описания мотивации**

Теории мотивации анализируют факторы, оказывающие влияние на мотивацию. В значительной мере их предмет сконцентрирован на анализе потребностей и их влиянии на мотивацию. Эти теории описывают структуру потребностей, их содержание и то, как данные потребности связаны с мотивацией человека к деятельности. В данных теориях делается попытка понять, что побуждает человека к деятельности.

***Теория биологических побуждений.*** Голод, жажда, потребность в кислороде — первичные потребности, удовлетворение которых жизненно необходимо для всех живых существ. Любое отклонение в балансе нужного организму компонента автоматически приводит к соответствующей потребности и биологическому импульсу к ее удовлетворению. Поддержание равновесия, при котором организм не испытывает никаких потребностей, называется гомеостазом. Отсюда термин «гомеостатическое поведение», т.е. поведение, которое направлено на устранение мотивации путем удовлетворения вызвавшей ее потребности.

Гомеостатические системы часто сравнивают с термостатом, который обеспечивает постоянство температуры внутри него. Эта теория прямой и простой мотивации позволяет объяснить удовлетворение биологических потребностей, но совершенно непригодна для объяснения всей сложности поведения человека.

***Бихевиоральные теории мотивации.*** В *бихевиористских теориях* ос­новной акцент в детерминации пове­дения делается на *подкреплении* — положительных (награды, поощре­ния) или отрицательных (наказания) последствиях, которые следуют за выполнением определенного поведен­ческого акта. Идеи бихевиоризма бе­рут свое начало в исследованиях *оперантного обусловливания,* проводив­шихся Эдвардом Л. Торндайком. Им была обнаружена закономерность, получившая впоследствии его имя и известная в психологии как *закон эф­фекта Торндайка.* Этот закон гласит, что привлекательные и непривлека­тельные последствия поведения влия­ют на частоту инициации поведенче­ских актов, приводящих к этим по­следствиям. *Поведение, которое при­водит к положительным последстви­ям, закрепляется и имеет тенденцию к повторению, тогда как поведение, приводящее к отрицательным по­следствиям, имеет тенденцию к пре­кращению.* Для объяснения регуля­ции поведения эти идеи были исполь­зованы К. Халлом и Б. Ф. Скиннером. Главной особенно­стью всех вариантов бихевиористско­го подхода является признание того, что основным инициатором и регуля­тором поведения является внешнее по отношению к нему подкрепление.

Сущность прикладного примене­ния данной модели в педагогике и во­обще в житейской практике заключа­ется в систематическом подкрепле­нии желательного поведения. В шко­ле или на предприятии выделяются паттерны поведения, наиболее целе­сообразные с точки зрения учителя или руководителя: высокая актив­ность на уроке, хорошая дисциплина или отсутствие опозданий на работу. При демонстрации этого поведения ученик или работник поощряются специальными жетонами, звездами или вымпелами. При накоплении определенного количества премий такого рода он может получить более значимые призы или поощрения. Ана­логичная система существует и в ма­газинах, когда покупателю, сделав­шему определенное количество поку­пок, выдается премия, подкрепляю­щая поведение, направленное на по­купки именно в этом магазине. Важ­но отметить, что все эти системы рас­считаны на подкрепление изначально неинтересного и непривлекательного поведения, которое по своей воле че­ловек выполнять не станет. Хотя они показали свою эффективность, тем не менее, многие исследователи согла­шаются с тем, что человек оказыва­ется марионеткой подкреплений. Бо­лее того, было замечено, что жела­тельное поведение имеет место толь­ко в период действия подкрепления (если не вступают в действие другие мотивационные механизмы). Нет подкрепления — нет мотивированного поведения.

***Когнитивные теории мотивации.*** Побуждение к действию может возникать у человека не только под влиянием эмоций, но также, под воздействием знаний (когниций), — их согласованности или противоречивости.

Одним из первых обратил на это внимание Л. Фестингер (1957). Центральным понятием его теории является *когнитивный диссонанс (от латинских слов: cognitiо — «познание» и dissonantia — «несозвучность, нестройность, отсутствие гармонии»)* *- переживание дискомфорта, возникающее в ситуации, когда человек располагает двумя противоположными представлениями, суждениями, намерениями и т. п., относящимися к одному объекту.* Существование диссонанса, т. е. отношений рассогласованности, несоответствия между когнициями (знания, мнения, убеждения) является само по себемотивирующим фактором и психологически дискомфортно. Человек пытается уменьшить диссонанс и добиться *консонанса* («соответствия»).

Примером когнитивного диссонанса служит следующая ситуация: золотой медалист и троечник поступили в университет. Вполне логично, что от первого преподаватели ожидают высоких результатов и достойного уровня знаний, а на второго не возлагают особых надежд. Тем не менее, может сложиться так, что отличник ответит на вопрос весьма посредственно и неполно, а троечник, напротив, даст грамотный осмысленный ответ. В данном случае у преподавателя наступает когнитивный диссонанс ввиду того, что его убеждения оказались несоответствующими реальной ситуации.

Когнитивный диссонанс может рассматриваться как исходное условие, которое вызывает активность, направленную на уменьшение диссонанса, подобно тому как голод ведет к активности, направленной на его утоление. Чтобы устранить или уменьшить состояние диссонанса, человек использует одну из трех стратегий: *а) изменение поведения; б) изменение знаний; в) осторожное, избирательное отношение к новой информации.* В качестве иллюстрации приводится ставший уже нарицательным пример с курильщиком: человек курит, но вместе с тем знает, что курение вредно; у него возникает диссонанс, выйти из которого можно тремя путями: а) изменить поведение, то есть бросить курить; б) изменить знание, в данном случае - убедить себя, что все рассуждения о вреде курения как минимум преувеличивают опасность, а то и вовсе недостоверны; в) осторожно воспринимать новую информацию о вреде курения, то есть попросту игнорировать ее.

Наиболее выраженное мотивационное влияние когнитивный диссонанс оказывает при принятии жизненно важных решений, вынужденном совершении нравственно неприемлемых поступков, преодолении межличностных конфликтов. Человек стремится к избеганию диссонанса. Даже после совершения действия, повлекшего за собой нежелательный результат, он стремится задним числом повысить ценность этого результата и невольно ищет дополнительные, оправдывающие аргументы.

***Теории иерархии потребностей.*** Многие психологи усматривают в мотивации ядро личности, а в его познании — ключ к исследуемому человеку.

В каждой теории личности предлагаются в качестве ведущих различные мотивы. Например, в группе теорий личности психоаналитической ориентации, как правило, предлагается ведущим один мотив: либидо (*3. Фрейд*), превосходства (*А. Адлер*), избегания тревоги (*Г. Салливан*), аффилиации (*Э. Фромм*) и др.

По мнению отечественного психолога А.Н. Леонтьева (1903-1979), количество мотивов может быть бесконечным, т.к. их источники находятся в практической деятельности человека, которая весьма разнообразна.

Существует и промежуточная точка зрения, когда в качестве ведущих выдвигается несколько мотивов. Например, американский исследователь мотивации *Г. А. Мюррей* (Murrey H., 1953) предлагает список вторичных (психогенных) потребностей, возникающих у человека на базе инстинктоподобных влечений в результате воспитания и обучения: в достижении успеха, аффилиации, агрессии, независимости, противодействия, уважения, унижения, защиты, доминирования, привлечения внимания, избегания вредностей, избегания неудач, покровительства, порядка, игры, неприятия, осмысления, сексуальных отношений, поиска помощи и зависимости, понимания.

По иному к классификации потребностей подходит один из создателей гуманистической психологии, американский психолог *А. Маслоу* (Maslow A., 1962). Он классифицирует потребности по иерархически построенным группам:

*1. Физиологические потребности,* обеспечивающие выживание человека. К ним относятся потребности в еде, питье, жилище, отдыхе и сексе.

*2. Потребности в безопасности* (и уверенности в будущем) — это стремление чувствовать себя защищенным, желание избавиться от неудач и страхов (безопасность физическая и психологическая).

*3. Социальные потребности* включают чувство принадлежности к чему-либо или к кому-либо, чувство принятия тебя другими, причастности к группе.

*4. Потребности в уважении* — это потребности в самоуважении, признании личных достижений и компетентности, уважении и одобрении окружающих.

*5. Потребность в самоактуализации* — это потребность самовыражения и реализации своих способностей, талантов, самосовершенствование.

Потребности более высоких уровней возникают тогда, когда удовлетворены потребности низших уровней, которые являются генетически более ранними и имеют большее значение для выживания. Неудовлетворение потребностей низших уровней тормозит проявление других потребностей.

«Я совершенно убежден, что человек живет хлебом единым только в условиях, когда хлеба нет, — разъяснял Маслоу. — Но что случается с человеческими стремлениями, когда хлеба вдоволь и желудок всегда полон? Появляются более высокие потребности, и именно они, а не физиологический голод, управляют нашим организмом. По мере удовлетворения одних потребностей возникают другие, все более и более высокие. Так постепенно, шаг за шагом человек приходит к потребности в саморазвитии — наивысшей из них».

Жизнь личности складывается совершенно по-разному в зависимости от того, на удовлетворении каких потребностей она сосредоточена — на потребностях низших уровней или на потребностях в самоактуализации, которую Маслоу называл *потребностью развития,* так как удовлетворение этих потребностей обеспечивает развитие личности и личностный рост. Самоактуализированную личность отличает адекватное восприятие реальности. Эти люди видят мир таким, каков он есть, а не таким, каким они хотели бы его видеть, благодаря чему они обладают способностями распознавать фальшь, неискренность. Их не страшит неизвестность, неопределенность, они устремлены к познанию. Важнейшей особенностью самоактуализирующейся личности является принятие себя, адекватное самопонимание. Такие люди живут в ладу с собой, их не терзает чувство вины и тревоги (характерное для невротиков). Они ведут себя просто и естественно, сохраняют спокойствие, не тревожатся по пустякам, что объясняется их способностью отрешиться от мелочей, частностей, шире смотреть на вещи. Они умеют спокойно и безболезненно переносить одиночество, не идут на поводу у людей и обстоятельств, их характеризует ответственность, самостоятельность. Важнейшей характеристикой самоактуализированной личности является умение радоваться, сохранение способности удивляться, приходить в восторг, творческие способности. «Самоактуализированного человека — по словам Маслоу — уже не беспокоят проблемы выживания, он просто живет и развивается». Вместе с тем, потребности в самоактуализации часто не осознаются личностью, их удовлетворение отодвигается на второй план.

***Влияние обратной связи на мотивацию.*** Особое внимание было уделено анализу влияния на внутреннюю мо­тивацию информации об успешности деятельности человека: *положитель­ной* и *отрицательной обратной связи.* Э. Диси приводит результаты экспериментов, где испытуемые при наличии положительной обратной связи при решении головоломок про­являли более высокую внутреннюю мотивацию в период свободного вы­бора, чем испытуемые без обратной связи. Аналогичные выводы были получены и другими исследователя­ми, как на взрослых, так и на детях.

Ка­надские психологи Р. Валлеранд и Г. Рейд изучали влияние обоих видов обратной связи (положитель­ной и отрицательной) на внутреннюю мотивацию спортсменов — студентов университета. Они сообщают о *пози­тивном влиянии положительной и не­гативном влиянии отрицательной об­ратной связи на внутреннюю мотива­цию.* Было обнаружено, что при со­общении информации об успехах чув­ство компетентности возрастало, а при сообщении о неудачах — падало, что еще раз подтверждало опосредст­вующую роль чувства компетентно­сти во влиянии внешних факторов на внутреннюю мотивацию.

Особого внимания заслуживают факты, когда отрицательная обрат­ная связь постоянна, т.е. когда чело­век при выполнении деятельности по­стоянно терпит неудачи. Это свидетельствует прежде всего о том, что его поведение неэффективно, что ме­жду действиями, которые человек предпринимает, и их результатами нет никакой связи, что силы, влияющие на результаты его активности, нахо­дятся вне его компетентности. Такая ситуация, как показывают экспери­менты, приводит к состоянию *амотивации,* когда отсутствует любой вид мотивации. Человек перестает испы­тывать интенцию, намерение к вы­полнению деятельности. Такое состо­яние известно в психологии как *вы­ученная беспомощность,* впервые описанная М. Селигманом.

***Оптимум мотивации.*** Известно, что для того, чтобы осуществлялась деятельность, необходима достаточная мотивация. Однако, если мотивация слишком сильна, увеличивается уровень активности и напряжения, вследствие чего в деятельности (и в поведении) наступают определенные разлады, т. е. эффективность работы ухудшается. В таком случае высокий уровень мотивации вызывает нежелательные эмоциональные реакции (напряжение, волнение, стресс и т. п.), что приводит к ухудшению деятельности.

Экспериментально установлено, что существует определённый *оптимум (оптимальный уровень) мотивации,* при котором деятельность выполняется лучше всего (для данного человека, в конкретной ситуации). Последующее увеличение мотивации приведёт не к улучшению, а к ухудшению эффективности деятельности. Таким образом, очень высокий уровень мотивации не всегда является наилучшим. Существует определённая граница, за которой дальнейшее увеличение мотивации приводит к ухудшению результатов. Такую зависимость называют *законом Йеркса — Додсона.* Эти учёные ещё в 1908 году установили, что для того, чтобы научить животных проходить лабиринт, наиболее благоприятной является средняя интенсивность мотивации (она задавалась интенсивностью ударов тока).

Эксперимент, повторенный на людях, продемонстрировал аналогичные результаты. В качестве экспериментального материала выступали задачи-головоломки, в качестве мотивирующего стимула — денежное вознаграждение (сумма награды за правильное решение, поначалу ничтожная, постепенно возрастала до весьма значительной). И вот что обнаружилось.

За чисто символический выигрыш люди работали «спустя рукава», и результаты были невысокими. По мере возрастания награды рос и энтузиазм; соответственно улучшались и результаты. Однако в определенный момент, когда возможность выигрыша достигала немалой величины, энтузиазм перерастал в ажиотаж, и результаты деятельности снижались. Таким образом, выяснилось, что *слабая мотивация недостаточна для успеха, но и избыточная вредна, поскольку порождает ненужное возбуждение и суетливость.*

Законов Йеркса-Додсона фактически два. Первый закон Йеркса-Додсона утверждает, что по мере увеличения интенсивности мотивации качество деятельности изменяется по колоколообразной кривой: сначала *повышается,* затем, после перехода через *точку наиболее высоких показателей успешности,* постепенно *снижается.* Уровень мотивации, при котором деятельность выполняется максимально успешно, называется *оптимумом мотивации.*

Согласно второму закону Йеркса-Додсона, чем *сложнее* для субъекта выполняемая деятельность, тем более *низкий* уровень мотивации является для нее оптимальным.

**6. Самосознание и Я-концепция**

***Я-концепция,*** или ***самосознание*** – центральное, ядерное свойство личности. Личность начинается с осознания собственного «Я». Это *сумма всех представлений человека о себе, всего того, что он о себе думает, как оценивает себя и как все это влияет на его поведение.* Это *устойчивое представление о себе в настоящем, прошлом и будущем; представление о себе реальном и желаемом.*

Образ «Я» как особое психологическое образование было выделено и охарактеризовано ***Джеймсом*** в 1892 г. в рамках изучения самосознания. Глобальное, личностное «Я» (Self) он рассматривал как двойственное образование, в котором соединяются *Я-сознающее (I)* и *«Я» как объект (Me).* Это две стороны одной целостности, всегда существующие одновременно. Таким образом, Джеймс впервые подчеркнул различия Я-субъекта и Я-объекта.

Рефлексивность, или самосознание — это форма переживания человеком своей личности, форма, в которой личность открывается самой себе. Самосознание развивается постепенно, генетически это самая поздняя характеристика сознания. Самосознание возникает как продукт жизни в обществе, жизненного опыта. Необходимой предпосылкой формирования самосознания является сравнение себя с другими людьми. Человек как в зеркало смотрится в другого человека. Салливан писал по этому поводу: «Для того, чтобы мы поняли, кто мы такие, мы должны знать реакции на нас других людей». Для формирования самосознания важно не только общение, но и труд и, в первую очередь, предметные действия ребенка. Ананьев выделяет основные стадии в формировании самосознания именно в связи с развитием предметных действий и общения.

На 1-й стадии ребенок отделяет свои действия от предметов своих действий. Это происходит в конце 1-го года жизни.

На 2-й стадии происходит отделение ребенком себя от своих действий, то есть осознание им того, что выполненные действия есть *его* действия, он сам является *субъектом* деятельности.

3-я стадия связана с формированием образа «Я». Это происходит в 2-3 года, когда дети переходят от называния себя по имени к использованию в разговорах о себе местоимения мой, моя, мое, у меня.

4-я стадия (3-4 года) характеризует переход от представления себя к мысли о себе, формируется *понятие о себе*.Появляется самооценка. В этом возрасте дети не только указывают причины своих действий, но и дают им оценки. В начале эти оценки являются простым выражением оценки других лиц. Несколько позже появляется отражение и оценка своих психических состояний, желаний, хотений, мотивов.

Таким образом, развитие самосознания начинается с осознания своего тела, различных его органов и создания экстероцептивного образа самого себя. Образ своего физического облика складывается раньше, чем духовного, психологического.

Огромное влияние на формирование Я-концепции оказывает социальная среда, взаимодействие с другими людьми и, прежде всего, с членами семьи. Столин выделяет в качестве основных феноменов, влияющих на формирование Я-концепции, следующие:

1) прямое или опосредованное усвоение точки зрения другого на себя;

2) прямое и косвенное внушение ребенку со стороны родителей норм, оценок, стандартов, способов поведения;

3) трансляция ребенку со стороны близких конкретных оценок, стандартов и т. п.;

4) система контроля за ребенком (предоставление самостоятельности или жесткий контроль);

5) система отношений, складывающихся между ребенком и родителями (равенство общающихся, функциональное неравенство, система трансакций);

6) вовлечение ребенка в реальные взаимоотношения в семье (семейная идентичность);

7) механизм идентификации, то есть уподобление себя в форме переживаний и действий другому лицу.

«Я-концепция» имеет сложную структуру и включает следующие составные части.

***Я-физическое***— образ тела, переживание отдельных сторон своего физического облика, дефектов или недостатков. Эта сторона Я-концепции особенно большое значение имеет в детском и подростковом возрасте, когда другие стороны «Я» еще отстают в своем развитии. Значение Я-телесного иллюстрируется открытым Адлером в начале нашего века эффектом компенсации и сверхкомпенсации органических дефектов.

***Я-психологическое***— восприятие собственных черт личности, способностей, мотивов, притязаний. Психологическое «Я» составляет основу Я-концепции.

***Я-социально-ролевое***— ощущение себя носителем тех или иных социальных ролей и функций (например, профессионала, отца семейства, члена общественной организации и т. п.). Социально-ролевая идентичность человека — очень важная составляющая Я-концепции.

***Самоотношение*,**или смысл «Я». Внешним проявлением самоотношения является ***самооценка*** — общее положительное или отрицательное отношение к себе. Самооценка относится к центральным образованиям личности, ее ядру, в значительной мере определяет социальную адаптацию личности. Важными характеристиками самооценки являются целостность, интегрированность и автономность самооценки, ее независимости от внешних оценок. В формировании самооценки огромную роль играет родительское отношение: положительная самооценка формируется родительской любовью, отрицательная — нелюбовью, отвержением ребенка. Самооценка тесно связана с ***уровнем притязаний*** личности, который проявляется в степени трудности цели, которую индивид ставит перед собой. *Завышенная самооценка* заставляет человека строить нереальные планы, брать на себя невыполнимые обязательства. Человек с завышенной самооценкой притязает на не соответствующее его способностям доминирующее положение, вызывает раздражение окружающих. Человек с *пониженной самооценкой,* наоборот, склонен к ограничительному поведению, уходу от проблем, пессимистической оценке своих перспектив. Этому соответствует низкий уровень притязаний. Важную роль играет также успех деятельности. Джеймс определил формулу самооценки:



Из этой формулы следует, что для того, чтобы повысить самооценку, нужно либо повысить успешность деятельности, создать для человека ситуацию переживания успеха, либо снизить притязания. Если человек, имеющий завышенные притязания, постоянно наталкивается на неуспех, это ведет его к фрустрирующим переживаниям.

Выделяют (Д. А. Леонтьев) еще один уровень Я-концепции — ***Я-экзистенциальное*,**в котором отражены особенности взаимоотношений личности с окружающим миром. Оно проявляется в ощущении себя источником активности или, наоборот, пассивным объектом воздействий, переживания своей свободы или несвободы, ответственности или посторонности. Это уровень, в котором отражаются общие принципы отношений личности с окружающим миром, а не отдельные свойства.

В целом Я-концепцию можно представить как иерархически организованную структуру, разворачивающуюся от глубинного самоощущения до вербализованных концептуальных представлений о себе.

В психологии принято выделять две формы Я-концепции: Я-реальное и Я-идеальное. ***Я-реальное*** включает те представления человека о самом себе, которые, по его мнению, наиболее достоверно и адекватно характеризуют личность в данный момент. ***Идеальная Я-концепция*** — это представления личности о себе в соответствии с идеалами, желаниями («каким я хотел бы быть»), сумма желательных качеств. Фактически соотношение Я-реального и Я-идеального положено в основу самооценки, понимаемой как соотношение реальных достижений индивида и его притязаний. Сущностью чувства самоуважения является соотношение индивидуального идеала и достижений. Соотношение Я-реального и Я-идеального лежит в основе механизмов адаптации личности. Идеальное «Я» — это развитые и активные жизненные силы, потенции Я-реального, побуждающие личность к развитию. Я-идеальное и Я-реальное, как правило, *не совпадают и не могут совпадать полностью.* Однако большие расхождения между ними, конфликтный характер соотношения (когда в идеальном «Я» присутствует одна черта, а в реальном «Я» ее противоположность) считается тревожным симптомом, так как ведет к нарушениям в поведении и неадаптивности. Выделяют следующие воздействия неблагоприятной Я-концепции (Ремшмидт).

1. Снижение самоуважения и часто как следствие — социальная деградация, агрессивность.

2. Стимуляция конформистских реакций в трудных ситуациях. Человек легко поддается влиянию группы.

3. Глубокое изменение восприятия. Люди с негативной Я-концепцией с трудом сознают, что совершают хорошие поступки, так как считают себя неспособными к ним.

Подход, основанный на психоаналитических взглядах, рассматривает Я-идеальное как элемент глубинных личностных процессов. Помимо того, что Я-идеальное может стать причиной депрессивных переживаний, что подтверждается исследованиями, которые показали, что у больных неврозом конфликт между Я-идеальным и Я-реальным выражен намного сильнее, чем у психически здоровых людей, человек переживает постоянное недовольство собой, как признак фрустрированности. Кроме того, Я-идеальное включается в структуру защитно-психологических механизмов и стратегий, цель которых — сохранение положительного самоотношения. Психологической защитой в настоящее время считают любые реакции, которым человек научился и прибегает к их использованию неосознанно, для того, чтобы защитить свои внутренние психические структуры, свое «Я» от чувства тревоги, стыда, вины, гнева, а также от конфликта, фрустрации и других ситуаций, переживаемых как опасные.

Восприятие себя может искажаться не только защитными механизмами, но также мотивами, целями, установками. В исследованиях выделяются две функции самопрезентации:

1) самопрезентация предпринимается ради самопонимания. Человек стремится согласовать представление о себе со своим поведением;

2) публичное распространение образа «Я». Главное в этой функции — защита самоотношения и обеспечение успешного социального взаимодействия.

Возможны две стратегии самопрезентации: ублажающая и самоконструирующая (Бодалев). «Ублажающая» направлена на то, чтобы представить себя в благоприятном свете и получить одобрение окружающих. Самоконструирующая направлена на поддержание и укрепление идеального «Я», так как вытекает из желания произвести впечатление на других теми качествами, которые входят в идеальное «Я» субъекта.

Ведущей функцией самосознания является регуляция поведения личности. Совокупность знаний о себе и самооценка представляет психологическую основу поведения личности, степень ее уверенности в себе, свободу и ответственность.

**Вопросы для самоконтроля:**

1. Способности – это … .
2. На чем основано разграничение общих и специальных способностей? Приведите примеры общих и специальных способностей.
3. Приведите примеры элементарных и сложных способностей.
4. Перечислите уровни развития способностей.
5. Что такое задатки? Чем задатки отличаются от способностей?
6. Приведите примеры задатков.
7. Какое определение общим способностям дал В. Н. Дружинин? Что по мнению В. Н. Дружинина относится к общим способностям?
8. Охарактеризуйте подходы к определению понятия «интеллект».
9. Перечислите виды интеллекта.
10. Какую роль в развитии интеллекта играет наследственность?
11. Дайте определение направленности личности. Что является проявлениями направленности?
12. Что такое потребность? Как соотносятся потребности и направленность личности?
13. Какие группы потребностей выделил А. Маслоу?
14. Что такое мотив? Что может выступать в качестве мотивов человеческого поведения?
15. Влечение – это … .
16. Установка – это … .
17. Желание – это … .
18. Интерес – это … .
19. Склонность – это … .
20. Идеал – это … .
21. Мировоззрение – это … .
22. Как соотносятся понятия «потребность», «мотив» и «направленность личности»?
23. Что такое мотивация? Какие виды мотивации существуют? Приведите примеры.
24. В чем состоит суть закона Йеркса-Додсона?
25. Что такое когнитивный диссонанс? Кто ввел это понятие? Почему является мотивирующим фактором?
26. Перечислите классы потребностей по А. Маслоу, начиная с самого низшего.
27. Я-концепция – это … .
28. Какие составные части входят в структуру Я-концепции?
29. Как связаны самооценка, уровень притязаний и успешность деятельности? Как можно повысить самооценку?
30. Что такое Я-реальное и Я-идеальное? Насколько они могут совпадать? Что происходит при сильном расхождении Я-реального и Я-идеального?

**Список использованной литературы:**

1. Азимов Э. Г., Щукин А. Н. Новый словарь методических терминов и понятий. — М.: Издательство ИКАР, 2009.
2. Головин С. Ю. Словарь психолога-практика [Текст]. – Мн.: Харвест, 2007. – 976 с.
3. Дереча В. А. Психология и психопатология личности / В.А. Дереча. – 2-е изд. дополненное. – Оренбург: Дизайн-студия, 2009. – 270 с.
4. Клиническая психология [Текст]: учебник для студентов мед. вузов и фак. клин. психологии / ред. Б. Д. Карвасарский. – 5-е изд., доп. – СПб. [и др.]: Питер, 2014. – 896 с.: ил. – (Учебник для вузов).
5. Маклаков А. Г. Общая психология: Учебник для вузов. — СПб.: Питер, 2008. — 583 с: ил. — (Серия «Учебник для вузов»).
6. Мотивация // Википедия. [2016—2016]. Дата обновления: 19.05.2016. URL: http://ru.wikipedia.org/?oldid=78446596 (дата обращения: 19.05.2016).
7. Пирамида потребностей по Маслоу // Википедия. [2016—2016]. Дата обновления: 15.05.2016. URL: http://ru.wikipedia.org/?oldid=78362622 (дата обращения: 15.05.2016).
8. Сидоров П. И. Клиническая психология: Учеб. для студентов мед вузов/ П. И. Сидоров, А. В. Парняков. – 3-е изд., испр. и доп. – М.: ГЭОТАР-МЕД, 2008. – 880 с.: ил.
9. Степанов С. С. Популярная психологическая энциклопедия. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Эксмо, 2005 – 672 с.
10. Тюльпин Ю. Г. Медицинская психология: Учебник. — М.: Медицина, 2004. — 320 с: ил. (Учеб. лит. для студ. мед. ин-тов).
11. Утлик Э. П. Психология личности: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Э. П. Утлик. – 2008. – 320 с.
12. Чирков В. И. Самодетерминация и внутренняя мотивация поведения человека. // Вопросы психологии №3, 1995. – С. 116-130.
13. Щербатых Ю. В. Общая психология. Учебное пособие. – СПб.: Питер, 2009.