

О ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ КОНСТРУКТАХ И ПОСЛЕДОВАТЕЛЬНОСТИ ИХ ИЗУЧЕНИЯ ПРИ ПОДГОТОВКЕ ПСИХОЛОГОВ

В.Д. ШАДРИКОВ



Шадриков Владимир Дмитриевич — доктор психологических наук, профессор, действительный член РАО, член Нью-Йоркской академии наук и Калифорнийской школы профессиональных психологов. Он является создателем и руководителем научной школы в области психологии способностей. Ему присуждены звания заслуженного работника высшей школы, почетного профессора ЯГПУ, почетного профессора ЯГУ, он лауреат премии Президента Российской Федерации в области образования (1998), премии Президиума РАН им. С.Л. Рубинштейна за цикл научных работ по психологии способностей (1996). В настоящее время является директором Института содержания образования ИРО ГУ ВШЭ, научным руководителем факультета психологии ГУ ВШЭ. В 1985–2001 гг. занимал пост заместителя министра. Контакты: iso@hse.ru

Резюме

В статье обосновывается необходимость использования системной методологии при изложении содержания предмета психологии. Предлагаются восемь конструктов и три концентратора, отражающих основное содержание курса психологии и принципы его развития.

Анализируя учебники по психологии за последние сто лет, мы можем констатировать, что все они построены по одному и тому же принципу: сначала дается общее понятие о предмете и методе, а далее следует аналитический обзор отдельных понятий — восприятия, памяти, воображения, мышления, речи, внимания, способ-

ностей, потребностей, эмоций и чувств, воли, темперамента и характера, деятельности, общения, личности. В некоторых случаях главы объединяются в разделы: познавательные процессы, личность, состояние, психическое развитие и т. д., но объединение это скорее редакторское, нежели содержательное. Вопросы

структурно-функциональной организации нервно-психической деятельности рассматриваются отдельно от содержания основных психологических категорий, личность — отдельно от психических процессов и состояний, а содержательное наполнение категории личности достаточно произвольно. Иногда в учебниках приводится материал, иллюстрирующий прикладное значение теоретического знания: эмоции и стрессы, отклоняющееся поведение при аномалиях развития личности, психическое здоровье, психология и реклама, психология в политике и др. При аналитическом изложении предмета психологии мы редко доходим до понимания внутреннего мира человека, его индивидуальности, останавливаемся на полпути к пониманию сущности человека. Несомненно, аналитический подход к изучению человека был не только исторически необходимым, но и в дальнейшем сохранится в конкретных исследованиях. Однако и в исследованиях все больше проникает методология системного подхода, особенно при истолковании экспериментального факта. Данная методология предполагает, что при изучении отдельной части мы всегда имеем в виду принадлежность части целому, а изучая целое, мы имеем в виду, что оно состоит из частей и обусловлено свойствами своих компонентов, но не сводится к ним, а обладает и своими системными качествами.

Очевидно, что и в учебном изложении предмета психологии мы должны придерживаться системной методологии, восходя от абстрактного к конкретному: абстрактного как отражения частей целого, конкретного как целостного отражения объекта в понятиях.

На этапе движения от чувственно конкретного к абстрактному образуются понятия, отражающие отдельные стороны конкретного; на этапе восхождения от абстрактного к мысленному конкретному отдельные понятия складываются в целостную теоретическую систему, отражающую объективную расчлененность исследуемого объекта и единство всех его сторон.

Владея теоретической моделью предмета психологии, субъект может свободно переходить к объяснению любого чувственно-конкретного предмета, к объяснению поведения конкретного индивида.

Исходя из положений системной методологии, мы можем утверждать, что и отдельные компоненты системы тоже имеют системную природу, следовательно, и к их описанию может быть применен метод восхождения от абстрактного к конкретному. В данном случае мы будем иметь дело с теоретическими моделями, отнесенными к отдельному классу психических явлений, например, к познавательным процессам. Такой модельный подход успешно реализован Е.Б. Старовойтенко (2001).

При реализации требований системного подхода встает вопрос о той целостности, которую мы хотим выбрать для изучения, описания, представления в учебном курсе. Именно выбор этих целостных конструктов и представляет сущность теоретической и методической работы при построении предмета той или иной науки. Любой учебный курс (независимо от его объема и новизны) должен представлять собой не набор научных фактов, а целостное изложение части предмета (конструкта), полученного в результате содержательного

теоретического обобщения научного материала.

Каковы же должны быть эти психологические конструкты?

Прежде всего, необходимо при изложении любых психологических конструктов отразить *единство души и тела*. Со времен Декарта материя и дух выступают как две различные субстанции, противостоящие друг другу. Представители дуализма противопоставляют психическое и физическое, представители учения о тождестве психического и физического сводят психическое к физическому или, наоборот, физическое к психическому.

Ученые, руководствующиеся методологическим принципом **психофизического единства**, исходят из единства психического и биологического. «Внутри этого единства определяющими являются материальные основы психики; но психическое сохраняет свое качественное своеобразие; оно не сводится к физическим свойствам материи и не превращается в бездейственный феномен» (Рубинштейн, 2002, с. 25)

Однако «признанием этих общих философских положений дело психологии,— писал С.Л. Рубинштейн,— в разрешении психофизической проблемы не заканчивается. Недостаточно признать принцип психофизического единства как руководящее начало, надо конкретно реализовать его. Это трудная задача, о чем свидетельствуют многократные попытки как со стороны психологов, так и со стороны физиологов разрешить эту проблему» (там же, с. 25). И надо признать, что попытки эти были в основном неудачными, каждый ученый оставался в рамках своей позиции.

Существенно продвинул психологическую трактовку принципа психофизического единства сам С.Л. Рубин-

штейн. Он отмечал, что это единство необходимо рассматривать в двух аспектах. «Первая связь психики и ее субстрата раскрывается как отношение *строения и функции* (разрядка моя.— В. Ш.); она, как будет видно дальше, определяется положением о единстве и взаимосвязи строения и функции. Вторая связь — это связь сознания как отражения, как знания, с объектом, который в нем отражается. Она определяет положение *о единстве субъективного и объективного*. Речь при этом, очевидно, не может идти о рядоположенном существовании двух разнородных и между собой никак не связанных детерминаций. Ведущая роль принадлежит здесь связи индивида с миром, с которым он вступает в действенный и познавательный контакт» (там же, с. 26). Мы считаем, что С.Л. Рубинштейн дал гениальную психологическую трактовку принципу психофизического единства. Нам представляется возможным дополнить ее только одним моментом. При рассмотрении связи сознания с объектом последний выступает у С.Л. Рубинштейна как внешний объект, но таким объектом может выступать и часто выступает сам субъект как индивид, как природное существо. В этом случае объект выступает одновременно и субъектом, объективное отождествляется с субъективным, не переставая при этом быть объективным, а психика при этом тоже начинает выступать как объективное явление, оставаясь идеальным образованием (субстанцией).

Возьмем для примера категорию потребностей, базовую для психологии, но теоретически не проработанную. В большинстве учебников потребности определяются, прежде всего, как нужда организма в определенных условиях. Нужда же, если мы посмотрим

словари русского языка (Ожегов, 1971), раскрывается как потребность в чем-либо. В «Российской педагогической энциклопедии» потребности определяются как внутреннее состояние, выражающее зависимость живого организма от конкретных условий существования. В первичных биологических формах потребности выступают как нужда (Российская педагогическая энциклопедия, 1999). В психологическом словаре потребности определяются как внутренние сущностные силы организма, побуждающие его к осуществлению определенных форм активности: в своих первичных формах потребности выступают как нужда (правда, авторы отмечают, что вопрос о природе человеческих потребностей остается открытым).

С одной стороны, в приведенных определениях не раскрывается сущность этого понятия, с другой — почти все определения относят потребности к потребностям организма. Но это не психологическая категория. Биологические потребности с успехом изучают биологи (Судаков, 1971).

Когда же потребности становятся предметом изучения психологической науки?

Очевидно, когда биологические потребности осознаются индивидом как свои желания (хотение). При этом между хотением и желанием есть определенные различия. Хотение есть осознание еще не определенной потребности. Желание есть уже стремление к определенной вещи, способной удовлетворить биологическую потребность. Желать можно возможного и невозможного (стать бессмертным), желание всегда имеет в виду определенную цель. Человек от природы обладает *способностью* хотеть и желать.

Зададимся теперь вопросом: а что стало с биологическими потребностями? Они как были присущи человеку, так и остаются. Биологические потребности определяют поведение человека на бессознательном уровне, на уровне биологических механизмов. Таким образом, потребности начинают выступать на бессознательном уровне и на уровне сознания одновременно; при этом на уровне сознания они выступают как хотение и желание. Правильно понять потребности как психологическую категорию можно только в единстве с их биологической сущностью, но не сводя их к биологической сущности.

Таким образом, при изложении предмета психологии в учебном курсе мы должны рассматривать психологические категории в единстве с биологическими механизмами, составляющими природную основу психических явлений. Это *первый конструкт* учебного курса. Без единства биологического и психологического трудно понять сущность психических явлений и описывающих их теоретических категорий. Мы это только что показали на примере категории «потребности».

Отметим, что понятие «хотение» практически не присутствует в психологической теории, мы его не встречаем в психологических и педагогических словарях. Нет его и в учебниках по психологии.

Понятие «желание» присутствует в психологическом обороте. Оно понимается как одна из форм мотивационного состояния. «Желание является ключевым, но при этом довольно широким и не очень точно определенным понятием, связанным обычно с потребностями, влечением, переживаниями. Можно выделить несколько трактовок желания,

пока далеко не полно теоретически проработанных» (разрядка моя.— В. Ш.),— отмечается в «Психологическом словаре» (1996). Приходится только удивляться, как глубоко и точно в сущность человека проник преподобный Иоанн Дамаскин, который еще в VIII веке писал: «Стремление бессловесных существ — неразумно, и их ведет естественное стремление; поэтому стремление неразумных существ не называется ни хотением, ни желанием. Ибо хотение есть разумное и самовластное естественное стремление: и в людях, которые обладают разумом, естественное стремление скорее ведется, нежели ведет. Ибо оно *самовластно* (разрядка моя.— В. Ш.) и при участии разума, так как познавательные и жизненные способности в человеке соединены» (Творения преподобного Иоанна Дамаскина, 2002, с. 200).

Второй конструкт объясняет порождение психического сознательными факторами, оно выступает как единство психического и социального. Общество в целях своего сохранения и развития сформулировало систему социальных норм и правил, которым должно подчиняться поведение индивида. Превращение этих норм из общественно-значимых в лично-значимые составляет сущность второго конструкта: фактически это формирование в человеке человечности, его духовности. Кульминацией этого процесса является развитие в человеке любви к другим людям. Недаром апостол Иоанн в последние годы своей жизни произносил только одно наставление: «Дети, любите друг друга»,— утверждая, что это самая необходимая

заповедь. В превращении нравственных норм из общественно-значимых в лично-значимые состоит сущность воспитания и формирования личности. Если вернуться к рассматриваемой нами ранее категории «потребности», то присвоение нравственных норм будет составлять сущность формирования духовных потребностей личности, потребности делать добро другим.

Излагая предмет психологии, там, где это возможно, психологические понятия необходимо рассматривать в единстве первого и второго конструктов.

Такой подход был нами реализован при изложении трех основных психологических категорий: потребностей, эмоций и чувств, способностей (Введение в психологию: мотивация поведения, 2001; Введение в психологию: эмоции и чувства, 2002; Введение в психологию: способности человека, 2002).

Единство первого и второго конструктов дает нам *третий конструкт*. Таким образом, разворачивается знание о предмете психологии. Если учесть, что все психические явления протекают на определенном активационно-энергетическом уровне, становится очевидным *четвертый конструкт*. Он предполагает рассмотрение отдельных психических явлений (процессов, свойств, состояний) в единстве с активационно-энергетическими факторами¹. *Четвертый конструкт* позволяет понять сущность и содержательную валидность методов психодиагностики, основанных на электрофизиологических показателях (ЭЭГ, КГР, ЭМГ, ЭКГ и др.). С позиций четвертого конструкта определяются место, значение и сущность внимания в системе познавательных процессов.

¹Такой подход реализован нами при изучении процессов формирования трудовых навыков (Шадриков, 1976).

Как я отметил, говоря о первом конструкте, потребности, выраженные в желании, уже включают в себя некоторую цель. Но желание не определяет пути к достижению цели, а их всегда несколько. И здесь человек должен сделать *свободный выбор*. К этому надо добавить, что в конкретный момент у человека может быть несколько желаний и он должен сделать выбор между ними. Мы естественным путем подходим к категории свободы выбора — воли человека, его *самовластия*. В свободе выбора заложена тайна психологии. Желание тела, стремление к удовлетворению природных потребностей и нравственная норма, являющаяся реакцией природы человека на его разум, порождают борьбу желаний и запретов, разрешаемую в свободном выборе добра и зла. Отсюда же вытекает и нравственная ненадежность человека, на которую обратил внимание З. Фрейд и которая за тысячу лет до него глубоко и всесторонне обсуждалась в трудах отцов и учителей церкви. *Свобода воли* и ее проявление в душевной и духовной жизни человека составляет *пятый конструкт*.

Шестым конструктом выступает единство знания и переживания. Это единство у С.Л. Рубинштейна выступает одним из главных признаков природы психического. В любом реальном психическом явлении знание и переживание даны во взаимопроникновении и единстве. Переживание определяется личностным контекстом, знания — предметным. Следует подчеркнуть, что переживания определяются не только личностным контекстом, но и природными потребностями. В силу этого переживания сопровождают познание мира ребенком с момента его рождения, а внутренний мир человека строится на основе переживаний: это живой мир. К сожа-

лению, при изложении содержания предмета психологии мы редко обращаемся к этому единству, и поэтому наша психология безжизненна.

Пятый и шестой конструкты дают основание подняться на следующий уровень интеграции и ввести категории поведения и деятельности. Они будут выступать как *седьмой конструкт*. Обращаясь к поведению и деятельности, мы вновь должны раскрыть отношения строения и функции. Строение деятельности отражается в ее структуре. Анализируя деятельность, мы имеем дело с теми же психическими явлениями, что и ранее, но здесь они рассматриваются во взаимосвязи, как компоненты психологической функциональной системы деятельности, где системообразующими факторами выступают мотив, цель и результат. Стремление личности выражается вектором мотив \rightarrow цель, а функция системы — вектором цель \rightarrow результат. При изучении деятельности столь же важным выступает аспект развития субъекта деятельности во всем многообразии его качеств, включенных в деятельность.

Завершающим интеграционным конструктом рассмотрения предмета психологии — *восьмым* — будет внутренний мир человека, его формирование в процессе жизнедеятельности субъекта и его проявление в различных психических реальностях — от отдельных психических процессов до личности. В результате такого изложения у студента должно сформироваться представление об индивидуальности каждого человека и о многообразии проявления этой индивидуальности в жизни. Определяется и предмет психологии — субъективный внутренний мир человека, или мир внутренней жизни

человека. Внутренний мир человека представляет собой потребностно-эмоционально-информационную субстанцию, формирующуюся при жизни человека на основе наследуемых качеств. С учетом того, что внутренний мир начинается с потребностей человека и насыщен переживаниями, неотделим от живого организма, он выступает как *живой мир*. Можно сказать, что эта потребностно-эмоционально-информационная субстанция и есть душа человека. Понятие «душа» вполне достойно того, чтобы его восстановить в правах как научное понятие. И предметом психологии тогда станет душа человека в ее научном понимании.

На этом заканчивается рассмотрение теоретических основ предмета психологии, но не заканчивается изучение психологии. Изучение теоретических основ психологии составляет *первый концентр* подготовки психолога (или изучения психологии непсихологами).

Вторым концентром изучения психологии должно стать изучение тех же реалий, что и в теоретическом курсе, но в аспекте наполнения их экс-

периментальными фактами и частными теоретическими положениями. При этом все изучаемые факты должны интерпретироваться с позиций общих конструктов. Например, отдельные теории личности как частное проявление внутреннего мира, выбранного исследователем для своего анализа, или обусловленности психических процессов целостным внутренним миром и т. д.

Во втором концентре значительное время должно отводиться рассмотрению методов и методик психологического исследования. Одновременно у студентов должно формулироваться понимание единства предмета и метода психологической науки.

Третьим концентром в подготовке психологов должны выступать приложения психологического знания двух первых концентров к решению практических задач. Здесь главное внимание должно уделяться технологиям разрешения задач. Таким образом, подготовка психолога состоит из трех концентров, отражающих единство теории, эксперимента и практики.

Литература

Введение в психологию: мотивация поведения. М.: Логос, 2001.

Введение в психологию: способности человека. М.: Логос, 2002.

Введение в психологию: эмоции и чувства. М.: Логос, 2002.

Ожегов С.И. Словарь русского языка. М.: Русский язык, 1971.

Психологический словарь. М., 1996.

Российская педагогическая энциклопедия. М.: Большая советская энциклопедия, 1999.

Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. СПб.: Питер, 2002.

Старовойтенко Е.Б. Современная психология. М.: Академический проект, 2001.

Судаков К.В. Биологические мотивации. М.: Медицина, 1971.

Творения преподобного Иоанна Дамаскина. Источник знания. М.: Индрик, 2002.

Шадриков В.Д. Психология производственного обучения. Ярославль, 1976.