

Б. В. ЗЕЙГАРНИК



Теория  
личности  
К. ЛЕВИНА

Б. В. ЗЕЙГАРНИК

**Теория  
личности  
КУРТА ЛЕВИНА**

издательство  
МОСКОВСКОГО УНИВЕРСИТЕТА  
1981

Печатается по постановлению  
Редакционно-издательского совета  
Московского университета

Р е ц е н з е н т ы:

кандидат психологических наук В. Я. Романов,  
кандидат психологических наук Л. В. Бондарева

3  $\frac{10508-001}{077(02)-81}$  22-81

0304000000

© Издательство Московского университета, 1981 г.

## ВВЕДЕНИЕ

Психология личности является сейчас одним из наиболее важных разделов психологической науки. Если раньше этому разделу психологии оказывалось особое внимание со стороны педагогов, врачей, юристов, криминалистов, т. е. представителей дисциплин, имеющих непосредственный контакт с человеком, то теперь мы являемся свидетелями того, что психологией личности интересуются представители, казалось бы, далеких от психологии дисциплин: математики, инженеры, кибернетики, физики.

В чем причина того, что в течение последних трех десятилетий возник такой большой интерес к психологии личности? Одна из них коренится в развитии самой нашей науки. Из истории психологии мы знаем, что проникновение естественнонаучных знаний и методов в психологию было чрезвычайно прогрессивным явлением, обогатившим ее. Но вместе с тем методы естествознания, освещенные не диалектическим материализмом, а механистическим, привели к тому, что сама психологическая наука перестала быть наукой о

человеке. Психика была разделена на отдельные функции, процессы; психическая деятельность человека была разложена «на полочки» (восприятие, внимание, память и т. д.). Образовалась некая «безличностная» психология, личность человека выпала из аспекта психологии, и на эту «безличностную» психологию началось наступление самых различных школ еще в 20-х годах: это была гештальтпсихология, это был фрейдизм, это была «понимающая» психология Шпрангера и др.

Поворот к психологии личности обусловлен также аспектом идеологическим, так как психология всегда осуществляла функцию идеологического средства в борьбе между марксистскими и идеалистическими концепциями.

Для марксистской психологии личность представляет собой продукт общественно-исторического развития общества. Поэтому исследование личности требует анализа ее жизнедеятельности, анализа общественно-исторических условий ее бытия.

Историко-материалистический подход, осуществляемый в советской психологии, показывает, как в ходе общественно-исторического развития индивид приобретает качество личности, как преобразуется сама природа человека (Выготский, 1960; Леонтьев, 1971, 1975; Рубинштейн, 1946; Божович, 1968; Гальперин, 1976). Процесс развития личности протекает по-разному, в зависимости от исторических условий, от ее принадлежности к той или иной социальной среде, от той деятельности, ко-

торую субъект осуществляет (Леонтьев, 1975, с. 214). Указывая, что личность является формирующимся общественно-историческим образованием, П. Я. Гальперин подчеркивает, что личность не следует отождествлять с субъектом действия; он указывает на то, «чтобы быть личностью, нужно быть субъектом сознательным, общественно-ответственным субъектом» (1976, с. 143), т. е. субъектом, способным регулировать свои действия. Уже в этих кратких характеристиках показано, что, во-первых, неправомерно подменять понятие «личность» понятиями «индивидуум», «субъект», формирование которых не обусловлено общественно-историческими условиями, что, во-вторых, личность не является каким-то имманентным, самим по себе существующим началом, а продуктом общественно-исторического развития.

Теории личности зарубежной психологии исходят из других методологических позиций. Примыкая к персоналистическому направлению, ряд зарубежных психологов рассматривают личность как самостоятельное «духовное» начало, существующее наряду с обществом (так называемая «гуманистическая», «понимающая психология»). Эти теории тяготеют к антропологизму в объяснении социальной природы личности. Выступают разновидности редукционизма — физиологического, социального (неофрейдизм, неопозитивизм). В дальнейшем мы подробно остановимся на анализе этих теорий, здесь мы хотим лишь подчеркнуть, что именно ак-

туальность идеологической функции психологии личности вызывает особый интерес к этой проблеме. Теории личности в зарубежной психологии множатся. Часто противоречат друг другу по своему концептуальному аппарату, они нередко объединяются в борьбе против методологии марксистской психологии. Они обзывают себя «гуманистическими», даже марксистскими. В действительности же, как мы увидим ниже, это лишь прикрытие их идеалистических позиций.

Другая причина — это требования практики. Педагогика, медицина, криминалистика, стали предъявлять счет психологии, появляются новые проблемы в области этих наук, которые требуют компетенции психологов. Так, в медицине развиваются такие области, как область профзаболеваний, профилактики здоровья, учение о психотерапии, психофармакологии — все они не могут быть разрешены без знания психологии личности, и это прекрасно поняли представители этих наук. Но и технические науки стали предъявлять свой счет психологии. Если раньше думали о том, как приспособить человека к машине, то сейчас стало очевидным, что машину надо не только приспособить к функции психических процессов, но и к личностным особенностям человека. Особенно содействовала интересу к психологии личности НТР. По-новому ставится вопрос о профориентации, который разрешить сейчас гораздо сложнее, чем, скажем, несколько десятилетий тому назад.

Возникли совершенно новые профессии, изменились условия труда, появилась проблема урбанизации и т. д. Эта практика тоже предъявляет счет нашей науке и прежде всего именно психологии личности.

Существует еще одна причина возникновения интереса к психологии личности. В связи с научно-техническим прогрессом возникла новая научная отрасль, называемая «психологией коммуникаций». Эта отрасль социальной психологии занимается психологическими проблемами пропаганды знаний (политических, научных), психологией рекламы, передачи информации. Если раньше думали, что для лучшего распространения знаний достаточно знать закономерности познавательных процессов (памяти, внимания), то теперь стало ясным, что надо в первую очередь знать особенности личности «адресата», реакцию аудитории, которой преподносятся знания. Проблема эта усложняется еще тем, что распространение знаний, проведение пропаганды часто бывает односторонним (радио, телевидение), что нет прямой обратной связи с аудиторией; знание об особенностях личности адресата отсутствует. Встает проблема воздействия на эту неизвестную личность адресата. Правильно указывает Ю. А. Шерковин, что сейчас ощущается «настоятельная необходимость теоретического осмыслиния путей и способов повышения эффективности функционирования массовой коммуникации» (1973, с. 52), а такое осмысление требует в первую очередь знания психологии личности.

Методы пропаганды должны опираться на научно обоснованные знания о формировании личности, ее ценностных ориентаций, установок, мотивов деятельности. С полным правом В. Г. Асеев указывает, что «в социалистическом обществе один из основных принципов формирования воспитания личности состоит в преимущественной ориентировке на высшие сознательные уровни мотивизации» (1976, с. 141).

Таким образом, развитие важнейшего раздела психологической науки — психологии личности — вызвано как запросами практики, так и вопросами теории и методологии.

Следует отметить, что интерес к психологии личности вызвал к жизни еще одно явление, а именно бурное развитие методических приемов, направленных на исследование личности. Если взять любой учебник, книгу, журнал зарубежной психологии, то вы там обязательно найдете статью, которая посвящена какой-нибудь новой методике исследования личности. (Правда, нередко оказывается, что «новые» методики являются частично трансформацией старых). При этом возникает одно очень интересное явление: хотя любому психологу (и не только психологу) ясно, что методика, особенно претендующая на исследование личности, ее мотивов, интересов, ценностей, не может быть оторвана от методологии и теории, лежащих в ее основе; методики исследования личности «живут как бы самостоятельной жизнью». Очень часто бывает так, что представители различных дисциплин (и сами психологи, к сожалению) обращаются с просьбой ознакомить их с «какой-нибудь» методикой исследования личности, не интересуясь, откуда эта методика возникла, для чего она создана, какие причины привели к применению именно данной методики. Такое явление является следствием непонимания соотношения метода и теории, проявлением прагматического отношения к исследуемому

предмету. Выбор методов исследования зависит от поставленной задачи и от тех теоретических установок, с позиции которых проводится исследование.

Вопрос об отношении метода и теории стоит в психологии не так, как, скажем, в технических науках, где мы должны и можем равняться на мировые стандарты. Теория и методология нашей отечественной психологии принципиально отличаются от зарубежной. У нас разные пути развития. Отечественная психология определяется марксистской философией; несет идеологическую функцию не только в теоретическом, но и практическом отношении; поэтому и методические приемы исследования, а главное интерпретация полученных с их помощью данных не могут быть освоены путем прямого переноса. Проблема метода в психологии приобретает методологический характер. Говоря о методиках по исследованию личности, хотелось бы сделать еще одно замечание. Естественно, что среди экспериментальных методик одни являются более пригодными для установления особенностей личности (такие, как исследование уровня притязаний, методика самооценки, ТАТ), другие оказываются менее пригодными. Однако принципиально в руках профессионального экспериментатора почти любая методика (даже складывание куба Линка) может дать представление о личностных особенностях испытуемого. Поэтому деление методик на «личностные» и «неличностные» является весьма условным.

Однако тот факт, что та или иная научная область привлекает к себе внимание, еще не означает, что она разработана.

Для этого требуется следующее:

1. Четкое обозначение исходных критериев, на которых зиждется теория личности.

2. Обозначение принципов методических приемов, с помощью которых данная теория обосновывает свои положения.

3. И самое главное — *определение предмета*, которым занимается данная теория.

В противном случае *психология личности* подменяется *типовидом*, *дифференциальной психологией*, *психологией дифференциальных различий*. Она растворяется в фактологии; собираются факты, горы фактов, которые коррелируются с другими фактами. По образному выражению Г Олпорта, психология превращается в «скакущего за фактами всадника без головы».

Прежде чем перейти к изложению отдельных теорий, методов и результатов исследований, следовало бы, конечно, дать некую классификацию излагаемых теорий. Однако в настоящее время трудно выделить категории, понятия, на основе которых можно провести классификацию. Об этом говорят как отечественные (Ярошевский, 1974), так и зарубежные научники (Madsen, 1974). Можно лишь в сугубо «рабочем» порядке попытаться дать некую схему, в «прокрустово ложе» которой можно уложить теории личности зарубежной психологии.

Так, например, в основу такой классификации можно положить категорию времени: существуют теории, представители которых считают, что движущей силой развития личности является ее прошлое. Это теория Фрейда, неофрейдизма. Представители же других теорий считают, что движущую силу человеческой деятельности следует искать в *направленности личности в будущее* (Маслоу, частично Олпорт).

Третий, как Курт Левин, исходят при изучении движущих сил личности из категории настоящего.

Можно было бы классифицировать теории личности исходя из того, как представители той или иной теории относятся к понятию гомеостаза как источника развития. Тогда теории личности разделятся на такие, которые считают, что движущей силой развития человека является стремление к установлению равновесия со средой. В этом случае в одну группу попадут разноречивые теории (Фрейд, Левин). В другую группу войдут теории, считающие, что не стремление к удержанию равновесия, а, наоборот, к его преодолению является движущей силой (Маслоу, Ньютен, частично Левин).

Можно рассмотреть теорию личности исходя из более общего аспекта, а именно из понимания самой природы движущей силы развития личности. Исходя из такого принципа можно с известной натяжкой разделить теории личности на две большие группы. «Интрапсихологические», т. е. теории, представители которых считают, что движущие силы развития находятся внутри самой личности, и теории «интерпсихологические», усматривающие в межличностных отношениях движущую силу развития личности. Это деление является весьма условным, «прокрустовым ложем», его можно использовать лишь как некую «рабочую» классификацию, которая поможет расположению материала, касающегося теорий личности зарубежной психологии.

Одним из наиболее ярких представителей интрапсихологического направления следует считать Курта Левина, представителя немецкой школы гештальтпсихологии. Принято считать, что в учении К. Левина было два периода — берлинский и американский. В американский период Левин обратился к психологии межличностных отношений, его по праву можно считать предвестником всей американской социальной психологии. Перефразируя известное изречение В. Г. Белинского, что вся русская литература вышла из «Шинели» Гоголя, можно сказать, что вся американская социальная психология «вышла» из учения Курта Левина. Положения американского периода учения К. Левина можно обозначить как интерпсихологические. И тем не менее теорию личности Курта Левина, названную им «Динамической теорией личности» (A Dynamic Theory of Personality), следует отнести к теориям, объявляющим, что деятельность, поведение человека определяется его *внутрипсихологическими* потребностями и мотивами. Пафос учения К. Левина состоит именно в провозглашении того, что психология должна изучать закономерности формирования и проявления мотивов.

У каждого ученого есть пора «своего цветения». Для К. Левина этой порой был берлинский период его творческой деятельности. Рассмотрение теории К. Левина начнем именно с него. Это были 20-е — начало 30-х годов нашего столетия, время бурное для немецкого народа, время рас-

цвета философии рационализма. К. Левин — единственный из гештальтпсихологов, который обратился к психологии личности. Но при этом не надо забывать, что сам он был ярким представителем гештальтпсихологии и что положения этой школы нашли свое отражение и в его теории личности. Это:

1. Положение о том, что образ мира, явления (гештальт) создается не путем синтеза отдельных элементов, а сразу. Гештальт не является суммой частей, а представляет целостную структуру, целостную систему. Не целое зависит от частей, а часть зависит от целого.

2. Образ создается в «данный момент» (*ad hoc*). Прошлый опыт не играет роли в создании этого гештальта. Он создается путем того, что по-английски звучит как «инсайт», на немецком это звучит «ага — переживание» (*Aha—Erlebnis*).

3. Принцип изоморфизма, т. е. принцип, утверждающий тождество закономерностей в разных науках, например, психологические закономерности тождественны физиологическим (физикальным). Эти положения гештальтпсихологии не оказались чуждыми и левиновской теории, и на них, как мы увидим ниже, опираются многие из его утверждений.

**Биографическая справка.** К. Левин, представитель немецкой школы гештальтпсихологии, родился в 1890 г. в Пруссии. Учился в университетах Фрайбурга, Мюнхена и Берлина. В 1914 г. получил докторскую степень. После четырехлетней службы в армии стал преподавателем, затем профессором Берлинского университета, работал вместе с Кёле-

ром, Вертгеймером, Коффкой, Гольдштейном, Гельбом и т. д. После установления фашизма в Германии К. Левин эмигрировал в 1933 г. вместе с многими представителями гештальтпсихологии в Америку. К чести представителей гештальтпсихологии нужно сказать, что почти никто из них не остался работать в фашистской Германии. Начиная с 1933 г. Левин работает в США, где преподает в Стенфордском и Корнельском университетах. В 1945 г. стал директором исследовательского центра групповой динамики при Массачусетском институте технологии. Умер 12 февраля 1947 г.

К. Левин был не только крупным ученым, но и ярким человеком с широким кругом интересов, эрудированным в вопросах биологии, физики, математики, искусства и литературы. Однако всецело он был поглощен психологией. Своими идеями он был увлечен, захвачен. Он мог рассуждать на темы психологии в любой момент и в любой обстановке. Случалось, что его осеняла какая-нибудь мысль во время прогулки — он мог тут же остановиться среди улицы, вынимал блокнот и начинал записывать пришедшую ему мысль, не обращая внимания ни на удивленных прохожих, ни на транспорт.

К. Левин очень любил молодежь, всегда был окружен студентами, молодыми сотрудниками, которые сопровождали его повсюду, он всегда внимательно и доброжелательно выслушивал их подчас наивные суждения. Вместе с тем он был очень требователен и строг к ним в работе, даже гневен, если замечал недобросовестное отношение к результатам эксперимента. «Наука не терпит лени, недобросовестности и глупости» — была его любимая фраза.

Интересно отметить, что экспериментальные исследования школы К. Левина, вошедшие в фонд психологической науки (например, работа Хоппе — об уровне притязаний, Т. Дембо — об аффекте, А. Карстен — о пресыщении, Г. Биренбаум — о забывании намерений, Б. Зейгарник — о воспроизведении незавершенных действий), были всего лишь дипломными работами студентов, проведенными под его руководством.

К. Левин был страстным поборником эксперимента в психологии. При этом он всегда подчеркивал, что эксперимент должен вытекать из теории и отвечать на конкретную задачу. «Без теории эксперимент слеп и глух» — любил он повторять своим ученикам. К. Левин не любил стопроцентного совпадения результатов: «слишком хорошо сходятся концы с концами — проверьте еще раз» требовал он. Он считал, что анализ «отрицательных» результатов, т. е. данных, отклоняющихся от основных результатов, выяснение причин подобного отклонения часто помогают установлению закономерностей изучаемого явления. Придавая большое значение установлению общих закономерностей, формализации результатов эксперимента, он с большой осторожностью относился к количественным данным<sup>1</sup>.

---

<sup>1</sup> В этой связи хочется напомнить высказывания П. Л. Капицы: «...изучение ядерных процессов при столкновении таит в себе по сей день одну большую слабость — это необходимость статистического метода обработки результатов». (Капи-

Говоря о психологии, К. Левин придавал большое значение методологии эксперимента. Поэтому, прежде чем перейти к систематическому изложению теории К. Левина, следует коротко остановиться на его взглядах на сущность научного познания и на объект науки, которые он пытался очертить еще в 1927 г. в своем труде «Переход от Аристотелевского мышления к Галилеевскому» (Lewin, 1936). Он настаивал на том, что развитие психологии должно идти не по пути собирания эмпирических фактов (пути, по которому идет и сейчас американская психология). Решающей в науке является теория, но всякая теория должна быть подтверждена экспериментом. Не от эксперимента к теории, а от теории к эксперименту — вот генеральный путь научного анализа. Всякая наука нацелена на нахождение закономерностей — психология должна тоже стремиться к нахождению психологических закономерностей. Курт Левин подчеркивал это положение. Он говорил о том, что задачей психологической науки должно быть даже не только установление законов, а предсказание индивидуальных явлений (в терминологии Левина «событий») на основании закона, они предсказуемы только при наличии достоверной теории. Крите-

---

ца П. Л. Эксперимент, теория, практика. М., 1977, с. 232. В этом же труде П. Л. Капица ссылается на то, что и Розерфорд «хорошо знал, какая опасность таится в необъективности интерпретации экспериментальных данных, имеющих статистический характер...» (там же, с. 233).

рием научной достоверности является не повторяемость единичных фактов, а, наоборот, единичные факты обретают научную достоверность лишь в контексте теории. Такой подход к объекту психологической науки К. Левин назвал «переходом от aristotelевского мышления к галилеевскому».

Левин указывал, что для мышления Аристотеля было характерно утверждение, что мир гетерогенен, что каждому явлению присуща свойственная именно ему имманентная закономерность: дым поднимается кверху, потому что он легкий. Камень падает вниз, потому что он тяжелый. Галилей же установил, что мир гомогенен. Всякое отдельное явление подчиняется общим закономерностям. Исследование должно выявить эти общие закономерности и условия, при которых то или иное явление развивалось. К. Левин считал, что психология должна использовать галилеевское мышление. Поэтому эксперимент должен быть строго продуман: необходимо создать определенные условия, чтобы получить, вычленить само изучаемое явление. Иными словами, различие aristotelевского и галилеевского подхода по отношению к психологическому исследованию означает переход от описательного метода к конструктивному. Aristotelевский метод в психологии состоит в том, что причина отождествляется с сущностью изучаемого явления, в результате чего научное объяснение сводится к классификации и приводит к выделению средних статистических ха-

рактеристик, в которых преобладают оценочные критерии.

Галилеевский же метод в психологии предполагает теоретическое объяснение фактов на основе целостной системы причинных соотношений. Именно нахождение причинных соотношений дает возможность предсказания единичных событий. Каждое единичное событие должно быть осмыслено в контексте целостной ситуации данного момента. Эмпирическое доказательство должно уступить место конструктивно-теоретическому. Психология должна изучать не фенотипы, а генотипы. Эксперимент в психологии призван давать объяснительную характеристику, а не установление факта, он должен объяснить причину, детерминацию человеческого поведения, того или иного психического явления.

### ПОЛОЖЕНИЯ К. ЛЕВИНА О ПОТРЕБНОСТИ

По мнению Левина, движущей силой человеческой деятельности является потребность. В его терминологии это звучало: «Потребности — мотор (механизм) человеческого поведения». Что же понимал К. Левин под потребностью?

Под потребностью К. Левин понимал динамическое состояние (активность), которое возникает у человека при осуществлении какого-нибудь намерения, действия. Так, например, студент слушает лекцию. Причины, заставившие его прийти на лекцию, могут быть различны. Одни пришли,

чтобы изучать данный предмет, другие потому, что хотят послушать данного лектора, третий, чтобы записать конспект для экзамена. Но сам тот факт, что субъект сейчас слушает лекцию, означает собой *совершение намеренного действия*, свидетельствующее о наличии квазипотребности. Обозначение потребности как квазипотребности означало для Левина подчеркивание ее социальной обусловленности, т. е. того, что по своей природе она не врожденная и не биологическая, подчеркивание ее динамической характеристики. Иными словами, совершение какой-нибудь деятельности означает порождение динамической заряженной системы, возникающей в данной ситуации в данный момент; она не носит ни врожденного, ни биологического характера; она социальна по своему происхождению.

Однако подчеркнем, что социальное не означало для Левина общественно обусловленное. Социальное означало лишь, что потребность возникала в *данный конкретный момент*. При этом К. Левин подчеркивал отличие квазипотребности, возникшей в данный момент, от устойчивых, по его выражению, «истинных» потребностей, как потребность к труду (в терминологии К. Левина профессиональная потребность, потребность к самоутверждению). При этом К. Левин подчеркивал, что по своему строению и механизмам квазипотребность не отличается от истинных потребностей. Закономерности протекания и действия истинных и квазипотребностей одни и те же; больше того, Левин предпочитал говорить о дейст-

виях и поступках, побуждаемых квазипотребностями, так как именно они и являются механизмами нашей повседневной деятельности и потому, что они иерархически связаны с истинными (по терминологии Левина, между обоими видами потребностей существует коммуникация).

Сам эксперимент приобретает реальный смысл именно потому, что подобная напряженная система возникает. Она может реализоваться по разным причинам, например, человек приходит в качестве испытуемого, потому что он хочет оказать услугу экспериментатору, другой потому, что ему самому интересно проверить себя. Но само намерение «быть испытуемым» является механизмом, порождающим квазипотребность.

Следует подчеркнуть, что содержанию потребности К. Левин не придавал значения. Определяющим для него был лишь ее динамический аспект: ее сильная или слабая напряженность, коммуникация с другими потребностями. Содержание же совершенно выпадало из поля его зрения.

Как всякая потребность, квазипотребность стремится к удовлетворению. Удовлетворение же квазипотребности состоит в разрядке ее динамического напряжения. Следовательно, квазипотребность, по Левину, это некая напряженная система (намерение), которая возникает в определенной ситуации, обеспечивает деятельность человека и стремится к разрядке (удовлетворению).

Доказательству этого положения были посвящены опыты М. Овсянкиной (1928).

Эксперимент состоял в следующем: испытуемому дается некое задание — довольно элементарное, например, сложить фигуру из разрезанных частей, нарисовать предмет, решить головоломку. Испытуемый начинает выполнять это задание. То обстоятельство, что субъект принял задание, означает, по Левину, возникновение намерения, напряженной системы (квазипотребности). По мере того как человек выполняет это задание, т. е. осуществляет свое намерение, эта система разряжается. Завершение выполнения задания означает разрядку системы. Как же это доказать?

Примерно в середине действия, ближе к его концу М. Овсянкина прерывала испытуемого и просила выполнить его другое действие со словами: «пожалуйста, сделайте это». Испытуемые иногда спрашивали: «А то что, оставить?». Экспериментатор делал вид, что он не рассышал вопроса, и не отвечал на него. Испытуемый брался за второе действие, которое было по своей структуре иным, совершенно непохожим на первое, и заканчивал его. Но в это время, когда испытуемый занимался вторым заданием, экспериментатор должен был как-то искусно скрыть остатки материала первого задания, например, положить газету на этот материал. При окончании второго действия экспериментатор делал вид, что он чем-то занят, искал что-то в столе, подходил к окну, писал якобы и в то же время наблюдал за поведением испытуемого. Оказалось, что в 86% испытуемые возвращались к прежнему, прерванному действию.

Иногда они просто сбрасывали газету и принимались за неоконченное действие, иногда просили разрешение закончить, иногда спрашивали, надо ли закончить первое действие или нет? И К. Левин поставил такой вопрос: «Ну, почему же взрослые люди, начав такую «глупую» работу, как складывание фигур, хотят вернуться к ней? Ведь никакого интереса к задаче нет! И отвечал: сам факт, что субъект стал испытуемым, выполнял задание, приводил к возникновению некой квазипотребности. А так как работа не завершена — система не разряжена. И обращение к этому прерванному действию означает, что система, оставаясь заряженной, стремится к разрядке».

В дальнейшем К. Левин пришел к выводу, что если поведение человека определяется формированием квазипотребности, то ее влияние оказывается и в других видах психической деятельности, например, мнестической. Поводом послужил следующий факт. Левин сидел со своими студентами в кафе и обсуждал эксперименты, неожиданно он подзывает официанта и спрашивает: «Скажите, пожалуйста, вон в том углу сидит парочка — что они заказали у вас?» Официант, даже не посмотрев в свою записную книжечку, отвечает: «Это и это». — «Хорошо. А вон та парочка выходит. Что они ели?». И официант начинает неуверенно называть блюда, задумывается. Левин задает своим студентам вопрос: как объяснить, что официант лучше запомнил заказ, который еще не выполнен? Ведь по закону ассоциации официант должен был лучше

запомнить то, что было заказано ушедши-  
ми людьми: он им подавал, они уплатили  
(была большая цепочка ассоциаций), а  
официант лучше запомнил, что заказано, но  
еще не подано?

И Левин отвечает: «Потому что у офи-  
цианта нет потребности запоминать то, что  
заказали уходящие люди. Он их обслужил,  
они заплатили, а эти только заказали, он  
их не обслужил, у него есть потребность к  
запоминанию «заказа».

Было задумано проверить, является ли  
квазипотребность действительно движущей  
силой в данном случае мнестической дея-  
тельности. Были проведены следующие опы-  
ты (Zeigarnik, 1927). Испытуемому давалось  
последовательно 18—20 заданий, половина  
из них прерывалась, а половина была завер-  
шена. Когда испытуемый кончал последнее  
действие, экспериментатор предлагал ему  
еще одно и при этом просил, как бы невзна-  
чай, сказать, какие задания он выполнил.  
Испытуемый называл выполненные зада-  
ния. Вначале они как бы спонтанно, «пото-  
ком» вспоминались, а потом испытуемый  
начинал перебирать в памяти активно. Экс-  
периментатора интересовали именно эти,  
спонтанно, потоком репродуцированные  
действия. Оказалось воспроизведение (В)  
незавершенных (Н) действий было значи-  
тельно больше, чем воспроизведение завер-  
шенных (З), в среднем это отношение име-  
ет следующий вид:

$$\frac{ВН}{ВЗ} = 1,9$$

На основании этих экспериментов было выдвинуто предположение, что механизмом воспроизведения может служить неразряженная система. Иными словами, мнестическая деятельность определяется не закрепившимися в прошлом опыте ассоциациями, не количеством повторений, а наличием квазипотребности, намерения. Намерение, представляющее собой некую напряженную динамическую систему, является механизмом любой формы деятельности.

Следует отметить, что проведение подобного рода эксперимента наталкивалось на ряд трудностей. Прежде всего было очень сложно прервать большое число заданий (9—10) так, чтобы у испытуемого не сложилось впечатления о «сумбурном» характере экспериментальной ситуации. Вначале так и было. Испытуемые с недоверием относились к эксперименту: «что это вы все забираете, отнимаете, хаос какой-то, а не работа». Пришлось экспериментатору поработать изрядно над стратегией эксперимента, над своей моторикой, интонацией. (Вообще экспериментаторы школы К. Левина должны были научиться «играть определенную роль» — роль экспериментатора определенного типа, что не сразу и не всем удавалось).

Лучшее запоминание незавершенных действий свидетельствует о том, что намерение (квазипотребность), возникшая «в данной ситуации и в данный момент», включено в широкие целостные внутрипсихические области; намерение по своей сути направлено на будущее, и наличие именно напряженной (заряженной) системы, направленной на выполнение действия в будущем, приводило к установлению цели и обуславливало реальную деятельность данного момента — воспроизведения.

Об этом свидетельствуют факты, указывающие, что при изменении цели лучшее воспроизведение незавершенных действий не наступает. Такое изменение цели вызывалось следующим образом. Вместо обычной инструкции, которая, как мы говорили выше, произносится как бы невзначай, дается жесткая инструкция: «Перечислите, пожалуйста, какие задания вы выполнили. Я хочу проверить вашу память». При такой инструкции эффект воспроизведения незавершенных действий перестает действовать

ВН

( $-- = 1,2$ ). В понятийном аппарате леви-ВЗ

новской теории это означает, что намерение выполнить незавершенное действие переставало существовать, возникла новая напряженная система, сформировался новый энергетический резервуар. Возникла необходимость выполнения нового намерения. Интересно отметить, что при этом менялось и само поведение испытуемых: если при первой инструкции, где воспроизведение шло как бы сплошным потоком, взор испытуемых был направлен на экспериментатора, при второй же инструкции выражение лица испытуемых становилось напряженным, они с энергичным выражением лица начинают воспроизводить действия, но вскоре их глаза начинали блуждать по стенам, столу, ища «опору» для воспроизведения, нередко они восклицали: «А, вот что, да, не думал я, что надо будет запомнить» или «что же вы сразу не сказали мне; хитрая вы, убрали все остатки работы».

Закон лучшего воспроизведения незавершенных действий не действовал также при усталости испытуемых. Если эксперимент проводился с людьми, проработавшими ночь или весь день, то лучшее воспроизведение незавершенных действий тоже не наступало; энергетического состояния у уставших испытуемых не возникало.

В этих же экспериментах обнаружилась еще одна особенность: были выделены разные типы испытуемых: одни были готовы делать все, о чем просит экспериментатор (так называемые «чистые» испытуемые), и другие, которые выполняли задания ради самого задания («деловые» испытуемые).

Главным для К. Левина было положение, что намерение основывается на реальных потребностях. Часто таковыми могут быть более общие потребности, различные у разных людей, например, потребность «в реализации принятого однажды решения», которое является естественным следствием определенного жизненного идеала. К. Левин подчеркивал, что действенные потребности — это те, из которых исходит намерение, т. е. потребности, *которые приводят человека к принятию решения в проблемной ситуации*. В качестве такой потребности может выступить потребность понравиться экспериментатору, или, более общая, потребность понравиться человеку, которому было обещано сотрудничество.

Если утверждение, что действенной является потребность, которая ведет к выполнению соответствующего действия в проблемной ситуации, то в ситуации экспери-

мента это выступает как потребность подчиниться инструкции экспериментатора. Такое подчинение было свойственно «чистым» испытуемым. Единственной причиной, по которой человек рисует «соты» по образцу или занимается отсчитыванием чисел в обратном порядке — это *требование экспериментатора*. Другие же испытуемые выполняют большинство из предложенных заданий из-за интереса к ним.

Вне специфичного экспериментального (и социального) контекста, в котором испытуемому предъявляются задания, не возникает вопроса о каком-либо намерении выполнить большинство из этих действий, если, конечно, они не включаются в более значимое целое.

В приведенных работах (Zeigarnik, 1927; Owsiankina, 1928) впервые было высказано положение, что сама экспериментальная ситуация может породить мотив к действию. Правильность этого положения выступила совершенно очевидно в патопсихологических исследованиях (Зейгарник, 1969; Соколова, 1976), когда было показано, что ситуация патопсихологического эксперимента выступает в виде «мотива экспертизы». Но это было значительно позже и в условиях психоневрологической клиники. В 20-е же годы, когда проводились исследования школы К. Левина, принято было считать, что ситуация эксперимента должна быть максимально «стерильной», что экспериментатор должен быть максимально пассивен. К. Левин восстал против этого, считая, что только при активной роли экспериментатора

может быть смоделирована реальная ситуация.

Таким образом, феномен возвращения к прерванному действию и лучшего воспроизведения незавершенных действий послужил Левину доказательством того, что для природы наших психических процессов существенным является их динамика, возникающая в данной ситуации.

*Динамическое состояние, напряжение является решающим, а главное, детерминирующим фактором психической деятельности человека.* Именно динамическая сторона намерения, а не его содержательная, обуславливает выполнение намерения. Не случайно сам Левин назвал свою теорию личности «динамической».

Понятие гештальтпсихологии — психическое явление возникает «здесь, и в данный момент» — было перенесено Куртом Левиным и на детерминацию человеческого поведения.

Понятие возникающей в данный момент квазипотребности как детерминанты человеческого поведения выдвинуло две проблемы: 1) проблему удовлетворения потребности; 2) проблему психологической ситуации — «поля».

Объявив, что источником человеческого поведения является потребность, К. Левин неминуемо пришел к проблеме ее удовлетворения. Ведь в самом понятии «потребность» уже заложено понятие нужды в чем-то. В чем видел Левин удовлетворение потребности? Исследования М. Овсянкиной и Б. Зейгарник выявили, что удовлетворение

потребности состоит в ее разрядке, в изменении динамики состояния. Но на этом К. Левин не мог остановиться, и вот почему. Левин подчеркивал, что возможность формирования квазипотребностей, «потребностей данного момента», является свойством, которое характеризует человеческую деятельность. У животных не может внезапно сформироваться потребность — у них она заложена генетически, а у человека — нет. Известный психолог Гельб афористично говорил, что, по Левину, «бессмысленное действие может осуществить только человек». Величие человека, его специфическая характеристика и состоит в том, что он может сделать то, что для него биологически безразлично. При этом К. Левин подчеркивал особенную важность того, что содержание квазипотребности может быть *различным*. Именно эта характеристика является важной. Внезапное формирование квазипотребности любой по содержанию — это специфически человеческое свойство. А если это так, то и удовлетворение потребности у человека происходит иначе, чем у животных, закономерность удовлетворения человеческой потребности должна быть иная. Точно так же, как потребность у животного зафиксирована, так же у него жестко определены и способы ее удовлетворения. Например, хищное животное скорее погибнет, чем станет есть сено, и наоборот, лошадь не будет (во всяком случае в обычных условиях существования) кормиться при голоде мясом. Способ же удовлетворения квазипотребности у человека носит *гибкий* характер. Курт

Левин неоднократно указывал на то, что хотя удовлетворение потребности представляет собой процесс разрядки, однако сам процесс этой разрядки совершается разными путями и зависит от многих условий. Об этом свидетельствовал уже косвенным образом феномен лучшего воспроизведения незавершенных действий, а также опыты Г. В. Биренбаум «О забывании намерений» (1931), которые заключались в следующем. Испытуемый выполняет ряд заданий в письменном виде на разложенных перед ним листочках. При этом предлагается подписать каждый лист своим полным именем. Важно, чтобы инструкция о подписи четко подчеркивалась, чтобы создать впечатление, что подпись в данной ситуации важна. Подпись — было то намерение, забывание или выполнение которого подлежало исследованию. Среди разнообразных заданий, которые выполнялись, было задание нарисовать собственную монограмму.

Забывание или выполнение подписи (намерения) зависело от многих факторов. Г. В. Биренбаум были выделены следующие факторы, влияющие на действенность намерения:

1) значимость намерения; 2) эмоциональная окрашенность намерения; 3) степень связи с основной деятельностью; 4) наличная ситуация (психологическое поле); 5) личностные особенности испытуемых.

Значимость намерения прежде всего зависит от тех истинных потребностей, которые лежат в основе возникновения квази-

потребностей, являются их источником. Было показано, что в зависимости от силы и направленности такого источника и от наличия противоположно направленных истинных потребностей зависит успешность выполнения намерения.

Намерения могут отличаться по степени связи с основной деятельностью испытуемого, которая в эксперименте была представлена выполнением главного задания. Если намерение самым тесным образом связано с основной деятельностью, является ее необходимым компонентом, то оно не забывается почти никогда.

Будет ли система намерения изолирована или включена в общую область, зависит от структуры внутристихических систем, соответствующих главному заданию. Так, если следующие друг за другом главные задания родственны по содержанию, то обычно образуется обширная, динамика относительно единая общая область (соответствующая, например, «задачам со спичками»), в которую обычно включается также напряженная система намерения. Если же ситуация такова, что новое задание не является частью общей области, то намерение забывается. Экспериментами показано, что при переходе к новому по содержанию заданию или неожиданной дополнительной паузе намерение забывается. Так, Г. В. Биренбаум отмечает, что намерение — подпись почти всегда забывалось при выполнении монограммы, т. е. при выполнении родственного действия. При этом интересен следующий нюанс: если монограмма

приобретала характер художественного выполнения (когда испытуемые старались, например, нарисовать *красивую* монограмму, подпись не забывалась. Она забывалась, если монограмма означала лишь начальные буквы имени. Намерение — подпись — занимает уже другое место в этой структуре).

Фактически намерение по своим динамическим свойствам приближается здесь к автоматизированному действию. Для автоматизированного действия характерно распадение при деструкции условий деятельности. Интересно, что значимыми оказываются для выполнения намерения — подписи — такие условия, как сохранение того же цвета и величины листа, определенного промежутка времени. При нарушении любого из этих условий резко ухудшается выполнение подписи. Все это говорит о том, что из относительно самостоятельной цели, действенность которой зависит от силы соответствующей истинной потребности, намерение превращается в подчиненную операцию, к тому же логически не связанную с выполнением основной деятельности. Поэтому при деструкции деятельности происходит забывание намерения. Это положение Г. В. Биренбаум имеет, на наш взгляд, большое значение для многих теоретических и практических вопросов психологии.

### ПРОБЛЕМА ЗАМЕЩАЮЩЕГО ДЕЙСТВИЯ В ТЕОРИИ К. ЛЕВИНА

Приведенные результаты и многие другие наблюдения навели К. Левина на мысль

о том, что удовлетворение потребности (выполнение намерения) может приобрести характер замещающего действия, что можно выделить условие, при котором деятельность будет обладать замещающим смыслом.

Как и всегда, К. Левин решил проверить экспериментально этот тезис. Сотрудницы К. Левина А. Малер и К. Лисснер (обе они, к прискорбию, погибли в гитлеровских застенках) провели «опыты на замещающее действие», которые представляли собой вариант опытов на прерванное действие. Как было сказано выше, в опытах М. Овсянкиной задание, которым прерывали предыдущее, было по своему содержанию неподобно прерванному. В опытах же Лисснер второе задание (то, которым прерывали) было либо аналогично, либо похоже на первое (на то, которое было прервано). Оказалось, что в таких случаях возврат к прерванному действию был чрезвычайно невысок. Выполнение второго задания замещало выполнение первого. В понятиях теории К. Левина это означало, что разряжение энергии второй динамической системы влекло за собой и разрядку первой. На основании этих опытов К. Левин обосновал положение о том, что квазипотребности могут находиться в состоянии коммуникации, при которой энергия из одной системы переходит во вторую. Это положение о коммуникации квазипотребности явилось кардинальным в теории К. Левина; он считал, что для дифференцированной психики взрослого человека характерна высокая степень комму-

никиации квазипотребностей (заряженных систем)<sup>2</sup> и что возможность такой широкой коммуникации являлась специфически человеческим образованием. Об этом свидетельствует и материал патологии. Опыты на замещающее действие были проведены с умственно отсталыми детьми. Оказалось, что умственно отсталые дети в экспериментах Малер и Лисснер возвращались к незавершенным заданиям, даже если замещающие действия были не аналогичны по содержанию. При этом обнаружились парадоксальные явления. Оказалось, что, с одной стороны, умственно отсталые очень легко удовлетворяются символическим замещением при недостижимой цели деятельности. (Например, если ребенок хочет кинуть мяч далеко, но ему это не удается, он удовлетворяется просто тем, что проделал такое движение). С другой стороны, как мы уже отметили, умственно отсталые гораздо меньше удовлетворяются замещающей деятельностью. Левин предложил следующее объяснение этим противоречивым фактам. С динамической точки зрения личностные особенности основаны на трех основных характеристиках. Во-первых, структура целостности определяется степенью дифференциации в ней систем. Во-вторых, динамический материал систем может варьироваться. Они могут быть более или менее ригидными, наоборот протекающими друг в друга и т. д.

<sup>2</sup> Если «перевести» терминологию Левина на современный язык, то с некоторой натяжкой можно сказать, что Левин предвосхитил идею об иерархическом построении квазипотребностей.

Если одна система личности связана с первым заданием, а вторая — со вторым заданием, то эффективность замещения зависит от динамической связи двух данных систем. При эффективном замещении, когда испытуемый получает второе сходное задание, первая система изменяется настолько, что новая система будет динамической частью старой системы. Они не объединяются в индифференцируемое целое, но между ними существует динамическая перегородка, и если одна часть разряжается, тогда в соответствии с прочностью внутренних границ разряжается вся система. В-третьих, системы могут различаться по своему содержанию (это касается, в первую очередь, прошлого опыта личности). По Левину, это означало, что у умственно отсталых детей напряженные системы не коммуницируют между собой. При этом обнаружилось одно парадоксальное явление. У умственно отсталых детей замещения не обнаружилось, если второе задание (замещающее) было различным по содержанию, но идентичным по материалу (например, первое действие — вылепить собаку из пластилина, было прервано также лепкой, но не животного, а дома). Для умственно отсталого ребенка важно было не содержание действия, а только его способ, материал, операция.

Приведем для иллюстрации эксперимент с олигофреном Т., которого мы исследовали еще вместе с Л. С. Выготским. С. Т. не удалось ни разу провести эксперимент так, чтобы он не возвращался к незавершенному действию.

Поведение Т. в жизни было аналогичным.

В обязанности Т. входило мыть посуду, и он добросовестно выполнял эту обязанность. Однажды оказалось, что бабушка уже вымыла посуду — следствием этого была чрезвычайно аффективная реакция мальчика. Т. возбудился, кричал, пока бабушка не догадалась вынуть из буфета чистую посуду, загрязнить ее и дать Т. ее вымыть. Только тогда Т. успокоился.

Инертность принятого намерения достигла у Т. максимума. Когда Т. вырос, он стал работать курьером в одном институте и отлично справлялся со своими обязанностями. Как-то ему было поручено взять расписку у одного сотрудника, который был докладчиком на собрании, и Т. туда не пустили. Т. возбудился до того, что пришлось прервать собрание. Он разыскал нужного человека, заставил его расписаться и успокоился. К. Левин сказал бы, что у Т. образовалась квазипотребность, заряженная система, которая не могла разрядиться, если не выполнит намерения. А у здорового человека создавшаяся квазипотребность вступила бы в коммуникацию с другими квазипотребностями, намерениями (в данном случае — намерение соблюсти общепринятую норму — не мешать собранию). Потребность же добыть расписку потеряла бы свою функцию побудителя.

Забегая несколько вперед, мы укажем, что именно эти эксперименты послужили поводом к критике К. Левина Л. С. Выготским, который упрекал Левина за то, что он говорит о потребностях как о чисто динамических системах, отбрасывая со щита проблему сознания. Об этом речь пойдет ниже. Здесь лишь подчеркнем, что К. Левин считал, что способы удовлетворения потребности дифференцированы, и тот факт, что человек удовлетворяет свои потребности не прямолинейно, является важным, специфически человеческим свойством.

В опытах Малер прерывание задания

совершалось так, чтобы заканчивалось оно «в уме». Оказалось, что и такой вид завершения мог служить способом, удовлетворяющим квазипотребности. Испытуемые, как правило, не возвращались к прерванному действию (хотя этот феномен выступал не так явно, как в опытах Лисснер). Эти опыты послужили для Левина свидетельством того, что динамические процессы, характеризующие психическую жизнь человека, могли разворачиваться в «нереальном», т. е. в воображаемом плане. Эта мысль, которая уходила своими истоками уже в первоначальный период его исследования, нашла свое дальнейшее выражение в работе К. Левина позднего периода<sup>3</sup>.

Значимость воображаемого действия (кстати, в этом отношении положения К. Левина перекликаются со взглядами Л. С. Выготского на роль воображения, как истока деятельности) особенно выступила в исследованиях Слиосберг (1934), направленных на изучение замещающего действия в игровой ситуации. Опыты Слиосберг были проведены с детьми дошкольного и школьного возраста и состояли в следующем: детям предлагалось лакомство, которое они начинали есть. Прежде чем ребе-

<sup>3</sup> В этой связи хотелось бы отметить одну отличительную черту теоретической мысли К. Левина — особую последовательность ее развития: то, что ярко было выражено в последующий период, всегда проглядывало в зачаточном состоянии в его ранних работах. Так обстояло с его положением о том, что деятельность разворачивается в нереальном (вербальном) плане. Так было, как мы увидим ниже, с его идеей о «временной перспективе».

нок заканчивал еду, ему предлагалось другое лакомство в виде шоколадки из папье-маше с предложением «поесть». Дети были удивлены, возмущены, и никто из них не «ел» предлагаемый заменитель. Но если ситуация была трансформирована в игровую (ребенок был в «гостях» у экспериментатора), то дети удовлетворялись искусственным шоколадом и не требовали настоящего. В дальнейшем опыты Слиосберг были несколько изменены. Они состояли в том, что дети играли с экспериментатором в «дочки-матери». При этом дети должны были по ходу игры сшить кукле платье. Опыты состояли из двух серий. В первой серии дети действительно должны были скроить для куклы платье, манипулируя при этом настоящими ножницами; в другой серии они разрезали материал «понарошку». В первой серии (где материал резался) ножницы из папье-маше не служили замещением, в то время как во второй серии, где само резание было воображаемым, ножницы, сделанные из папье-маше, вполне заменяли реальные.

Вторая группа фактов, полученных Слиосберг при исследовании замещающего действия, касается роли возрастного фактора: чем старше был ребенок тем скорее наступало замещение в воображаемом плане.

Таким образом, опыты с замещением заставляют сделать несколько выводов:

- 1) замещение зависит от степени напряженности системы. Именно сила напряженности определяет эффективность замещения;
- 2) недостижимость цели приводит к сим-

влическому замещению (в терминологии Левина, замещение в «ирреальной сфере»).

К. Левин выделяет разные типы замещения. К *первому типу* он относит эквивалентные замещения. (Например, вместо того, чтобы опустить письмо в ящик его передают через кого-то). В этом случае в результате осуществленной замещающей деятельности напряжение устраняется, и происходит насыщение мнимой потребности. Ко *второму типу* относятся замещения, как их называет Левин *paris pro toto*, когда выполнение деятельности идет в «направлении» первоначальной цели, но останавливается (например, вместо покупки предмета идут по нужной улице и забывают зайти в магазин).

*Третьим типом* замещения являются нереальные символические решения. В качестве примера можно привести случаи из опытов Т. Дембо, где испытуемый должен был достать предмет с расстояния, с которого практически невозможно это сделать. Этот опыт выглядит следующим образом: испытуемый стоит на полу в меловом квадрате, а перед ним на недосягаемом расстоянии находится цветок; рядом с квадратом стоит стул, и разложены разные предметы (палочки, деревянные кружки). Инструкция гласит: «Вы должны достать цветок рукой, не выходя ногами за пределы квадрата».

Практически возможны были два решения: первое — став коленями на стул, поставив его внутри квадрата, достать цветок; второе — выставить стул за пределы квадрата и облокотиться на него; третьего реше-

ния нет, и к этому выводу рано или поздно приходили почти все испытуемые. Но экспериментатор продолжал утверждать, что существует третье решение: и тогда наступала полоса ирреальных решений; так, один из испытуемых предложил наполнить комнату водой и «тогда цветок приплывет». Фактически при таком символическом решении испытуемый не приближался к достижению цели, но он (правда, на короткий период) как бы находил в этом решении удовлетворение. К. Левин говорил о том, что испытуемый, хотя бы в ирреальном плане, совершает идентичное действие: «цветок попадет в руки испытуемого».

К. Левин высказывал гипотезу, что, возможно, подобное замещение происходит из расширения (диффузии) первоначальной потребности на действия идентичного типа. Он говорил, что человек может успокоиться на замещающей деятельности, которую можно рассматривать только как символ той первоначальной деятельности, на которую было направлено намерение. Но, видимо, человек довольствуется суррогатными удовлетворениями в случае больших трудностей выполнения реальных намерений. В качестве примера он приводит студента, мечтающего о роялях и коллекционирующего каталоги роялей, так как у него не хватает денег на покупку инструмента. Роль нереальных замещений подчеркивается также на многих страницах художественных произведений.

**Особенно очевидным становится значение таких замещений при анализе ряда психопатологических**

ских явлений (достаточно напомнить о псевдологии истерических психопатов). Подобную возможность удовлетворения нереальными решениями показывает клиника нервной анорексии. В работе М. А. Каревой (1976) приводятся чрезвычайно любопытные факты. Больные анорексией (в основном это девушки-подростки, голодавшие до изнеможения для того чтобы скорректировать свою полную фигуру, принимающие кастрорку, вызывающую рвоту, если их насильно кормят) охотно занимаются всем тем, что имеет отношение к еде: готовят пищу, ходят в гастрономы, на рынки, мечтают стать кондитерами, поварами, с наслаждением кормят (по словам их близких, «закармливают») своих младших братьев, сестер, но сами при этом не едят. Занятия, манипуляции со съедобными продуктами служат как бы «квазиудовлетворением», замещением самой пищевой процедуры. Происходит своего рода символическое удовлетворение пищевой потребности.

Выдвигая положение о символическом замещении, К. Левин подчеркивал, что для замещения играет большую роль уровень реальности второй (т. е. замещающей) деятельности, чем реальнее ее уровень, тем больше при этом эффективность замещения.

К. Левин всячески подчеркивал, что понятие «уровня реальности» является сложной характеристикой, что оно прямо не определяется параметрами деятельности. Оказалось, что необходимо различать внутреннюю и внешнюю цель деятельности и что эффективность замещения связана с достижением, именно *внутренней цели* деятельности. В заданиях, носящих характер конкретных проблем, испытуемому недостаточно решить задачу в уме; для него важно выразить решение в реальности. Это означает, что социальные факторы необычайно су-

щественны для определения реального или нереального характера события. Только если испытуемый может сообщить экспериментатору о своем решении, возможна адекватная разрядка исходной системы. Следовательно, уровень реальности связан с социальным фактором.

Нередко говорят, что в решении проблемы замещения К. Левин сближается с теорией Фрейда<sup>4</sup>. В обоих случаях речь идет о замещении в символическом плане; в обоих случаях замещение является обходным путем решения действия. И все же замещение в теории Левина приобретает иную функцию, чем в теории Фрейда. У Фрейда замещение означает замещение либидозной, уходящей своими корнями в подсознательное, потребности. С помощью замещающего действия человек защищает себя от антагонистически противостоящего ему мира (Бассин, 1968). Для К. Левина же замещение представляет собой перемещение энергии, переструктурирование энергетической системы. Если для З. Фрейда основное действие, которое должно быть замещено, является проявлением врожденных (либидозных) влечений, то для К. Левина основное действие, которое замещается, отнюдь не является врожденным — оно порождается тем окружением, в котором человек нахо-

---

<sup>4</sup> Сам Левин считал, что хотя эти результаты соответствуют основным положениям теории Фрейда, по существу, (и он это подчеркивал) они доказывают решающую роль напряжений, связанных с незаконченностью действия, а не ассоциативно связанных чувственных переживаний.

дится. Как основное, так и замещающее действие социально вызвано. В теории К. Левина замещающее действие носит в себе скорее функцию регуляции, а не защиты, как это имеет место в теории Э. Фрейда.

### ПОНЯТИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО «ПОЛЯ»

Введение категории психологического «поля» сыграло большую роль не только в системе самого К. Левина, но и в системе социальной психологии. Уже само порождение намерения, квазипотребности становится возможным, если человек что-то совершает в реальной окружающей его ситуации (испытуемый возвращается к прерванному действию, если он его реально выполнил)<sup>5</sup>; замещающее действие наступает, если выполнение основного тоже реально к удовлетворению потребности. Иными словами, К. Левин подчеркивал связь квазипотребности с предметом. В формулировке Левина это звучало так: вокруг нас существует мир предметов, которые обладают определенной валентностью.

Прежде чем перейти к критическому анализу психологического поля, которое представляет собой не объективную реальность, а феноменологический мир, придавая тем самым субъективный характер объек-

<sup>5</sup> У испытуемых, только следивших за ходом эксперимента на прерванное задание, но не выполнивших задание, не наблюдался феномен лучшего воспроизведения незавершенных действий. (Неопубликованное исследование Н. И. Каулиной).

тивной реальности, опишем эксперименты, с помощью которых К. Левин доказывал существование психологического «поля» и валентности вещей.

Именно при объяснении этого понятия «психологического поля» К. Левин применяет понятие топологии и геодегии.

Первые его положения о существовании мира вещей с положительной и отрицательной валентностью были отражены в научном фильме «Ханна садится на камень (1928)». В нем рассказывается о маленькой полуторагодовалой девочке, которая предпринимает тщетные попытки сесть на камень. Девочка кружится вокруг камня, прижимается к нему, хлопает по нему ручками, даже лизет его, но не садится. К. Левин объясняет: камень, на который хочет сесть ребенок, имеет для него положительный характер, т. е. притягивает его, а для того, чтобы сесть на камень, надо совершить действие, обратное этой положительной валентности, т. е. отвернуться от камня. Графически К. Левин изображает ситуацию следующим образом:



Были проведены и другие опыты для доказательства наличия валентности вещей. Заключались они в следующем: испытуемый приглашался в комнату, в которой на столе были разложены различные предметы

ты: колокольчик, книга, карандаш, шкафчик, закрытый занавеской из свисающих гирлянд бисера, распечатанное письмо и другие объекты.

Испытуемого, которого пригласили якобы с целью исследования его «интеллекта» или «памяти», просили минуточку подождать. «Я забыл, что мне необходимо позвонить», — говорил экспериментатор, выходил из комнаты, а сам наблюдал (через стекло Гизела) за тем, что будет делать испытуемый, оставшись наедине. Все без исключения испытуемые (а это были не только студенты, но и сотрудники берлинского института психологии — профессора, доценты) производили какие-то манипуляции с предметами: некоторые перелистывали книгу, трогали «шкафчик», проводя пальцем по бисерной занавеске; все без исключения званивали колокольчиком (автор данной книги тоже не составил исключения). К. Левин задался вопросом, почему же взрослые, серьезные люди совершали подобные манипуляции: и отвечал, что в ситуации, в которой субъект не занят осмысленным действием (а для К. Левина это означало, что в данной ситуации у людей не формировалось дифференцированного намерения), поведение становилось «сituативно обусловленным», «полевым». Это ситуативное, в терминологии Левина, «полевое» поведение носило в данном случае мимолетный характер: позвонив в колокольчик, человек занимался своим делом; некоторые вынимали газету и читали, другие просматривали лежащую книгу, третьи предавались

ожиданию. Но для К. Левина было важно установить, что окружающее психологическое «поле», окружающая ситуация таят в себе возможность вызвать действие в направлении предмета с положительной валентностью или уйти от предмета с отрицательной валентностью. Это означает, что субъект с его внутренними заряженными системами и окружающая ситуация («психологическое окружение») составляют единый континуум.

Вводя понятия «субъект» и «окружение», К. Левин подчеркивал, что здесь нет двух аспектов для рассмотрения: один — внутренняя субъективная система намерений, потребностей и другая — внешняя. Хотя К. Левин писал о двух существующих универсумах — «психологическом» и «физикальном» — он предлагал их рассматривать не изолированно, а как единое целое. Конечно, не раскрывая социально-общественного характера «окружения», К. Левин оставался неминуемо на позиции взаимодействия и гомеостаза. Но он хотел показать, что всякая потребность (квазипотребность) связана с окружающим миром. В своих лекциях он часто говорил о том, что нет потребности без предмета, способного ее удовлетворить (в его терминологии, физикальные предметы приобретают валентность благодаря существованию или возможности существования потребности). Поэтому он и предложил говорить не отдельно о действующем субъекте и о психологическом окружении, а о включающем и то, и другое *«жизненном пространстве» индивида*.

Конкретное поведение человека является реализацией его возможностей в данном жизненном пространстве. Механизм реализации этих возможностей понимается как психологическая причинность. Именно потому, что поведение человека вытекает из жизненного пространства, в котором человек находится, возможна *предсказуемость* его поведения.

Разработка понятия «психологического поля» шла в разных руслах. Прежде всего, следовало определить, какова роль полевого момента в функционировании потребности, в разворачивании действия. Ведь если механизмом намерения, деятельности объявляется потребность, а, с другой стороны, эта же потребность может функционировать только в связи с особенностями валентности предмета в «поле», то следует определить роль и значение этой валентности. К. Левин считал, что взаимодействие валентных объектов и потребностей должно быть таково, что валентность вещи должна соответствовать смыслу потребности. Если человек подчиняется в основном смыслу потребности — это действие намеренное. Если же человек подчиняется валентности вещей, за которой не стоит потребность, т. е. если происходит как бы «отщепление» валентности вещи от потребности, то такое поведение не намеренное, не волевое, оно «полевое». К. Левин продемонстрировал это на анализе двух экспериментально созданных ситуаций. Первая из них состояла в следующем. Испытуемый приглашался для «исследования» памяти. Он входил в

комнату, в которой помещался стол, накрытый для еды (при этом пища была обильная и изысканная. Сервировка стола была тоже хорошей). Экспериментатор обращался к испытуемому со словами: «Нам придется несколько подождать, а пока я вас попрошу сесть за стол и покушать, а я буду наблюдать за вами и записывать». Как правило, реакция испытуемых была отрицательной: люди стеснялись, отказывались, некоторые возмущенно уходили; лишь некоторые из них садились и ели. Одни после заявляли: «Мне никогда не приходилось так вкусно питаться. Раз уж представилась возможность — воспользуюсь и наемся вдоволь вкусных вещей». Другие говорили: «Я понял, что это какая-то ловушка, ведь, конечно, никого не интересует, как я ем — ну, что же, воспользуюсь и вдоволь поем того, что я в своем студенческом рационе никогда не вижу».

В другом эксперименте участвовали девушки-студентки, играл патефон. Инструкция гласила: «Пожалуйста, пригласите даму и потанцуйте — а я буду записывать». Реакция испытуемых была различной: большинство из них смущались, отказывались, некоторые выполняли инструкцию, но танцевали неуклюже, наступали на ноги девушкам. Однако были и такие испытуемые, которые всматривались в «дам», выбирали хорошенькую девушку и с удовольствием пускались в пляс.

Выводы, к которым пришел К. Левин при анализе экспериментов: часть испытуемых могли стать «над полем» и выполняли

действие, намеренное, опосредованное. Тоже испытуемые, которые испытывали на себе власть «поля», подчинялись ему, были не в состоянии «стать над ним» — не могли совершить намеренного, волевого действия.

Признаки «полевого поведения» часто выступают и в обыденной жизни: например, если вы заметите у стоящего перед вами человека в троллейбусе белую нитку на темном костюме, вы захотите ее снять, хотя, как правило, вы не выполните этого желания. Чаще всего подобные явления выступают в аффективно окрашенных состояниях, когда случайные вещи «лезут в глаза». Подобные факты описаны и в художественной литературе. Вспоминается рассказ Леонида Андреева «Рассказ о семи повешенных». Народовольцев ведут на казнь, на виселицу, а их руководителя — Сашу страшно беспокоит, раздражает закопченный фонарь. Еще один пример из романа Л. Н. Толстого — Анну Каренину стали раздражать уши Каренина. Следовательно, у взрослых людей может наступить ситуация, когда возникает «полевое поведение», когда предметы незначимые, не играющие никакой роли, приобретают побудительный характер. Но для этого должна быть ситуация аффективного напряжения. Анну Каренину стали раздражать уши мужа в ситуации отчаяния. До ее драмы с Вронским эти уши ее не раздражали. Вещи начинают «лезть в глаза», привлекать к себе внимание и в иных состояниях, например, при большой усталости. К. Левин говорит, что окружающий мир или «поле», в котором существуют предме-

ты с положительной или отрицательной валентностью, тесно связан с квазипотребностями, с их формированием. Это чрезвычайно важное положение, о котором Левин много говорил и писал и которому он позже, в американский период, придавал огромное значение. Валентность предметов, взаимодействуя с квазипотребностями, формирует человеческое поведение. Проблема воли, намеренного, волевого действия (для Левина не было понятия осознанного действия) сводится для Левина к проблеме преодоления сил, существующих в поле. Таким образом, волевое действие, по мнению Левина, это такое, которое совершается не под влиянием «поля». В возможности «стать над силами поля» К. Левин усматривал волевое поведение. В своем докладе «Развитие экспериментальной психологии воли и психотерапия», сделанном на Конгрессе психотерапевтов в Лейпциге в 1929 г., К. Левин подчеркивал, что ни ассоциативная теория, ни Вюрцбургская школа не смогли разрешить теории воли, что эта проблема может быть разрешена только в категориях динамической теории. Курт Левин высказывает мнение, что надо отказываться от противопоставления воли «разуму», «побуждению» и от них ее ограничивать, что термином «воля» реально обозначаются весьма различные, накопленные в психологии факты и проблемы, например: решение, намерение, самообладание, ограничение от окружающего мира, собранность, выдержка, сложное или дифференцированное строение целей, целостность структуры

действий и многое другое. К. Левин считал, что развитие динамической теории приводит к совершенно другой группировке отнесения тех или иных явлений в единый класс «процессов воли». Для этого необходимо прежде всего экспериментальное исследование волевых процессов как моментов общего вопроса о «душевных» силах и их законах. Для волевого, намеренного действия важно возникновение «душевных сил напряжения», которое в силу их динамического родства с настоящими потребностями К. Левин обозначил как квазипотребности. К. Левин подчеркивает, что намерение может вызвать в известных обстоятельствах соответствующее действительное перераспределение душевных динамических отношений. Но как раз самые важные реальные переструктуирования душевных систем происходят в основном непосредственно под влиянием внешней и внутренней динамической ситуации. «Внезапно приняв решение», человек часто только по совершении действия понимает, что эти внутренние перераспределения (о которых до того он ничего не знал) действительно имели место.

Роль «психологического поля» может быть рассмотрена на разных уровнях: на одном уровне валентность вещи, предмета выступает не сама по себе, а в связи с квазипотребностью; на другом уровне валентность вещи проявляется как бы вне этой связи.

Можно говорить о двух типах «полевого» поведения.

**Первый тип.** В его основе лежит потреб-

ность: например, хлеб приобретает для нас «побудительный» характер, если мы голодны. Эта корреляция между потребностью и «волевым» действием не всегда так очевидна; она часто выступает в завуалированной, скрытой форме.

**Второй тип.** Сюда относятся случаи, когда нельзя установить корреляцию между ситуационным поведением субъекта и наличием потребности; в этих случаях случайные моменты становятся источником действия, например, вид колокольчика побуждает желание позвонить, прыгающий мячик — желание поймать его.

В норме мы имеем дело обычно с ситуационным поведением первого типа; в случаях патологии мы встречаемся со вторым типом. Однако решающим является не само наличие того или иного вида «ситуационного» поведения. Последнее следует трактовать как патологическое, если оно становится доминирующим, определяющим источником поведения субъекта.

Например, в случаях тяжелого поражения лобных долей мозга ситуационный момент является именно решающим, а иногда и единственно определяющим поведение больного. Конкретные, живые отношения отсутствуют, и поведение больного диктуется не структурой человеческих отношений; сам предмет становится источником деятельности; нередки случаи, когда больной, который сидит без всякого дела, не выполняет просьбы экспериментатора почитать; но, проходя мимо книжной полки, извлекает оттуда книгу и начинает читать. Или боль-

ной, которого нельзя было убедить написать несколько слов, при просьбе передать другому врачу карандаш не выполняет этой инструкции, а задерживает карандаш в своей руке и начинает писать.

В основе всех этих проявлений «полевого» поведения нельзя усмотреть направленности на цель. Определяющим, конституирующими моментом этого поведения является *откликаемость* на внешний раздражитель. Эта откликаемость на внешний раздражитель принимает часто форму расторможенности, когда больные вмешиваются в разговоры других, становятся бес tactными, многоречивыми.

Как было сказано выше, в повседневной жизни с нами тоже случается нечто подобное. Мы входим в магазин и покупаем совсем не нужную вещь, которая привлекла наше внимание. Но потом мы обычно огорчаемся или во всяком случае обнаруживаем какое-то отношение к своему поступку. Короче говоря, мы осознаем «полевое» действие и стараемся его преодолеть. В этом проявляется опосредованность нашего поведения. В терминах Левина это означает, что мы можем встать над ситуацией.

В дальнейшем К. Левин предпочитал говорить не о психологическом «поле», а о жизненном пространстве. «Жизненное пространство» более ёмкое понятие, оно включает в себя психологическое поле, т. е. целостность существующих, зависящих друг от друга психологических фактов и личность в ее динамической структуре (квазипотребность, намерение). Жизненное пространство

во — это личность и среда в их взаимоотношениях. При этом он подчеркивает, что нельзя говорить о волевом действии, намерении как о «событии», выводимом из «полевых сил», но их нельзя также рассматривать только как системы напряжения. Левин провозгласил тезис, что всякое психическое явление (событие), в том числе и намеренное волевое, должно рассматриваться как единство конкретного субъекта и конкретного окружения. К. Левин вступает в спор как с субъективистскими, так и бихевиористическими доктринами, в которых всегда выступает антитеза: субъект — окружение. Поведение человека, — говорит К. Левин, — определяется не особенностями среды, которые влияют на личность; оно детерминируется той конкретной целостностью, в состав которой входят и личность, и ее психологическое окружение. Левин выразил это отношение в виде формулы  $B=f(P,E)$  ( $B$  — Behavior,  $P$  — Personality,  $E$  — Environment).

Это означает, что поведение ( $B$ ) есть функция личности ( $P$ ) и окружения ( $E$ ); при этом К. Левин подчеркивает, что «среда» в его теории — это «внешнее поле конкретных сил и воздействий», а личность — это «внутреннее поле» систем напряжений. Человек и среда — это два полюса (момента) одной и той же поведенческой целостности («жизненного пространства»).

Надо себе, конечно, отдать отчет в том, что это единство («поле», «ситуация») выступает для Левина в феноменологическом аспекте, и в этом проявляется антиистори-

ческий и идеалистический характер его концепции.

Какие же факторы включает Левин в жизненное пространство? Левин не использует сознание как критерий, чтобы определить принадлежность чего-то к жизненному пространству. Он предпочитает включить все реальные факты. «Реальное» означает для Левина то, что имеет последствия, независимо от того, осознанно ли это или нет.

Все физические или социальные факты могут включаться в «жизненное пространство», по мере того как они воздействуют на человека и его состояние в данный момент. Физический материал, не воспринимаемый человеком, не включается в жизненное пространство.

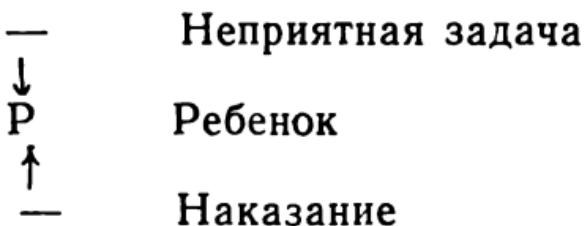
Для лучшего понимания понятия жизненного пространства К. Левин считал нужным обратиться к топологии, т. е. той части геометрии, которая исследует свойства форм и взаимное расположение фигур вне зависимости от их размеров.

Топологический подход позволяет, по его мнению, применить новое средство изображения взаимодействия: индивид — окружение, а именно метод графического наглядно-пространственного изображения личности и ее окружения. «Жизненное пространство», в котором совершается движение жизнедеятельности, делится им на зоны («районы»), соответствующие возникающим полям, пути к ним изображаются в виде векторов.

Построение модели поведения на основе принципа «поля» нашло свое четкое отра-

жение в книге К. Левина «О поощрении и наказании (1931)». Книга эта мало известна нашему читателю, поэтому остановимся на ней несколько подробнее. По своему содержанию она посвящена проблеме воспитания, однако в действительности — это начальная фаза топологической теории К. Левина. В книге описываются ситуации, при которых ребенок должен выполнять нежелаемое задание. Например, ребенку надо решать задачи, а ему хочется вместо этого пойти поиграть в футбол. В тех случаях, когда ребенок не выполняет задания (например, учебного), взрослые (педагоги, родители) прибегают к поощрению, наказанию<sup>6</sup>.

Как же выглядит психологическая ситуация? Нежелаемое задание обладает отрицательной валентностью. Она изображается в виде отрицательного знака, т. е. задача «отталкивает» ребенка от себя.



Если прибегнуть к такому изображению, то видно, что ребенок может уйти из поля. Для того чтобы помешать этому уходу, взрослые должны окружить «психоло-

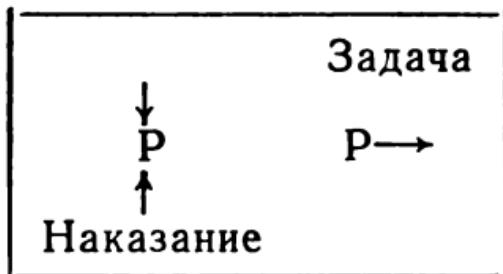
<sup>6</sup> К. Левин не случайно выбрал эту проблему. В 20-е годы в Германии дебатировался вопрос о том, должна ли быть педагогика построена на системе поощрения и наказания (отметки, награды), или на интересе. Сам К. Левин считал, что сам интерес является опосредованным следствием потребности.

гическое поле» барьером. Схематически это выглядит так:



Самое примитивное наказание — это физический барьер (закрыть комнату), но барьер может быть (и чаще всего так бывает) и психологическим (властные слова, выговор, упрек: «ты же не девчонка!»). К. Левин задает вопрос: Что означает этот барьер? Ограничение движений ребенка. Это означает не только, что ребенок вынужден выполнить данное задание, но означает и общее ограничение его возможностей.

Ребенок стремиться «пробить» барьер. К. Левин изображает это в виде «разбухания поля».



Если барьер достаточно ощутим для ребенка, то создавшаяся ситуация становится напряженной, дискомфортной. Ребенок может разными путями выйти из поля. Он может «сдаться» и выполнить задание, это будет проще всего. Он может

не выполнить задание и получить наказание. Но может быть и третий путь — ребенок как бы покидает реальный план ситуации и уходит в «нереальный» план.

В качестве примера такого ухода Левин использует отрывок из произведения Л. Н. Толстого «Детство, отрочество и юность». Речь идет об описании «несчастного дня» Николеньки, когда он получил двойку и сломал ключ от портфеля отца. Узнав это, гувернер его наказывает: он его ругает и закрывает в комнате. Тогда Николенька начинает мечтать о том, что будет, когда он станет взрослым: он поступает на службу, ему присваивают высокий чин, царь его хвалит, а гувернер приходит и просит прощения. Таким образом, все неприятные переживания разрешаются у Николеньки в его фантазии, ребенок переносится в ситуацию мечты. Левин правильно подмечает, что такой уход свойствен ребенку, у которого границы реальности и фантазии не жестко уточнены. В клинике мы сталкиваемся нередко с таким уходом в фантазию у психопатов, у больных в реактивном состоянии.

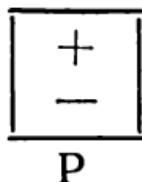
К. Левин показывает, что и ситуация поощрения не лишена барьера. Вот пример того, как изображена у Левина ситуация поощрения, когда ребенок должен выполнить неприятное задание, которое его отталкивает.

Для того, чтобы ребенок выполнил его, взрослый ставит позади неприятности нечто приятное, которое притягивает ребенка (знак + поощрение) («если будет выполнена задача, сможешь пойти играть в футбол»).

Иначе говоря, для того чтобы войти в зону приятной ситуации, необходимо войти в неприятную. Но тогда ребенок может пойти прямо к приятному заданию, минуя неприятное:

Р  
+ Поощрение  
— Неприятная задача

Для того чтобы этого не случилось, взрослый объединяет барьером приятную и неприятную ситуации. И тогда ситуация выглядит следующим образом:



Ребенок опять стоит перед барьером, но подобная ситуация более приемлема, так как ребенок вне барьера.

В книге К. Левина «О поощрении и наказании» уже намечено расширение его категориального аппарата: «психологическое поле» уже заменено здесь понятием «жизненного пространства», более емким, включающим выделение динамического аспекта событий, анализ собственно психологической, а не физикалистской реальности.

Здесь также введены: 1) выделение «воображаемого» (в терминологии К. Левина «ирреального») плана действий и 2) способы математического изображения «жизненного пространства», вернее, представлены способы отображения психического.

## ПОНЯТИЕ ВРЕМЕННОЙ ПЕРСПЕКТИВЫ

Понятие «жизненного пространства», которое представляет собой единицу, «клеточку» человеческой личности, структурно объединяющее как внутреннее напряжение системы, так и «психологическое поле», дополнено категорией временной перспективы. Введением этого понятия К. Левин всячески подчеркивал тот факт, что «психологическое поле», существующее в данный момент, включает в себя представление о своем будущем и прошлом. Когда человек воспринимает, переживает свое теперешнее положение, то оно (переживание, восприятие) неминуемо связано с его ожиданиями, желаниями, представлениями о будущем и прошлом.

В своем докладе на VI Международном конгрессе в Чикаго в 1941 г. К. Левин подчеркивал, что «психологическое прошлое, настоящее и будущее» являются частями психологического поля в настоящем. В лекциях по психологии воли, читаемых им на протяжении 1925—1930 гг. в Берлинском университете, К. Левин подчеркивал, что «временная перспектива» — это и есть включение будущего и прошлого, реального и идеального плана жизни в план данного момента. В качестве примера он приводил случаи с молодыми заключенными, которых должны были досрочно освободить из лагеря за хорошее поведение и которые буквально за несколько дней до освобождения совершили попытку к побегу. К. Ле-

вин задавался вопросом, почему молодые люди, которых досрочно освобождали за хорошее поведение, совершали такой неадекватный, наносящий им вред поступок? К. Левин считал, что маячившая свобода динамически была уже в их «настоящем» жизненном пространстве, «будущее» было динамически представлено в виде силового вектора «поля в данный момент». «События» будущего действовали в «поле настоящего момента», стиралась разница между тем, к чему человек стремится, и тем, что реально существует. К. Левин утверждал в своих лекциях, что «ситуация данного момента» на самом деле является не ситуацией вне протяжения времени, она включает прошлое и будущее.

Впоследствии, в 1941 г. в своем споре с Эгоном Брунсиком, который упрекал Левина за то, что последний не рассматривает те моменты, которые непосредственно не влияют на поведение человека, К. Левин утверждал, что необходимо учитывать субъективный момент восприятия настоящей и будущей ситуации, что ожидание влияет на поведение<sup>7</sup>.

К. Левин заостряет этот вопрос: он говорит о том, что основной принцип теории поля, гласящий, что поведение или другие изменения в психологическом поле зависят только от структуры поля, «в данный момент времени», часто интерпретировался как отрицание влияния прошлого опыта, исторической обусловленности. К. Левин

<sup>7</sup> Lewin K. Defining the Field at a given time. — «Psychol. Rev», 1943, v. 50.

подчеркивает, что такое понимание ошибочно, что сторонники теории поля учитывают прошлый опыт (исторические проблемы) и будущие события, но именно так, как они представлены в настоящем, и что это положение находит свое отражение в категории «временной перспективы». По мнению К. Левина, именно категория «временной перспективы» включает в себя рассмотрение личности во временном контексте. Иными словами, в срез действия и поведения личности включается характеристика ее будущего, «идеального» плана. Это является одной из важных проблем, на которую в свое время указывал еще Л. С. Выготский, который говорил о том, что анализ действия личности и самой личности должен происходить не только в связи с прошлым, но и будущим. Критикуя теорию З. Фрейда за то, что для последнего — человек, как каторжник к тачке, прикован к своему прошлому, — он указывал на то, что «учение о «перспективе будущего» является чрезвычайно важным». Л. С. Выготский настаивал на том, что нельзя до конца понять человеческую личность, если рассматривать ее вне жизненного плана, превращающего «историю жизни человека из ряда бессвязных и разрозненных эпизодов в связный, единый биографический процесс».

На значение временного плана в строении личности указывал и С. Л. Рубинштейн, который отмечал, что каждый человек имеет как бы историю своего «жизненного пути».

О значении фактора времени в жизни человека говорил и Л. Сэв. Правда, он говорит об этом в другом контексте, а именно в контексте того, как человек использует свое время и как он хотел бы использовать его. Сэв подчеркивает, что анализ противоречий между желательным и реальным использованием времени является важнейшим фактором для выявления сущности отдельной личности, так как человек стремится использовать свое время в зависимости от своих потребностей, интересов, идеалов. Сэв настаивал на положении, что подход к использованию времени является критерием широты или узости духовной жизни человека. Таким образом, хотя Сэв говорит о времени в аспекте его использования, он тоже отмечает, что фактор времени должен быть учтен при анализе личности человека.

Понятие «временной перспективы» означает по существу признание значения и влияния более отдаленных потребностей для строения деятельности. В известном смысле проблема «временной перспективы» перекликается с проблемой о соотношении дальних и близких целей, о которой писал А. С. Макаренко. Однако это сопоставление можно делать лишь с большой оговоркой. Вопрос о соотношении близких и дальних целей решался в системе А. С. Макаренко прежде всего с учетом их содержания — содержания, построенного на принципах социалистических нравственных норм, в то время как понятие «временной перспективы» не включает, так же

как и вся концепция К. Левина, проблемы содержания. И здесь в качестве объяснения выступает только модель энергетическая. Вводя понятие «временной перспективы», К. Левин не раскрывает его общественно-социального характера. Анализ поведения как особого отношения между индивидом и окружением основывается у него на принципе взаимодействия гомеостазиса. К. Левин не смог выявить объективной природы психического. Психическое остается для него в плане субъективном, феноменальном. Не различая субъективного и объективного, К. Левин приходит к субъективизму, этим самым закрыв себе путь для выявления объективных причин деятельности человека как продукта социально-общественного развития.

### ПОНЯТИЕ ЦЕЛИ В ТЕОРИИ К. ЛЕВИНА

Несмотря на то что понятие «временная перспектива» не включает в себя *содержательного компонента*, само рассмотрение человеческого поведения во временном контексте эвристично, так как неминуемо ставит проблему цели. Если в большинстве работ, начиная с классических исследований Зельца, проблема цели ставится в контексте исследования мышления, то в школе К. Левина эта проблема связывается с мотивами, квазипотребностями.

В качестве конкретных исследований выступили исследования ученика К. Леви-

на Фердинанда Хоппе, которые вошли в фонд психологической науки под названием «Исследование уровня притязаний».

Методика состояла в следующем: испытуемым предлагается ряд заданий (от 14 до 18), отличающихся по степени трудности. Все задания нанесены на карточки, которые расположены перед испытуемыми в порядке возрастания их номеров. Степень трудности задания соответствует величине порядкового номера карточки.

Задания, которые предлагаются испытуемому, могут быть по своему содержанию весьма различны в зависимости от образовательного уровня и профессии испытуемых. Например, испытуемым школьникам или студентам технических вузов можно предлагать математические задачи, студентам гуманитарных факультетов — задания, требующие знаний в области литературы, искусства, задания типа головоломок.

Дается следующая инструкция: «Перед вами лежат карточки, на обороте которых написаны задания. Номера на карточках означают степень сложности задания. Задания располагаются по возрастающей сложности. На решение каждой задачи отведено определенное время, которое вам неизвестно. Я слежу за ним с помощью секундомера. Если вы не уложитесь в определенное время, я буду считать, что задание вами не выполнено, и ставлю минус. Если уложитесь в отведенное вам время — ставлю вам плюс. Задания вы должны выбирать сами». Таким образом, испы-

туемый был поставлен в ситуацию выбора цели.

Экспериментатор может по своему усмотрению увеличивать или уменьшать время, отведенное на выполнение задания, тем самым произвольно вызывать у испытуемого переживание неудачи или удачи, показать, что задание выполнено правильно, либо, ограничивая время, сознательно исказить результаты. Только после оценки экспериментатора испытуемый должен выбрать другое задание. Анализ экспериментальных данных показал, что выбор задания (по степени трудности) зависит от успешного или неуспешного выполнения предыдущего. Однако само переживание успеха и неуспеха зависит от отношения испытуемого к цели. Испытуемые всегда начинают работать с определенными притязаниями и ожиданиями, которые изменяются в ходе эксперимента. Совокупность этих притязаний, которые перемещаются с каждым достижением, Хоппе называл «уровнем притязаний человека». Переживание успеха или неуспеха зависит, таким образом, не только от объективного достижения, но и от уровня притязания, который связан с теми целями, которые ставит человек. У каждого человека существует «идеальная» цель, к которой он стремится, и конкретная цель, которой соответствует данное действие, переживание. Была выявлена определенная динамика в поведении испытуемого:

1. Деятельность прекращается после успеха, если нарастание уровня притяза-

ний из-за достигнутой границы возможності или из-за структуры самого задания невозможна.

2. Деятельность прекращается после ряда неудач, если потеряна малейшая возможность прийти к успеху.

3. Единичный успех после многих неудач ведет к прекращению деятельности, если неудачи доказали невозможность успеха при более высоких уровнях притязаний. Таким образом, каждое действие испытуемого получает свой смысл только в свете стремления к более высокой (идеальной) цели.

Хоппе объясняет эти особенности наличием тенденции «поддерживать» уровень «Я» как можно более высоко. Из этой общей тенденции вытекает стремление реализовать успех при решении наиболее трудных задач, и, с другой стороны, — страх перед неудачами, который заставляет понижать уровень притязаний и прекращать действие после единичного успеха, если нет надежды на успех при более высоком уровне притязаний. В целом преобладает тенденция лучше довольствоваться маленьким успехом, чем прекратить действие после неудачи, сохранив уровень притязаний.

Законы перемещения уровня притязания, которые установил Хоппе, были проверены в исследовании Юкнат «Достижение, уровень притязания и самосознание» (1937). Вместо отдельных задач, как у Хоппе, она предлагала серию задач-лабиринтов. Первая серия (10 лабиринтных

задач) гарантировала успех, т. е. испытуемый мог решить задачи — найти путь от начала до конца лабиринта. Это была «серия успеха». Во второй серии — «серии неуспеха» — все задачи (тоже 10 лабиринтных задач), кроме первой, не имели решения, т. е. путь лабиринта всегда вел в тупик.

М. Юкнат исследовала две группы испытуемых. Первой группе была предложена серия, которая гарантировала успех, второй группе — серия, которая приводила к неуспеху. Когда испытуемым предлагалось спустя неделю выполнить новое задание, оказалось, что испытуемые первой группы начинали с трудных и, наоборот, испытуемые второй группы начинали с легких задач.

Работы Ф. Хоппе и М. Юкнат исследовали уровень притязаний испытуемых, интересуясь его динамикой лишь в данной ситуации. В них не ставился вопрос о зависимости уровня притязаний от самооценки испытуемых.

В исследованиях советских авторов была сделана попытка показать эту зависимость. К таким исследованиям принадлежат работы Е. А. Серебряковой (1956), проведенные со школьниками. Взяв за основу методику Хоппе, Е. А. Серебрякова исследовала роль успешности выполняемой деятельности в формировании самооценки и уверенности в себе. Если Хоппе в своей методике предельно абстрагировался от реальных жизненных условий, то Серебрякова стремилась максимально приблизить-

ся к ним. В результате своего исследования Е. А. Серебрякова установила несколько видов самооценки: 1) устойчивую адекватную самооценку, 2) неадекватную пониженную самооценку, 3) неадекватную повышенную самооценку, 4) неустойчивую самооценку.

В этом же исследовании Е. А. Серебрякова (1956) обнаружила у разных групп школьников проявление различного типа аффективных реакций на успех и неуспех. Она показала, что по мере формирования самооценки последняя начинает влиять на поведение школьников и определяет его реакцию на оценку взрослых. Если эта оценка высока и дает ребенку «почетное» место в коллективе, то она становится в конце концов потребностью. Отсюда делается вывод о соотношении самооценки и уровня притязаний. По мнению Е. А. Серебряковой, уровень притязаний — есть потребность в определенной удовлетворяющей человека самооценке. Задачей исследования было изучение эмоционального отношения детей к своим успехам и неуспехам. В результате испытуемые разделились на 4 группы: 1-я — учащиеся с адекватной реакцией на успех и неуспех; 2-я — учащиеся с неадекватной реакцией на неуспех; 3-я — учащиеся с неадекватной реакцией на успех; 4-я — учащиеся, уходящие от трудностей.

Таким образом, в этих исследованиях показана пригодность использования методики Хоппе для исследования формирования личности школьника.

Данная методика оказалась пригодной для исследования изменений эмоционального состояния больного и его самооценки. С помощью разных вариантов описанной методики проведено исследование формирования уровня притязаний у больных различными формами психических заболеваний (Бежанишвили, 1967).

Данные этих экспериментов подтвердили результаты исследований Ф. Хоппе и Е. А. Серебряковой. Выбор задания у здоровых испытуемых зависел от успешного или неуспешного выполнения предыдущих заданий. Исходный уровень притязаний был различным: у некоторых испытуемых все поведение было осторожным, «ощупывающим»; у других — более или менее высокий уровень притязаний вырабатывался сразу, как бы «с ходу». Однако зависимость выбора задания от качества выполнения предыдущего была очевидна, ситуация выбора всегда выступала.

Совершенно иные результаты были получены при исследовании этой методикой больных шизофренией (простая форма, с вялым течением процесса). По данным Б. И. Бежанишвили (1967), у них не было обнаружено зависимости выбора задания от успешного или неуспешного предыдущего решения. Уровень притязаний не формировался; не вырабатывалась и адекватная самооценка своих возможностей. Высказывания больных не носили сколько-нибудь эмоциональной окраски: больные не обнаруживали огорчения даже тогда, когда экспериментатор подчеркивал их неудачи.

Совершенно иная картина выявляется при исследовании «уровня притязания» психопатов. Уровень притязаний у них очень быстро формировался и, как правило, был завышен. Однако он отличался хрупкостью, неустойчивостью: при малейшей неудаче он снижался и быстро повышался при удачных решениях. Чрезвычайно интересным оказался тот факт, что неустойчивый характер уровня притязаний у больных психопатией сочетается с их большой истощаемостью к концу эксперимента. Тенденция к повышенной самооценке, которая присуща, как правило, этим людям, не может заменить угасающего мотива к действию.

Данные Б. И. Бежанишвили перекликаются с работами Р. И. Меерович и К. М. Кондратской (1936), исследовавших уровень притязаний у детей-истериков. В этой интересной работе ставился вопрос о соотношении уровня притязаний и характера деятельности. Детям предлагалось решать задачи в экспериментальной ситуации (прохождение через лабиринт) и в игровой ситуации 1) попадание шариками в отверстие ящика с разной удаленности от него — десять линий исходной позиции; 2) попадание в отверстия различного размера.

В зависимости от того, как проявили себя в эксперименте испытуемые, они были разделены на три основные группы: группа А, группа В и группа С.

Для испытуемых варианта А характерен изначально низкий уровень притяза-

ний, резкое повышение его при успехе, часто неадекватный выбор очередной задачи (после неуспеха выбирают более сложную), стремление к скорому прекращению действий при неуспехе, особенно в глазах окружающих. Наблюдается конфликт между притязаниями больных и невозможностью их реализации.

Такое поведение согласуется с поведением испытуемых в общественно-трудовой ситуации, характерным для которого является стремление к главенствующей роли в коллективе, переход от помощи коллективу к конфликтам с ним из-за повышенной аффективности и резких смен настроений.

*Испытуемые варианта В* характеризуются более длительной работой над задачами при наличии той же конфликтной ситуации. Испытуемые более осторожно и плавно повышают свои притязания, но этот подъем также не вызван успехом. Эти испытуемые еще менее устойчивы и целенаправленны, более аффективны.

В общественно-трудовой ситуации для них характерна неустойчивость трудовой установки, разбросанность, резкая неуединчивость в коллективе.

*У испытуемых варианта С* обнаруживается большая устойчивость и целеустремленность, большая подвижность уровня притязаний. Это обусловлено множеством конфликтов, возникающих при решении задач: между желанием оставить игру и оборвать ее на неуспехе, между сомнением в успехе и надеждой на успех, между

стремлением бросить с далекой дистанции и необходимостью менять линию из-за постоянного неуспеха.

В общественно-трудовых ситуациях эти подростки более неустойчивы, плохо справляются с нагрузками из-за недостаточного волевого усилия. В коллективе — неадекватные отношения с товарищами из-за большой требовательности к другим при недостаточной самокритике.

Авторы отмечают, что, несмотря на различия, у всех исследованных детей-истериков имеются общие черты. Это завышенный уровень притязаний, наличие которого обусловливает наличие конфликтов в деятельности и делает поведение истериков неадекватным окружению.

В ходе дальнейших исследований (дипломные работы Н. К. Калиты, А. И. Обознова и В. И. Которского) выявлена ограниченность методики «исследования уровня притязаний» в том виде, как она применялась Ф. Хоппе, Б. Бежанишвили и др. В работе Н. К. Калиты показано, что применение вопросов, выявляющих якобы «общеобразовательный уровень», ненадежно, так как эти вопросы объективно не имеют основания, по которому мы могли бы судить о степени их большей или меньшей сложности для испытуемого. Объем знаний испытуемых по тем разделам, которые были затронуты в вопросах, был различным, испытуемые иногда успевали очень быстро решить задачи № 10 или 11, не выполнив при этом более легкие. Поэтому оценка экспериментатора теряла свое зна-

чение для испытуемого. На первый план выступала его самооценка.

Н. К. Калита пришла к выводу о необходимости найти более объективные градации сложности заданий. Она внесла следующую вариацию в методику эксперимента. Испытуемым предлагались пары картинок, которые отличались друг от друга количеством элементов (типа «проб на внимание»). Испытуемые должны были найти различия между ними. Было составлено 12 пар заданий, расположенных по возрастающей степени трудности. Критерием сложности служило количество различий между двумя картинками и время, которое было нужно здоровому испытуемому для их нахождения (от 15 с. до 3 м.). Испытуемому говорилось, что исследуется его внимание.

Подобная модификация методики позволила Н. К. Калите выявить следующее.

1. Формирование уровня притязаний зависит не только от оценки экспериментатора, но и от отношения испытуемого к экспериментатору и эксперименту в целом.

2. Уровень притязаний не образуется в тех случаях, когда у испытуемого формируется «деловое» отношение к эксперименту, когда мотивом для него становится стремление познакомиться с задачами.

Все эти данные приводят нас к следующему выводу: для того, чтобы эксперимент выявил уровень притязаний человека, он должен быть так смоделирован, чтобы вызвать не только направленность на содержание задачи, но и способство-

вать формированию отношения к экспериментальной ситуации и к экспериментатору.

Вместе с тем в исследованиях Н. К. Ка-  
литы была обнаружена связь уровня при-  
тязаний с самооценкой. Об этом сви-  
детельствуют и данные дипломных работ  
А. И. Обознова и В. Н. Которского (эк-  
перименты с учениками средних и старших  
классов). Выявились и роль возраста ис-  
пытуемых.

Опыты Е. И. Савонько (1970) показали  
зависимость ориентации на оценку или на  
самооценку от возраста: с возрастом само-  
оценка приобретает все большее значение  
как регулятор поведения. Наиболее значи-  
тельный сдвиг от ориентации на оценку к  
ориентации на самооценку происходит в  
подростковом возрасте.

Однако само формирование самооценки  
еще не означает, что ее наличие всегда вы-  
зывает адекватную деятельность. Важно,  
чтобы сама самооценка была адекватной.  
Наши исследования показали, что у боль-  
ных психопатией высокая, но неадекватная  
самооценка может выступать в виде тор-  
моза адекватных действий и поступков;  
занятая самооценка у психопатиче-  
ских личностей, сталкиваясь с более низкой  
оценкой окружающих, приводит к аффек-  
тивным срывам так же, как и недооценка  
своих возможностей приводит к снижению  
уровня притязаний.

Связь уровня притязаний с самооцен-  
кой была выявлена в дипломных работах  
Л. В. Викуловой (1965) и Р. Б. Стерки-

ной (1970). Было показано, что у детей-олигофренов уровень притязаний либо вырабатывается очень медленно, с трудом, либо вовсе не вырабатывается. Выбор задач у этих детей нередко характеризуется бездумностью, успешное или неуспешное выполнение предыдущего задания не влияет на выбор последующего.

В исследованиях Р. Б. Стеркиной показана связь уровня притязаний с тем местом, которое занимает выполняемое задание. Так, оказалось, что уровень притязаний вырабатывался у детей-олигофренов при выполнении задания «вырезание» и не формировался при выполнении учебного задания (арифметика). Это объясняется тем, что учебная деятельность занимает в структуре личности детей-олигофренов иное место, чем у их здоровых сверстников. Умственно отсталому ребенку трудно дается арифметика, в течение длительного времени он постоянно терпит неудачи именно в данном виде деятельности. Со временем у него вырабатывается своеобразное пассивное отношение к этой деятельности, которая приобретает для него негативно окрашенный характер.

Практическая же деятельность (вырезание) более доступны детям-олигофренам и не является для них деятельностью негативной. Она не вызывает равнодушного отношения к себе, а, наоборот, располагает относиться к ней с интересом, т. е. затрагивает личностные особенности субъекта. Поэтому уровень притязаний в этой деятельности формируется.

Все вышеприведенные факты показывают, что формирование уровня притязаний является сложным процессом. Выбор задания, вернее, выбор цели формировался в зависимости от более широких задач, установок личности. В формулировке Ф. Хоппе это звучало, что формирование уровня притязаний в конкретной выполняемой задаче зависит от «идеальных» целей, от уровня «Я».

Таким образом, все названные эксперименты позволили К. Левину сделать следующие выводы:

1. Достижение оценивается как успех или неудача, только если оно приписывается собственной личности. Существуют определенные отношения между уровнем притязаний и «Я». Тенденция к снижению уровня притязаний и страх перед неудачами вытекают из самого источника — тенденции держать уровень «Я» как можно более высоко, которая вытекает из динамических отношений «Я» с окружающим миром, наличия некоторой *внутренней цели* действия, которая может не совпадать с тем объективным результатом, который определен в задании.

Именно достижение этой внутренней цели, а не объективной цели задания, является решающим для разрядки квазитребований.

2. Для каждого задания существует иерархия целей, которая определяется отношениями реальной и идеальной цели.

3. Изменения уровня притязаний свя-

заны с конфликтом между тенденцией приближаться к идеальной цели и страхом перед неудачами, а не с фиксацией удачи или неудачи.

Выявлены также условия формирования уровня притязаний.

1. Уровень притязаний формируется только внутри определенной зоны трудности.

2. При слишком трудных и слишком легких заданиях возникает эрзац-цель, т.е. замещение цели.

Изучение организации поведения человека, основанное на анализе целей, на которые направлено его поведение, является одной из наиболее важных проблем, поставленных и исследовавшихся в школе К. Левина. При этом идеальная цель рассматривалась именно с точки зрения ее организующей функции в поведении человека. Хоппе указывал, что «всеохватывающую цель, которая в данную минуту не является актуальной, но стоит «за» соответствующей отдельной целью и управляет поведением, мы называем идеальной целью». «Идеальные цели — это крупные, всеохватывающие личностные цели», относящиеся к самосознанию личности.

Говоря о целеобразовании, К. Левин указывал на трудности, которые встают при изучении этой проблемы. Ф. Хоппе удалось с помощью специальной методики подойти к процессу целеобразования. Но в обычных экспериментальных условиях, когда цель задается в виде сформулированной задачи, процесс целеобразования

часто неуловим. Цель выступает как простое усвоение задачи.

Адекватным приемом для исследования целеобразования явились эксперименты ученицы К. Левина А. Карстен. Если в опытах исследования «уровня притязаний» на первый план выступала направленность на осуществление или приближение к более высокой (идеальной) цели, то в опытах А. Карстен [31] цель была чрезвычайно частной: методика направлена прежде всего на выявление возможности удержания и восстановления побуждения. Эти опыты, известные под названием «опыты на пресыщение», заключались в следующем.

Испытуемому предлагается выполнить длительное монотонное задание, как, например, рисовать черточки или кружки (при этом перед испытуемым лежит большая стопка листов). Ему дается инструкция: «Чертите, пожалуйста, черточки (кружочки) вот так» (экспериментатор чертит несколько одинаковых черточек или кружочков). Если испытуемый спрашивает, сколько же ему надо чертить, экспериментатор отвечает абсолютно бесстрастным голосом: «Сколько вам захочется, вот перед вами лежит бумага».

Исследования, проведенные А. Карстен (1927), показали, что вначале испытуемые довольно аккуратно выполняют предложенное им задание; однако, спустя короткое время (5—10 м), они начинают приносить в задание вариации, т. е. незаметно для себя испытуемый несколько меняет

задачу. Эти вариации носят характер либо изменения внешней структуры задания (черточки или кружочки становятся меньше или больше), либо темпа работы, ритма и т. д. Иногда испытуемые прибегают к «сопроводительным» действиям: они начинают напевать, посвистывать, постукивать ногами. Эти вариации свидетельствуют о том, что побуждение к выполнению задания начинает иссякать, наступает, как выражается А. Карстен, явление «психического пресыщения».

По мнению Карстен, подобные явления, т. е. появление вариаций в задании, не только свидетельствуют о том, что побуждение к выполнению задания начинает иссякать; вариации носят в известной мере характер «профилактических» действий; изменение в структуре заданного действия дает возможность продолжать его. Вариации представляют собой временный «уход» от работы, которая реализуется в переходах к деятельности, близко лежащей к основной. И. М. Соловьев-Эллидинский назвал, вслед за А. Карстен, появление вариации «эквивалентом ухода от работы». Чем тоньше такие эквиваленты, тем более они свидетельствуют о гибкости поведения испытуемого.

Экспериментатор тщательно записывает спонтанные высказывания испытуемого, характер его реакций, его мимику, выразительные движения. При этом он фиксирует время появления новых вариаций.

Спустя некоторое время (обычно 20—30 м), когда учащаются вариации и их

проявление приобретает выраженный («грубый») характер, дается новая инструкция: «Это монотонное задание вам было предложено для того, чтобы исследовать вашу выдержку. Продолжайте, если хотите, вашу работу».

Реакция испытуемых на новую инструкцию различна. Некоторые испытуемые сердятся: «Что же вы мне раньше не сказали!», и бросают работу. Других испытуемых новая инструкция приводит к переосмыслению ситуации. «Ну, тогда другое дело» — часто слышится в ответ. Подобное переосмысление задания часто приводит к тому, что вариации становятся реже, менее выраженными, а иногда и совсем исчезают.

После новой инструкции экспериментатор тщательно записывает реакцию и высказывания испытуемого, отмечает, как и раньше, время наступления и характер вариаций. Время прекращения опыта заранее не установлено. Как правило, испытуемые сами прекращают работу: «Не могу больше». Но иногда некоторые испытуемые сами не склонны прекратить ее, потому что сами меняют для себя смысл задания. Об этом свидетельствуют как спонтанные высказывания, так и самоотчет испытуемых. «Я хотел посмотреть, кому скорее надоест, Вам (т. е. экспериментатору) или мне», или «Я хотел проверить себя, как долго я могу заниматься этим скучным делом». Следовательно, у здоровых испытуемых образуется новый мотив для выполнения действий; мотив к действию начинает соотно-

ситься с дополнительными мотивами. Побуждение к действию вытекает из более отдаленных мотивов.

Эти исследования были проведены с умственно отсталыми детьми И. М. Соловьевым-Эллидинским (1935). Оказалось, что дети-олигофrenы выдерживают задание так же длительно, как и здоровые дети, следовательно, работоспособность у них может оказаться и ненарушенной.

Однако протекание самого процесса пресыщения обнаруживает особенности, которые заключаются в «полярности» их реакций. С одной стороны, у умственно отсталых детей наблюдаются грубые формы вариаций, длинные паузы, временные уходы от работы при длительной выдержке и выносливости (в отношении именно этого монотонного задания); с другой стороны, дети-олигофrenы быстро бросают надоевшую работу, не привнося в нее никаких вариаций, не изменяя ее. Эти факторы говорят, по мнению И. М. Соловьева-Эллидинского, о том, что олигофren лишен возможности находить новые, дополнительные мотивы для продолжения деятельности, что иерархическое построение его мотивационной сферы недостаточно (в терминологии К. Левина и А. Карстен — отсутствие достаточной коммуникации между ними). Особенно отчетливо выступил этот феномен (Соловьев-Эллидинский, 1935; Зейгарник, 1938, 1971) у детей с выраженной степенью умственной отсталости.

Этот методический прием был очень продуктивным для выявления личностных

особенностей больных эпилепсией. Оказалось, что они не только длительное время выдерживают монотонное задание, но и мало варьируют. Мы имели возможность наблюдать больного, который выполнял монотонное задание, чертил черточки в течение 1 ч 20 мин, не обнаруживая тенденции к вариации.

Показательной оказалась также реакция больных эпилепсией на вторую инструкцию. Если у здоровых людей, взрослых и детей вторая инструкция придавала новый смысл всей экспериментальной ситуации, то у больных эпилепсией, так же как и у детей-олигофренов, такого переосмысливания не наступало. Таким образом, приведенные данные показали, что исследования процесса пресыщения являются удачным методическим приемом для исследования динамики и изменения процесса смыслообразования. Интересные результаты были получены с помощью этой методики у больных с нарушением работоспособности. В экспериментах с больными с травмами головного мозга мы отмечали, что пресыщение наступает у них гораздо быстрее. В то время как у здоровых людей вариации наступают в среднем спустя 10 мин, у травматиков вариации появляются спустя 2—3 мин, характер вариаций грубее. Эксперимент обнаруживает быструю истощаемость мотива деятельности.

Таким образом, если для нормальных испытуемых монотонная работа не представляла никакого самостоятельного интереса и для ее продолжения требовалось

привнесение более общего мотива, то для больных эпилепсией само по себе аккуратное и тщательное проведение черточек было достаточно действенным мотивом и имело определенный смысл.

Известно, что чем более опосредствована деятельность, тем более она осознана, тем сложнее и разнообразнее способы удовлетворения человеческих потребностей. Именно ясное осознание цели, всех возможных путей к ней, дает возможность человеку по своему произволу пользоваться теми или иными действиями, сознательно управлять своим поведением.

При эпилепсии деятельность, обедненная до уровня того, что в норме служит вспомогательным действием, становится чрезвычайно мало опосредованной, она лишена гибкости, стереотипна, жестко закреплена на одних и тех же способах удовлетворения. Если учесть, что выполнение такой «редуцированной» деятельности несет для больных определенный личностный смысл, то становятся понятными многие неадекватные поступки больных эпилепсией. Так, например, больные не терпят малейших нарушений заведенного ими порядка. Один из больных, который в общем-то любил своих детей, буквально истязал малолетнюю дочь за пятно на скатерти или измазанное платье. Другой больной бил жену за то, что она изменяла порядок вещей на его столе.

Однако ни в работе А. Карстен, ни в последующих не был поставлен вопрос о роли осознанных мотивов, которые могут

предотвратить наступление пресыщения. Этой проблеме посвящена работа Л. С. Славиной (1960), в которой изучалось, при каких условиях сознательно поставленная цель может выступить в качестве мотива, который преодолевает явления пресыщения. Л. С. Славина изменила методику А. Карстен и И. М. Соловьева-Эллидинского следующим образом.

Опыты проводились в течение нескольких дней. В качестве экспериментальной деятельности была выбрана та же однообразная деятельность, выполнение которой создавало у ребенка в относительно короткий срок явление «психического насыщения». Ребенку предлагали ставить точки в кружки (буква «О», напечатанная на машинке через интервал). Опыты состояли из трех частей. Первая (подготовительная) часть эксперимента заканчивалась в тот момент, когда дети проявляли все признаки «психического насыщения»: работали вяло, медленно, с вариациями, с длинными паузами и вздохами.

Во второй части эксперимента (контрольной) проверялось, насколькоочно прочно было стремление детей прекратить работу. После отказа ребенка работать экспериментатор пытался настойчивыми просьбами побудить ребенка продолжить работу. При этом инструкция оставалась прежней: «Сделай, пожалуйста, еще», «Сделай еще сколько можешь» и т. д.

В третьей (критической) части изучалось побудительное влияние сознательно поставленной перед ребенком цели дейст-

вия и условия, при которых эта цель может выступить как мотив. Опыт проводился на следующий день после контрольной части и заключался в следующем: в противоположность полусвободной инструкции, которая давалась ребенку все предшествующие дни, при которой работа выступала как «безграничная» и от самого ребенка зависело время ее прекращения, в этом опыте ребенок с самого начала получал точное указание объема работы («Сегодня сделай столько-то кружков, больше не нужно»).

Оказалось, что введение цели, ограничивающей деятельность, изменяло структуру деятельности ребенка. Почти все дети выполнили работу по объему больше, чем в два раза.

Анализируя данные эксперимента, Л. С. Славина указывает, что в первой и второй сериях у ребенка создается конфликтная ситуация: с одной стороны, ребенок «засыщается», ему не хочется работать, но, с другой стороны, его побуждает к деятельности социальный мотив, заключенный в ситуации эксперимента. Предъявление цели позволяет ребенку разрешить имеющийся конфликт, но при этом должно быть соблюдено условие — предъявление цели должно предшествовать актуализации положительной потребности.

Таким образом, опыт на пресыщение оказался адекватным методическим приемом для исследования строения деятельности.

В дипломной работе В. Д. Прошути-

ской методика «пресыщения» в варианте Л. С. Славиной была использована для исследования детей, перенесших органическое поражение центральной нервной системы, которым ставился диагноз задержки умственного развития, и детей-олигофренов. Состояние этих детей характеризовалось как цереброастеническое. Оказалось, что введение цели, ограничивающей деятельность (третья критическая) часть опыта по Л. С. Славиной), хотя и меняла структуру деятельности, но в меньшей степени, чем у здоровых детей. Хотя объем выполняемой работы становился больше, но он не достигал объема здоровых детей. У детей-олигофренов увеличение объема не выступало, введение цели не меняло структуру задания.

Данные этих экспериментов, особенно эксперимента по выявлению уровня притязаний, служили для К. Левина обоснованием того, что в своей деятельности человек научается разводить идеальную цель (т. е. перспективную) и реальную. Именно умение разводить идеальную и реальную цели является залогом правильного развития личности. Как правильно указывает Б. С. Братусь (1976), неумение разводить эти цели является характерной особенностью психопатических личностей.

Невозможность дифференциации реальных и идеальных целей связана с недостаточной дифференциацией самих заряженных систем, т. е. недостаточной дифференциацией самих квазипотребностей. Вообще следует заметить, что само понятие

«дифференцированность» часто фигурировало в теории личности К. Левина. Оно употреблялось им, когда он говорил о возможности коммуникации, т. е. о иерархическом построении потребности, когда он хотел обозначить подконтрольность поведения, оттенить возможность оценки ситуации. Дифференцированность потребности является индикатором зрелости личности, устойчивости самооценки и других личностных образований, индикатором возможности руководить своим поведением, возможности не подчиняться векторам поля.

Ф. Хоппе всячески подчеркивал, что изменение уровня притязаний возникает не только под влиянием данной экспериментальной ситуации, оно обусловлено идеальными целями, т. е. целями, которые по его формулировке находятся, как правило, за пределами последней. Оно связано с «временной перспективой» человека.

Эксперименты Хоппе и Карстен явились началом дальнейших исследований в этой области. Они показали, что феноменальные поведенческие различия между ситуациями пресыщения и удовлетворения состоят в том, что в первом случае возникает тенденция к прекращению деятельности, а во втором — к ее спонтанному воспроизведению. Хоппе замечает, что в обоих случаях происходит разрядка (удовлетворение) потребности, вызвавшей данную деятельность.

Ф. Хоппе отметил, что переживание успеха или неудачи не связано жестко с одним и тем же качеством решения задачи;

переживание успеха и неудачи определяется тем, как поступок связан с «конечной целью действия», по отношению к которой он выступает как «достижение», которое является, как мы говорили выше, «уровнем притязаний». Как было показано выше, Юкнат (Jucknat, 1937) подтвердила это наблюдение Хоппе, создавая искусственно в своем исследовании успех и неудачу у испытуемых, используя для этого серии разрешимых и неразрешимых лабиринтов. Несколько позже Фестингер (1942а) тоже показал, что динамика уровня притязаний зависит не только от успешного или неуспешного решения задачи, но также от самого переживания успеха или неуспеха.

Хоппе объяснял этот феномен тем, что отдельные действия зависят от целостных структур личностных целей (следует напомнить, что Хоппе был сторонником гештальтпсихологии и исходил из положения, что психологическая ситуация репрезентируется всегда как целостность, которая не равна сумме своих элементов, что, наоборот, любой компонент должен быть понят только в своей функциональной зависимости до этой целостности).

Хоппе подчеркивал, что в ходе эксперимента меняется реальная, частичная цель, идеальная же цель обычно при этом не изменяется. Она может становиться более или менее реальной в зависимости от того, насколько близка к ней цель действия (реальная цель или уровень притязаний). Идеальная цель становится более реальной после успеха и менее реальной после не-

удачи. Таким образом, Хоппе подчеркивал иерархию целей, которая обусловливает динамику уровня притязаний. Он указывал, что после достижения идеальной цели часто устанавливается новая идеальная цель, выходящая за пределы данной деятельности. Он писал: «Изменения уровня притязаний становятся полностью понятными, только когда мы обращаемся к крупным всеохватывающим личностным целям, которые выходят за пределы задачий. Они относятся к самосознанию испытуемого, которое, в противоположность уровню притязаний, относящемуся к отдельному действию, называется «уровнем—я» испытуемого» (1930, с. 39).

Вводимое Хоппе понятие «уровня—я» аналогично появившемуся позднее термину «самооценка». Хоппе подчеркивал, что у человека существует общая тенденция поддерживать «уровень—я» возможно более высоко. Именно поэтому образуются две основные (конфликтные) тенденции в динамике уровня притязаний: достигать успеха на возможно более высоком уровне и избегать неудач.

Хоппе замечает, что изменения уровня притязаний кроме общих закономерностей зависят еще и от индивидуальных особенностей — для разных испытуемых характерны различные исходные уровни притязаний, (об этом свидетельствует первый выбор) резкие или постепенные сдвиги уровня притязаний.

Таким образом, было обосновано положение о том, что основная проблема си-

туации целеобразования определялась как несоответствие между тенденцией ставить все более высокие цели, т. е. браться за трудные задачи, и желанием избегать неудач.

Для решения этой проблемы следовало проанализировать психологическую ситуацию выбора, когда испытуемый, выполнив задание, должен решить, какого уровня трудности задачи по сравнению с предыдущей ему следует выбрать.

Первой попыткой создания модели такого рода была «результирующая теория валентности», предложенная Эскалоной (1940) и разработанная Фестингером (1942), который доказал (1942в), что с возрастанием уровня трудности валентность цели на каждом уровне будет меняться: достижение цели на очень низком уровне не принесет ощутимого чувства успеха, т. е. валентность успеха на этом уровне равна приблизительно нулю. На больших уровнях трудности валентности цели тоже остаются равными нулю до того момента, пока задачи остаются «слишком легкими»; при этом Фестингер отмечает, что при решении задач с большим уровнем трудности, испытуемый начинает переживать чувство успеха, т. е. валентность успеха также увеличивается, и, наконец, на уровне трудности, слишком тяжелом для индивида, она становится максимальной. Уровни трудности задачи, представляющиеся «невозможными» для решения, совсем не имеют положительной валентности. Таким образом, чем

больше степень трудности задания *внутри зоны возможностей* испытуемого, тем больше валентность успеха на данном уровне трудности.

Величина переживания неудачи будет изменяться в противоположном направлении. На уровнях самой большой трудности испытуемый не переживает неудачи. Отрицательная валентность достигнет максимума в области относительно легких задач, и, наконец, перестает приниматься во внимание где-то в области «слишком легких» задач.

Исходя из подобной динамики уровня притязаний, Фестингер сделал вывод о том, что решающим является определенная зона трудности задач, которая обусловливает переживание успеха или неуспеха (положение, которое было высказано Хоппе еще в 1940 г.). Иными словами, в ситуацию опыта включается не только ожидание успеха или неуспеха, но и его прогнозирование.

Субъект имеет дело с будущими успехом или неудачей; на него влияет не только сложность или «привлекательность» задачи, но также и субъективная вероятность того, как она будет выполнена. Только тогда, когда речь идет о цели, которая лежит в границах зоны возможностей данного субъекта, могут возникать переживания успеха и неудачи.

В работах К. Левина и его учеников подчеркивалось, что именно потому, что цель единичного действия соотносится с более общим «уровнем — я» (самооцен-

кой), переживания успеха и неудачи возникают только внутри зоны возможностей субъекта. Человек субъективно отвечает только за то, что происходит в этой зоне, что имеет отношения к «уровню — я». Об этом свидетельствуют и результаты дипломных работ Обозного и Которского, выполненных под нашим руководством.

К. Левин всячески подчеркивал, что любое конкретное действие включено в более общую структуру. Чтобы понять эту структуру, нужно перейти к структуре высшего уровня, которая, в свою очередь, является элементом всеохватывающей целостности (аффективно-потребностной сферы) субъекта.

Таким образом, проблема целеобразования в школе К. Левина рассматривалась в связи со структурой самооценки и уровня притязаний, исследовались особенности динамики уровня притязаний в зависимости от факторов внешней ситуации (успех и неудача) и индивидуальных различий и от «уровня возможностей субъекта». В дальнейших работах, например, П. Сирс (1940) было установлено, что структура уровня притязаний является устойчивой мотивационной доминантой, которая определяет характер выбора цели. Испытуемые, у которых преобладало стремление к успеху, ставят себе обычно реалистические цели средней трудности, а испытуемые с доминирующим стремлением избежать неуспеха выбирают либо слишком легкие, либо слишком трудные цели. Зависимость целеобразования от этих личностных установок впоследствии получила

свое экспериментальное развитие и теоретическое представление в моделях теории «мотивации достижения», или «потребностью достижения» Мак-Клеланда (1958). В этом исследовании, проводившемся с помощью тематического апперцептивного теста (ТАТ), в рассказах испытуемых подсчитывалась частота воображаемых предположений, касающихся выполнения той или иной деятельности в связи с определенной градацией «стандартов качества» этого выполнения. Частота таких ответов считалась характеристикой «достиженческой темы». Оказалось, что при экспериментальном усилении мотивации к достижению (например, при ситуации проверки способностей субъекта или ситуации соревнования) частота и степень выраженности «достиженческих» проективных тем значительно увеличивалась. В нейтральных же (свободных) условиях, в которых не было экспериментального влияния на мотивацию к достижению, частота подобных ответов была наименьшей. Автор пришел к выводу, что в этом teste выявляется общая диспозиция личности, названная им «потребностью в достижении». Автор считал, что мотив достижения для одного и того же индивида остается одинаковым в разных условиях.

Однако оказалось, что если задание было слишком легким, то диспозиция к достижению не выражалась в поведении, и тематический апперцептивный тест ее тоже не отражал. На основании подобных исследований представление о потребности

как об одном из факторов, определяющих поведение, начало постепенно изменяться. Потребности по-прежнему рассматриваются как устойчивые и всем присущие личностные диспозиции. Однако, если раньше считалось, что они присущи личности лишь в актуальном плане, теперь они стали пониматься как существующие в латентном плане. Дальнейшие исследования в этом направлении были проведены Аткинсоном (1965), который считает, что нужно различать потребность как «стабильный атрибут личности» и ее выражение в конкретной ситуации. По его мнению, потребность всегда существует потенциально (латентно), пока ее не актуализирует воздействие факторов ситуации. Поэтому, для того чтобы проанализировать «потребность в достижении», нужно представить ее актуализацию в конкретной ситуации под воздействием факторов непосредственного окружения («концепции непосредственных детерминант действия» Аткинсона). Согласно этой концепции, сила целенаправленного действия определяется двумя факторами: а) интенсивностью мотива (личностной диспозиции), б) ожиданием того, что действие позволит достичь цели этого мотива.

Тенденция к достижению успеха зависит от многих факторов: если у данного субъекта мотив «достижения успеха» выражен, то соответственно интенсивно будет тенденция к достижению успеха в реальной задаче; если положительная валентность достижения данной цели увеличивается, то

увеличивается тенденция достижения данной цели.

По мнению Аткинсона, мотив достижения является общей диспозицией личности, латентно присущей каждому субъекту. Он константен для каждого субъекта и не зависит ни от варьирующихся факторов ситуации (например, уровня трудности цели, ни от соотношения — субъективной вероятности и побудительной ценности успеха). Мотив «достижения» оказывает неспецифическое влияние на любые действия человека, которые ведут к какой-нибудь определенной цели. Однако мотив «достижения» оказывает селективное или направляющее влияние в той ситуации, когда субъект должен выбирать между действиями, ведущими к различного рода целям. В этих случаях мотив достижения будет усиливать только те действия, которые релевантны «достиженческому» поведению в целом.

Однако тенденция к достижению является лишь одним составляющим компонентом результирующей тенденции, действующей в поведении. Ее второй частью в данной модели является тенденция избегания неудач.

Таким образом, общей особенностью изученных работ является исследование процесса образования цели на основе выбора заданий в некотором наличном «предметном поле». Это поле представлено набором задач различной трудности, которые предъявляются испытуемому извне. Однако тенденция к решению заданных задач

выступает в качестве средств при достижении внутренних целей субъекта, связанных с некоторыми достаточно высокими его притязаниями в отношении результатов деятельности. За выбором заданий стоит особый процесс — образование цели.

В качестве механизма целеобразования рассматривается процесс анализа и оценки заданий в наличном поле выбора по параметрам валентности (ценности) и вероятности успеха. Данный механизм считается единственным механизмом целеобразования. В этих исследованиях (американский период деятельности К. Левина) проявляется известное упрощение проблемы целеобразования, сведение разнообразных форм данного процесса к наиболее простой — образованию конкретных целей.

В действительности же (и сам К. Левин об этом говорил) *механизмом целеобразования является иерархия целей*. Умение же разводить реальные и идеальные цели является основой адекватного поведения в жизненной ситуации (на это указывали Хоппе (1930) и Б. С. Братусь (1979)).

Мы подробно остановились на развитии экспериментальных приемов школы К. Левина как в отечественной, так и зарубежной психологии. В работах советских авторов акцент ставится на содержательной характеристике деятельности; тем самым происходит преодоление чисто динамического подхода К. Левина и его сотрудников.

Работы советских ученых показали,

что изменение целеобразования происходит лишь с изменением уровня организации и смысла деятельности. Обучение новым приемам деятельности, не сопровождаемое изменением ее смысла, хотя и способствует расширению арсенала используемых приемов, однако не ведет к изменению вида целеобразования. Именно качественные различия видов целеобразования влекут за собой прогноз будущего результата (Тихомиров, 1977; Бибрих, 1978; и др.).

ЭВОЛЮЦИЯ  
ВЗГЛЯДОВ К. ЛЕВИНА  
В АМЕРИКАНСКИЙ ПЕРИОД  
ЕГО ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Выше мы говорили о том, что в американский период своей деятельности К. Левин все больше отходит от проблем интрапсихологических к интерпсихологическим. Под влиянием идей бихевиоризма К. Левин оставил в этот период свои прежние интересы и перешел к изучению структуры цели. Анализ же методических приемов его сотрудников, о которых мы говорили выше (Фестингер, Аткинсон), свидетельствует об одностороннем развитии приемов диагностики целей (по количественным параметрам валентности и вероятности успеха). Первоначально такая диагностика осуществлялась на основе выбора испытуемым градуированных по сложности заданий. Позднее стали приме-

няться шкалы субъективной оценки цели (прогноза будущего результата действия) по данным параметрам. Что же касается приемов качественной характеристики, позволяющих выявлять различные виды целей, то они оставались вне поля зрения исследователей. Став руководителем отделения групповой психологии, Левин начал заниматься проблемами социальной психологии, привлекая свою динамическую теорию личности. Он интересуется не столько внутрипсихическими состояниями, сколько межличностными отношениями. Не случайно американская социальная психология своим корнями уходит в динамическую теорию. К. Левин подчеркивает все больше, что взаимоотношения между потребностями и психологическим полем сложны, что взаимоотношение это динамично и составляет единую структуру — жизненное пространство — индивид.

Человек, выполняющий какие-то действия, находится в некоем жизненном пространстве, ограниченном данным моментом. Жизненное пространство — это не реально существующая объективная структура. Для Левина важно, как человек воспринимает эту ситуацию. Он все больше оперирует теми понятиями, которые у него сложились уже в немецком периоде деятельности: вектор, сила поля, динамическая заряженность поля и т. д. Когда он переходит к социальным проблемам, он прибегает к физикальным определениям. Поведение человека зависит от наличия векторов, которые находятся в данной ситуации. Соци-

альные проблемы Левин пытается разрешить с точки зрения динамической теории.

Мы часто говорим, что в зарубежной психологии имеют место различные виды редукционизма. Есть физиологический редукционизм, который психологические механизмы сводит к физиологическим. Есть и социологический редукционизм, который подменяет психологические закономерности социальными. При этом мы недостаточно учитываем влияния гештальтпсихологии. Мы говорим даже, что она уже вымерла. И это правильно, она не дает себя знать в своем чистом, классическом виде, но идеи гештальтпсихологии проходят через учение Левина. Учение о барьерах, о векторах, которые определяют поведение человека, его действия вне *содержания* целей отражаются и в современных теориях зарубежной социальной психологии. В проблеме конформизма (как она разрешается в американской психологии) по существу дают себя знать идеи Левина о барьерах, о векторах. И Аш, и Фестингер были учениками Левина и начинали свои работы при его жизни.

Особенно большое внимание К. Левин уделяет в американский период своей деятельности проблеме «группового стандарта», «групповых структур». Изучались типы лидерства («демократическое», «анархическое» и «авторитарное») и отвечающие им «групповые атмосферы» (Левин, Липпит, Уайт), детское поведение (Липпит), коопeração между детьми (Бевелас).

К. Левин различает собственно внутри-

групповые отношения, понимаемые как неформальные, изначально присущие группе (симпатия, антипатия, покровительство, подчинение и т. п.), и отношения конкретной деятельности, в которую включается группа. Согласно К. Левину, ведущая роль принадлежит внутригрупповым неформальным отношениям. Отношения же конкретной деятельности, не обладающие собственным «полем», как бы накладываются на неформальные, не влияя на характеристики «поля» последних.

Описанные представления, вытекающие из субъективистских позиций Курта Левина, можно охарактеризовать как психологический редукционизм. Не социальным, а межличностным психологическим отношениям приписывается определяющая роль.

Понятие «группа» К. Левин раскрывает как в отношении к индивидуальной, так и социальной деятельности. В первом случае группа выступала как форма конкретизации субъекта, который является частью и средством «жизненного пространства», но анализ социальной деятельности К. Левин ограничивает характеристиками ее групповых носителей.

После соответствующей модификации «теория поля» была применена К. Левиным в промышленной практике. Запросы промышленной практики состояли прежде всего в необходимости повышения производительности труда. В связи с этим особое внимание уделялось психологическим механизмам, лежащим в основе повышения производительности труда. В частности,

исследовалась процедура сознательного принятия рабочими дневной нормы соответственно требованиям администрации. Одним из ключевых понятий при анализе этой процедуры стало понятие «группового решения», соотносимое как с индивидуальным психологическим, так и с групповым полем (что является по К. Левину характерной особенностью оперирования понятиями топологии при рассмотрении проблем группового поведения).

Функция принятия решения как индивидуального акта состояла в подключении мотиваций рабочего к целостности его действия, как своеобразного проявления волевого акта. Функция принятия решения как группового акта состояла в объективации психологического поля рабочего, создания определенных обязательств каждого по отношению ко всей группе в целом.

Исследование проблемы «принятия решения» включалось в более широкий контекст проблемы лидерства, разрабатываемой К. Левиным прежде всего в направлении выделения различных типов лидерства или руководства.

Позднее К. Левин возглавил работу Центра групповой динамики. Под его руководством Центр занимался разработкой обширной проблематики: производительность труда в группе, коммуникация и распространение влияния, социальная перцепция, взаимоотношение между группами, членство в группе и индивидуальное приспособление, подготовка групповых лиде-

ров и улучшение группового функционирования.

Резюмируя, можно сказать, что в американский период своей деятельности у К. Левина произошло заострение его идеалистических и редукционистских положений. В своем анализе социальных проблем Левин использует понятия топологии. Но топология, однако, не включает понятий расстояния и направления, играющих важную роль в психологии Курта Левина. Он дополнил топологию годологией (от греческого *hodos* — путь) или наукой о путях, понимаемых не физически, а психологически.

Личность схематически изображается Левиным в виде круга, вписанного в эллипс, — психологическое окружение. Внутренность круга состоит из ряда областей или клеток.

Подобным же образом и психологическое окружение, в котором находится личность, имеет более или менее дифференцированную структуру. Оно разделяется на отдельные области, определяющие эмоциональные и познавательные процессы. Однако было бы ошибочно предполагать, что это поле представляет собой отражение свойств предметов объективного мира. Напротив, каждая область психологического окружения изображает лишь возможные действия индивида с вещами, через которые только и могут быть определены эти вещи. «Чтобы представить жизненное пространство, — пишет Левин, чтобы от-

ветить на вопросы динамики, необходимо в качестве крайних элементов конструкции использовать процессы операции».

Некоторые области жизненного пространства могут быть более структурированными для индивида, иметь более четкую структуру, чем другие. Это области хорошо знакомые — области «свободы движения личности». Но в психологическом окружении могут быть области и совершенно неструктурированные — это области, о существовании которых человек знает, но содержание которых ему неизвестно. Например, ребенок может знать, что имеются государственные учреждения, но что они собой представляют ему неизвестно. Когда человек находится в ситуации трудной задачи, все его психологическое окружение является неструктурированным.

Теорию «структурированности психологического окружения» Левин применил к анализу так называемой «проблемы юношества». В период юношества, по Левину, субъект совершает «социальную локомотию» — переходит из одной группы «детей» в другую группу «взрослых», а это означает переструктурирование окружения: те области, которые раньше были легко доступны юноше, отдаляются от него, а другие приближаются. Но новые области еще неструктурированы; юноша не знает, к чему его могут привести те или иные действия. Эта неизвестность относительно результатов собственных действий вызывает мучительное состояние конфликтных напряжений. Поэтому юноша, по словам Ле-

вина, с готовностью следует за теми, ктб предлагає ему «определенную систему ценностей», т. е. структурирует его окружение.

Характерный для юноши переход от одной крайности к другой Левин также объясняет слабой структурированностью окружения: те передвижения, которые являются большими, юноша рассматривает как незначительную локомоцию.

Л. И. Анцыферова справедливо доказывает, что в этом анализе поведения юноши, который дает Левин, очень отчетливо дана картина того состояния, в котором оказывается подрастающее поколение в капиталистическом обществе. Несомненно, что трудности, о которых говорит К. Левин в своей теории, существуют для юношества, но одни социальные системы имеют средства для преодоления этих трудностей, другие же или затягивают состояние напряжения, или толкают человека на разрядку во вредном для общества направлении. Этого К. Левин не видел.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Заслуга К. Левина перед психологией велика. И она, главным образом, относится к первому периоду его научного творчества. Прежде всего она заключается в том, что он попытался подойти к изучению личности как к некоторому целому. Именно ему принадлежит мысль о том, что психологическое исследование требует расчленения изучаемого предмета не на элементы, а на «единицы», т. е. на такого рода структурные части, в которых сохраняется специфика целого. При этом ясно, что этот тезис он выдвинул против ассоциативной психологии, стремившейся поместить источник энергии в сам ассоциативный процесс и таким образом изучать отдельные стороны личности и ее функции вне контекста тех побудительных сил, которые в действительности их определяют.

Одним из первых положений, доказанных К. Левиным с помощью тонких экспериментов, было положение о том, что ассоциации как таковые не обладают собственной активностью и не могут служить побудителями человеческого поведения. Напротив, согласно его точке зрения, про-

текание самих ассоциативных процессов определяется действием тех систем «напряжений» и тех детерминирующих тенденций, которые возникают в личности в результате взаимодействия потребностей человека с «актуальной ситуацией», в которой он находится. Следовательно, К. Левину удалось при помощи системы конкретных экспериментальных фактов опровергнуть механистическую концепцию ассоциализма и показать (если пользоваться нашей терминологией), что сама ассоциация образуется лишь в том случае, если она оказывается необходимым звеном деятельности субъекта, направленной на удовлетворение его потребностей.

К. Левин ввел в психологию новые аспекты изучения человека: он сделал предметом своего исследования потребности и мотивы человеческого поведения, его цели и желания, его аффективную и волевую сферу. При этом не ограничился ни описанием, ни наблюдением. Он первый в психологии нашел экспериментальный путь изучения этих сугубо личностных процессов и изучал их динамическую сторону.

На этом пути ему удалось найти многое: он выявил постоянную связь поведения человека с теми потребностями и мотивами, которые его побуждают; он отчетливо показал, что человек всегда существует в определенной «актуальной ситуации», в некотором «силовом психологическом поле», где каждая вещь выступает не сама по себе, а в ее отношении к человеку, точнее к его потребностям и стрем-

лением. Это требовало постоянного анализа взаимодействия субъекта и его окружения. При этом К. Левин вскрыл динамичность этих отношений: любое действие человека в актуальной ситуации изменяет соотношение сил в этой ситуации и по новому определяет поведение субъекта.

Исключительно важное значение для психологии имеет и попытка К. Левина показать, что цели и намерения человека по своим функциональным и динамическим свойствам стоят в одном ряду с его потребностями и выступают в качестве побудителей человеческого поведения. Более того, он считал, что именно та система «напряжений», которая происходит в результате принятых намерений («квазипотребностей»), является наиболее типичной для человека.

Сближение целей и намерений человека с его непосредственными потребностями и стремлениями, способствовало тому, что потребности, «ценности» и «жизненные цели» человека стали в современной психологии изучаться не сами по себе, не только как факты развития мышления и сознания, а как особая система побудителей человеческого поведения и как механизм формирования личности.

С полным правом Л. И. Божович (1968) пишет, что исследования К. Левина открыли для психологов целую систему интереснейших проблем, позволяющих экспериментально раскрывать глубочайшие структурные соотношения, существующие не только между личностью и средой, но и

внутри самой личности. Сюда относятся проблемы, связанные с уровнем притязаний, который, согласно пониманию К. Левина, определяется степенью достижения тех целей, которые субъект ставит перед собой и которые он стремится достичь.

Уровень притязаний является важнейшим образованием личности, он побуждает активность субъекта, с ним связана его самооценка и та сложная аффективная жизнь, которая способна определить не только поведение человека, но и формирование многих особенностей его характера.

Однако в целом теория К. Левина является идеалистической, антиисторической. Левин не видел общественно-исторической обусловленности развития личности человека. Проблема строения и формирования потребностей и мотивов как механизмов человеческой деятельности разрешалась им с идеалистических позиций гештальтпсихологии; с позиции изоморфизма потребность означала для него некую динамическую систему, а само окружение понималось как феноменологическое поле, не отражающее реального содержания вещей и мира.

Особенно резко выступает антиисторическое понимание психики при постановке вопроса о соотношении интеллекта и аффекта, т. е. соотношении мотивационной и познавательной сфер.

В предисловии к работе Соловьева-Эллидинского «Умственно отсталый ребенок» Л. С. Выготский указывает, что идея о единстве интеллекта и аффекта является

краеугольным камнем в развитии ребенка (нормального и аномального). Эта идея содержится в теории Левина. Она пронизывает все его рассуждения о динамическом характере потребности, о возможности замещения (опыты на прерванное действие) в целеобразовании.

Однако, как правильно замечает Л. С. Выготский, проблема соотношения интеллекта и аффекта разрешается у К. Левина вне идеи развития, антиисторически. Л. С. Выготский справедливо замечает, что анализ интеллектуальной деятельности дается К. Левиным абстрактно. «В то время как Левин изучает аффект расчлененно, различая особенности, присущие материалу динамических систем, структуре этих систем, значению этих систем, расчленения далее эти отличительные особенности аффекта, в свою очередь, на более конкретные и частные разновидности, он берет интеллект суммарно, как единое, однообразное, гомогенное нерасчлененное целое, как нечто преформированное, не только неспособное изменяться в развитии, но и не содержащее в себе никаких внутренних расчленений, проистекающих из сложности построения и функционирования интеллектуальной деятельности».

Другим уязвимым положением К. Левина является то, что мотивационно-потребностные процессы он рассматривает как первичное и не видит роли сознания. Об этом свидетельствуют приведенные выше примеры из его книги «Поощрение и наказание», где поведение ребенка дик-

тутся только динамическими причинами. Об этом свидетельствует и объяснение, почему у слабоумного ребенка не наступает замещения: К. Левин объясняет это тем, что стенки напряженных систем у слабоумного «косны». Интеллектуальная деятельность, ее аномальное развитие зависит от состояния динамики напряжений. Л. С. Выготский замечает, что К. Левин не знал того диалектического положения, «что в ходе развития причины и следствия меняются своими местами, что раз возникшие на основе известных динамических предпосылок высшие психические образования сами по себе оказывают обратное влияние на породившие их процессы, что в развитии низшее сменяется высшим».

Для К. Левина интеллектуальная деятельность была как бы отображением аффективной жизни человека. Л. С. Выготский упрекает К. Левина за то, что он предполагает две динамики: гибкую для аффекта и стабильную для интеллекта. В противовес этому Л. С. Выготский настаивает на том, что динамическая обусловленность присуща и действию, и мышлению. Так же, как наши действия все детерминированы потребностями, так и мышление мотивировано; немотивированное мышление так же невозможно, как беспринципное действие.

Напряженные системы, квазипотребности возникают при встрече с реальностью. От того, как человек воспринимает мир и познает себя, будет зависеть и строение квазипотребности. К. Левин выделил эту

связь, сделал ее предметом экспериментального исследования, но в этом единстве Левин отдает предпочтение аффективности. Между тем (и об этом говорил Л. С. Выготский) все время происходит движение динамики актуальной ситуации к мысли и, наоборот, происходит превращение текущей динамики мышления в прочную динамику реального действия. Без этого движения невозможно было бы сознательное управление своим поведением, невозможна была бы и его регуляция.

Только диалектическая связь между мышлением и аффектом, потребностью и сознанием обеспечивает образ жизни человека. Левин психологизировал социальные явления. Особенно сильно выступила эта тенденция в американский период научной деятельности К. Левина. «Группа» характеризовалась им лишь как некая динамическая целостность. Социальная обусловленность групп не принималась им во внимание. Происходило типичное для многих психологов капиталистических стран смешение социальных и психологических категорий, смешение, имеющее под собой определенную классовую основу. Сама же заряженная система сводилась в теории Левина к гомеостазису. Реальные взаимоотношения человека с миром заменялись отношениями личности с феноменологическим полем «Стиль лидерства», «Групповая дискуссия», «Групповая сплоченность» — понятия, введенные К. Левиным и его последователями, разрабатывались в понятиях

динамических систем их, взаимосвязи, локомоции. Как подчеркивает М. Г. Ярошевский, подобная психологизация социальных явлений носит классовый характер, преобразование общественного строя капитализма подменяется неминуемо реорганизацией поля и психологической среды. Курт Левин не мог понять слов В. И. Ленина о том, что «вывод о зависимости хода идей от хода вещей единственно совместим с научной психологией» (1, с. 137).

## ЛИТЕРАТУРА

- Л е н и н В. И. Полн. собр. соч., т. 1.
- А сеев В. Г. Мотивация поведения и формирование личности. М., 1976.
- А нцыферова Л. И. Теория личности в работах Курта Левина.— «Вопросы психологии», 1960, № 6.
- Б ас с и н Ф. В. Проблема бессознательного. М., 1968.
- Б и б р и х Ф. Ф. Экспериментальное исследование целеобразования.— «Вестн. Моск. ун-та. Сер. психология», 1978, № 4.
- Б о ж о в и ч Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте. М., 1968.
- Б р а т у сь Б. С. Психологические особенности уровня притязаний в выборе целей при психопатиях. — «Невропатология и психиатрия им. С. С. Корсакова», 1976, № 12.
- В и ку л о в а Л. В. Вопросы экспериментальной патопсychологии. М., 1965.
- Б е ж а н и ш в и л и Б. И. Исследование уровня притязаний у детей-олигофренов. — В кн.: Психологические методы исследования в клетке. М., 1967.
- В ы г о т с к и й Л. С. Развитие высших психических функций. М., 1960.
- З ей гар ник Б. В. Личность и патология деятельности. М., 1971.
- Г альперин П. Я. Введение в психологию. М., 1976.
- К арева М. А. Об одном виде формирования патологического мотива в подростковом возрасте. Автореф. канд. дис. М., 1976.
- Л еонтьев А. Н. Деятельность, сознание, личность. М., 1975.

- Лурия А. Р. Мозг, человек и психические процессы. М., 1970.
- Макаренко А. С. Соч., т. 5.
- Меерович Р. И. и Кондратская К. М. Уровень притязаний у детей-истериков.— В кн.: Психические особенности трудновоспитуемых и умственно отсталых детей. Л., 1936.
- Психологические механизмы целеобразования. Под ред. О. К. Тихомирова. М., 1977.
- Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. М., 1946.
- Серебрякова Е. А. Уверенность в себе и условия ее формирования у школьников. Канд. дис. М., 1956.
- Славина Л. С. Ограничение объема работы как условие ее выполнения в соответствии «пресыщения».— «Вопросы психологии», 1960, № 2.
- Соловьев-Элпидинский И. М. О так называемом психическом насыщении у умственно отсталых детей.— В кн.: Умственно отсталый ребенок. М., 1935.
- Соколова Е. Т. Мотивация и восприятие в норме и патологии. М., 1976.
- Савонько Г. И. Возрастные особенности соотношения ориентации школьников на самооценку и на оценку другими людьми. Автореф. канд. дис. М., 1970.
- Ярошевский М. Г. Психология в XX столетии. М., 1974.
- Шерковин Ю. А. Психологические проблемы массовых информационных процессов. М., 1973.
- Allport G. W. Personality and social encounter. London, 1956.
- Atkinson T. W. An introduction to motivation. N. Y., 1965.
- Birenbaum G. Das Fergessen einer Fornahme.— «Psych. Forschung», 1931.
- Dembo T. Der Ärger als dynamisches Problem.— «Psych. Forschung», 1931, Bd 15.
- Eskalona S. R. The effect of success and failure upon the real of aspiration and behavior in mania-depressive psychoses. Joma Cits, 1940.
- Festinger L. Wish, expectation and group standards as factors, influencing level of aspiration.— «J. Abnorm. Soc. Psychol.», 1942a, v. 37.

- Festinger L. A theoretical interpretation of shifts in level of aspiration.—«Psychol. Rev.», 1942b, v. 49.
- Hoppe F. Erfolg und Misserfolg.—«Psych. Forsch.», 1930, Bd 14.
- Jucknau M. Leistung, Anspruchsniveau und Selbstbewusstsein.—«Psychol. Forsch.», 1937, Bd 22.
- Karsten A. Psychische Gättigung.—«Psych. Forsch.», 1928, Bd 10.
- Lewin K. Vorsatz, Wille und Bedürfnis. Berlin, 1926.
- Lewin K. A dynamic theory of personality. N. Y.—London, 1935.
- Lewin K. Principles of topological psychology. N. Y., 1936.
- Lewin K. The conflict between Aristotelian and Galilean modes of thought in contemporary psychology. N. Y., 1927.
- Lewin K. Die psychologische situation bei Zorn und Strafe. Leipzig, 1931.
- Lissner K. Die Entspannung von Bedürfnissen durch Ersatz handlungen.—«Psych. Forsch.», 1933, Bd 18.
- Mahler W. Ersatzhandlungen verschiedener Realitätsgrades.—«Psych. Forsch.», 1933, Bd 18.
- McClelland D. C. Risk taking in children with high and low need for achievement.—In: Atkinson (ed.) «Motives in fantasy, action, and society». N. Y., 1958.
- Madsen K. B. Modern Theories of Motivation. Copenhagen, 1974.
- Sliosberg S. Zur Dynamik des Ersatzes in Spiel und Ernstsituationen.—«Psych. Forsch.», 1934, Bd 19.
- Owsiankina M. Die Wiederaufnahme unterbrochenen Handlungen.—«Psych. Forsch.», 1928, Bd 10.
- Zeigarnik B. Über das Behalten erledigter und unerledigter Handlungen.—«Psych. Forsch.», 1927, Bd 9.

## **СОДЕРЖАНИЕ**

### **Введение**

**3**

### **Положения К. Левина о потребностях**

**18**

### **Проблема замещающего действия в теории К. Левина**

**32**

### **Понятие психологического «поля»**

**43**

### **Понятие временной перспективы**

**60**

### **Понятие цели в теории К. Левина**

**64**

### **Эволюция взглядов К. Левина в американский период его деятельности**

**98**

### **Заключение**

**106**

### **Литература**

**114**

## **Б. В. Зейгарник.**

**Теория личности К. Левина. М., Изд-во  
Моск. ун-та, 1981, 118 с.**

В монографии излагаются основные положения теории К. Левина, одного из представителей немецкой школы гештальтпсихологии; описаны и охарактеризованы экспериментальные приемы его школы, рассматриваются опыты его учеников и сотрудников (Биренбаум, Овсянкина, Зейгарник, Хоппе, Дембо, Лисснер и др.), дается критический анализ методологических и философских взглядов К. Левина.

Для преподавателей, аспирантов и студентов психологических факультетов.

3  $\frac{10508-001}{077(02)-81}$  22-81 0304000000

**Блюма Вульфовна  
Зейгарник**

**ТЕОРИЯ  
ЛИЧНОСТИ  
К. ЛЕВИНА**

**Заведующая редакцией  
Г. С. Ливанова**

**Редактор  
Г. П. Баркова**

**Мл. редактор  
Т. И. Величкина**

**Художественный редактор  
Б. С. Вехтер**

**Обложка художника  
Б. А. Шляпугина**

**Технический редактор  
Е. Д. Захарова**

**Корректоры  
М. И. Эльмус,  
Г. В. Зотова**

**Тематический план 1981 г. № 22  
ИБ № 1135**

Сдано в набор 20.08.80.  
Подписано к печати 12.01.81.  
Л-98816 Формат 70×90<sup>1/32</sup>  
Бумага тип. № 1.  
Гарнитура литературная.  
Высокая печать.  
Усл. печ. л. 4,39 Уч.-изд. л. 4,14.  
Тираж 14000 экз. Заказ 452.  
Цена 25 коп. Изд. № 1219.

Издательство  
Московского университета  
103009, Москва, ул. Герцена, 5/7.  
Типография Изд-ва МГУ.  
Москва, Ленинские горы

Цена 25 коп.

Блажма Вульфовна Зейгарник (род. 9 ноября 1900 года) — советский психолог, доктор психологических наук, профессор факультета психологии МГУ, крупнейший специалист в области патопсихологии, лауреат Ломоносовской премии I-й степени.

Б. В. Зейгарник окончила в 1927 г. философский факультет (психологическое отделение) университета в Берлине. Ее первое исследование о воспроизведении незавершенных и завершенных действий, выявившее зависимость памяти от динамики мотивационной сферы, вошло в мировую психологическую литературу под названием «Зейгарник-эффект».

С 1931 г. она работала в психоневрологической клинике Института экспериментальной медицины, являясь ближайшим сотрудником Л. С. Выготского; в 1943—1967 гг. возглавляя лабораторию патопсихологии Института психиатрии МЗ РСФСР. Исследования Б. В. Зейгарник затрагивают основные проблемы патопсихологии: соотношение развития и распада психики, патологию мышления, памяти и личности. Сочинения: Патология мышления. М., 1962; Введение в патопсихологию. М., 1969; Личность и патология деятельности. М., 1971, 1973; Патопсихология. М., 1976.



Блюма Вульфовна Зейгарник (род. 9 ноября 1900 года) — советский психолог, доктор психологических наук, профессор факультета психологии МГУ, крупнейший специалист в области патопсихологии, лауреат Ломоносовской премии I-й степени.

Б. В. Зейгарник окончила в 1927 г. философский факультет (психологическое отделение) университета в Берлине. Ее первое исследование о воспроизведении незавершенных и завершенных действий, выявившее зависимость памяти от динамики мотивационной сферы, вошло в мировую психологическую литературу под названием «Зейгарник-эффект».

С 1931 г. она работала в психоневрологической клинике Института экспериментальной медицины, являясь ближайшим сотрудником Л. С. Выготского; в 1943—1967 гг. возглавляла лабораторию патопсихологии Института психиатрии МЗ РСФСР. Исследования Б. В. Зейгарник затрагивают основные проблемы патопсихологии: соотношение развития и распада психики, патологию мышления, памяти и личности. Сочинения: Патология мышления. М., 1962; Введение в патопсихологию. М., 1969; Личность и патология деятельности. М., 1971, 1973; Патопсихология. М., 1976.