

Сила и силовое поле

А. Сила и валентность

Структура жизненного пространства определяет, какие передвижения возможны в данное время. То, какое изменение происходит на самом деле, зависит от констелляции психологических сил. Конструкт *сила* характеризует для данной точки жизненного пространства направление и мощность тенденции к изменению. Этот конструкт не подразумевает никаких дополнительных предположений о «причине» этой тенденции. Комбинация ряда сил, действующих в одной и той же точке в данное время, называется *резльтирующей* силой. Связь между силой и поведением можно, следовательно, подытожить следующим образом: всякий раз, когда существует результирующая сила (отличная от нуля), происходит либо передвижение в направлении этой силы, либо изменение когнитивной структуры, эквивалентное такому передвижению. Обратное также верно: всякий раз, когда имеется передвижение или изменение структуры, в этом направлении существуют результирующие силы¹.

Психологические силы соответствуют связи между по крайней мере двумя регионами жизненного пространства. Простой пример - сила $f_{A,G}$, действующая на ребенка C в направлении к цели G (рис. 43). Эта сила зависит от состояния ребенка C , в частности от его состояния его потребностей, и от характера региона G . Если регион G (который может представлять деятельность, социальную позицию, объект или любую другую возможную цель) привлекателен для человека, говорят, что он имеет положительную валентность.

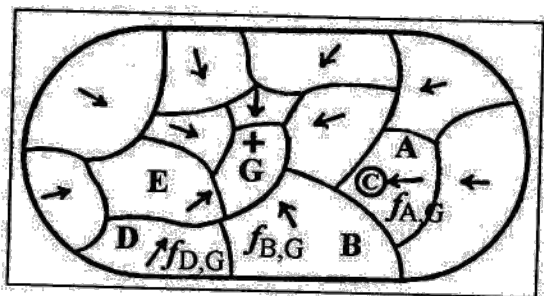


Рис. 43. Положительное центральное поле сил, соответствующее положительной валентности

Такая валентность соответствует полю сил, которое имеет структуру положительного центрального поля (рис. 43). Если бы не существовало никаких других валентностей, человек, находящийся в любом регионе $A, B, D, E...$ всегда старался бы переместиться в направлении к G . Другими словами, валентность G соответствует силе f_{AG} , f_{BG} , f_{DG} и т. д. Наблюдение поведения позволяет определить не только сознательные цели, но и «бессознательные цели», как этот термин использует Фрейд. Если G отталкивает человека, мы говорим о отрицательной валентности G , соответствующей отрицательному центральному полю (рис. 44), которое состоит из сил $f_{A,-G}$, $f_{B,-G}$, $f_{D,-G}$ и т. д., направленных от G .

Влияние сил можно наблюдать с самого раннего младенчества: движения к и от груди во время кормления можно заметить в первые недели жизни. Смотрение на объект (фиксация) - другой пример направленного действия. Позже появляется хватание. Более сложные направленные действия предполагают соответственно более высокую дифференциацию жизненного пространства. У маленького ребенка сила с большей вероятностью будет оказывать прямое влияние на все части ребенка, чем в более позднем возрасте. Например, шестимесячный ребенок, который тянется к игрушке, может двигать

¹ Мы не обсуждаем здесь сложные проблемы чуждых факторов, т. е. тех физических и социальных факторов, которые можно рассматривать как пограничные условия жизненного пространства (см. главы III и VII). Мы не выходим за рамки психологии.

в этом направлении как руки, так и ноги. Он может открывать рот и наклонять голову в направлении цели. Более старший, более дифференцированный ребенок, вероятно, будет реагировать более «контролируемым» образом только одной частью тела.

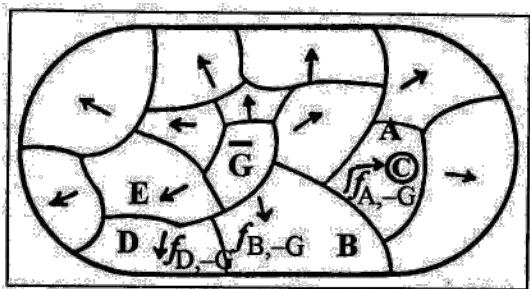


Рис. 44. Отрицательное центральное поле сил, соответствующее отрицательной валентности

Мощность силы и удаленность валентности. Позже мы обсудим, какие факторы определяют изменение валентности. Сначала давайте зададим вопрос, какое влияние имеет данная валентность, или распределение валентностей, на поведение. Мощность силы в направлении к или от валентности зависит от мощности этой валентности и психологического расстояния ($e_{A,G}$ между человеком и валентностью ($f_{AG} = F\{Va(G), e_{A,G}\}$)).

Фаянс (34) обнаружила, что упорство детей (в возрасте от одного до шести лет) в стремлении достичь цели с различных физических дистанций (8-100 см) возрастает с уменьшением расстояния. Это может означать, что с увеличением расстояния либо уменьшается сила, либо ребенок быстрее видит, что барьер непреодолим. Если преобладает первый фактор, тогда эмоциональное напряжение должно уменьшаться с увеличением расстояния. Фаянс обнаружила, что это верно только для младенцев. Для более старших детей, по-видимому, преобладает второй фактор, вероятно, потому, что эти дети рассматривают препятствие как нечто, зависящее от воли экспериментатора, а не как физическую дистанцию.

В некоторых экспериментах с крысами было обнаружено, что скорость бега к цели увеличивается с уменьшением расстояния (60). Г. Ф. Райт (133) не обнаружил никакого соответствующего указания на такой градиент скорости в экспериментах, в которых дети из детского сада тянули цель (стеклянный шарик) к себе. Это показывает, что в психологии связь между мощностью силы и телесным передвижением довольно сложна и что физическая и психологическая дистанция могут быть связаны совершенно по-разному при различных обстоятельствах.

В качестве особого примера можно упомянуть ситуацию, в которой человек «почти» достигает цели. У животных (60), как и у детей, наблюдалось заметное замедление на последнем этапе до того, как цель достигнута. Если бы сила была просто связана с физической дистанцией, в этой точке не было бы никакого внезапного падения скорости. Очевидно, после того как индивид попал внутрь региона цели, сила f_{AG} больше не может иметь направление «к» региону цели, но она превращается в силу $f_{G,G}$, которую нужно правильно интерпретировать как тенденцию сопротивляться вытеснению из региона цели (подробно см. в 79). Нахождение в регионе цели часто не эквивалентно потреблению цели, или телесному контакту с ней, а эквивалентно власти над целью, уверенности в ней. Вероятно, это причина замедления на последнем отрезке перед целью. Это также объясняет частое «снижение интереса» после овладения, иллюстрируемое следующим примером. Девятимесячный ребенок тянется к двум погремушкам, лежащим перед ним. Когда он достает одну, он не начинает играть, а интересуется только той погремушкой, которой у него нет.

Пример уменьшения мощности силы с увеличением расстояния от отрицательной валентности можно найти в некоторых ситуациях принятия пищи (79,117). Для ребенка, который не любит шпинат, акт принятия пищи может состоять из ряда относительно

изолированных шагов, как, например, положить руку на стол, взять ложку, положить еду на ложку и т. д. Мощность силы, направленной от съедения неприятной пищи, и, следовательно, сопротивление следующему шагу возрастает в зависимости от близости шага фактического съедения. После того как ребенок начинает жевать, структура ситуации в отношении этого куса обычно меняется коренным образом. Вместо сопротивления ребенок пытается покончить с куском. Это пример того, как направление и мощность сил, действующих на человека, зависят от региона, в котором находится человек.

Изменение мощности силы в зависимости от расстояния до валентности различно для положительных и отрицательных валентностей. Последняя обычно уменьшается гораздо быстрее. Величина уменьшения зависит также от характера региона, который имеет положительную или отрицательную валентность. Величина уменьшения, например, в случае опасного животного, которое может передвигаться, отличается от величины уменьшения в случае неподвижного неприятного объекта.

Влияние временной дистанции на мощность сил в некоторых отношениях, по-видимому, аналогично влиянию физической дистанции. Э. Кац (71) в экспериментах с детьми из детского сада обнаружил, что частота возобновления прерванных заданий возрастает с увеличением близости прерывания к завершению задания, но падает для прерываний, очень близких к концу. Находящиеся в исправительных заведениях подростки, подобно другим заключенным, могут попытаться бежать незадолго до того, как они получают право на освобождение. Нередко они становятся непокорными (35). Их эмоциональное напряжение повышает временная близость цели.

2. Тип сил. Движущие и сдерживающие силы

Силы, направленные к положительной, или от отрицательной, валентности, могут быть названы движущими силами. Они приводят к передвижению. Этим передвижениям могут мешать физические или социальные препятствия. Такие барьеры соответствуют *сдерживающим силам* (79). Сдерживающие силы, как таковые, не приводят к передвижению, но они влияют на действие движущих сил.

Сдерживающие силы, точно так же, как движущие силы, обусловлены связью между двумя регионами жизненного пространства, а именно: характером региона барьера и «способностью» индивида. Одно и то же социальное или физическое препятствие соответствует, следовательно, различным сдерживающим силам для различных индивидов.

Индуктированные силы, силы, соответствующие собственным потребностям и безличным силам. Силы могут соответствовать собственным потребностям человека. Например, ребенок может хотеть пойти в кино или съесть определенную пищу. Однако многие психологические силы, действующие на ребенка, соответствуют не его собственным желаниям, а желаниям другого человека, например матери. Эти силы в жизненном пространстве ребенка могут быть названы *индуктированными силами*, а соответствующая положительная или отрицательная валентность - «индуктированной валентностью». (Силу, действующую на ребенка в направлении цели G , индуктированную его матерью, можно записать $i^M f_{C,G}$)

Существуют силы, которые с психологической точки зрения не соответствуют ни собственному желанию ребенка, ни желанию другого человека, но имеют для ребенка характер чего-то «безличного», требования действительности. Мы называем их *безличными силами*. Для реакции ребенка и для атмосферы ситуации большое значение имеет то, преобладает ли безличное требование или личная воля другого человека.

Точка приложения. Силы могут оказывать действие на любую часть жизненного пространства. Часто точка приложения - тот регион жизненного пространства, который соответствует собственной персоне. Ребенок может, однако, ощущать, что «кукла хочет пойти спать», или что «другой ребенок хочет определенную игрушку». В этих случаях точки приложения сил - иные регионы в жизненном пространстве ребенка, нежели его

собственная персона. Такие случаи широко распространены и играют важную роль, например, в проблемах альтруизма.

3. Конфликтные ситуации. Определение конфликта

Конфликтную ситуацию можно определить как ситуацию, в которой силы, действующие на человека, противоположны по направлению и примерно равны по мощности. В отношении движущих сил возможны три случая: человек может находиться между двумя положительными валентностями, между двумя отрицательными валентностями, или положительная и отрицательная валентность могут находиться в одном направлении. Также могут быть конфликты между движущими и сдерживающими силами. Наконец, могут быть конфликты между собственными силами и различными комбинациями индуцированных и безличных сил. Результат и развитие конфликтов варьируются в зависимости от этих различных констелляций, хотя все конфликты имеют определенные общие характеристики.

Конфликты между движущими силами. То, что обычно называется выбором, означает, что человек находится между двумя положительными или отрицательными валентностями, которые являются взаимоисключающими. Ребенок должен выбрать, например, между пикником (G^1) (рис. 45 а) и игрой со своими товарищами (G^2). (Рисунок 45 и некоторые из последующих рисунков представляют ситуации, в которых физические направления и дистанции достаточно важны с психологической точки зрения, чтобы использовать их в качестве систем отсчета для жизненного пространства. В этих случаях можно говорить о квазифизических полях.) Пример ребенка, стоящего между двумя отрицательными валентностями, - ситуация, в которой ему угрожает наказание G^1 , если он не выполнит некоторое неприятное задание G^2 (рис. 45б). Рисунок 45а и б представляет соответствующие силовые поля. Если ребенок находится в L и силы валентностей равны, он будет подвергаться силам, которые равны по мощности, но противоположны по направлению. В первом примере противодействующие силы f_{A,G^1} и f_{A,G^2} направлены к пикнику и игре. Во втором примере противодействующие силы f_{A-G^1} и f_{A-G^2} направлены от задания и наказания.

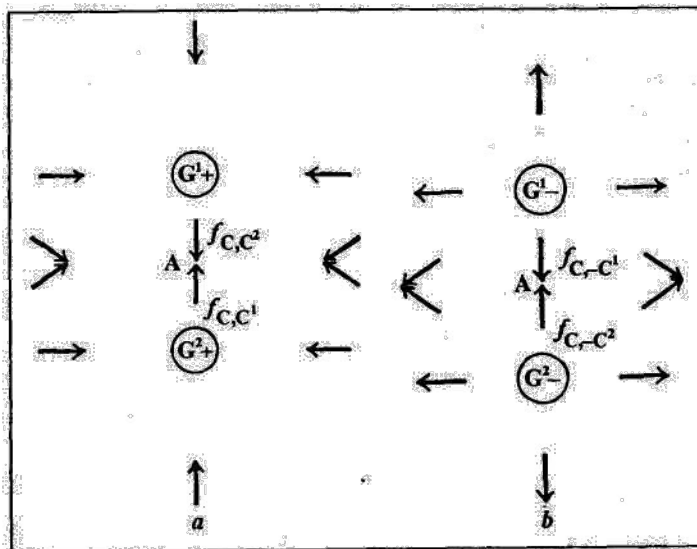


Рис. 45. (а) Силовое поле, соответствующее двум положительным валентностям. (б) Силовое поле, соответствующее двум отрицательным валентностям.

Из этих силовых полей можно вывести некоторые различия поведения. В случае двух отрицательных валентностей существует результирующая сила в направлении «покинуть поле» вовсе. Если две отрицательные валентности очень велики, ребенок может убежать из дома или попытаться уклониться от проблемы. Чтобы быть действенной, угроза наказания должна включать создание ситуации, которая препятствует этому уклонению

(77), т. е. создание ситуации тюремного заключения, в которой барьеры (barriers) B мешают выйти из ситуации любым другим путем, кроме столкновения с заданием (task) G или наказанием (punishment) P . Если есть выбор между двумя положительными валентностями, не существует никакой силы в направлении покидания поля. Вместо этого ребенок будет пытаться достичь обеих целей, если это возможно.

Пример конфликта, обусловленного присутствием отрицательной и положительной валентности, - обещание награды за выполнение неприятного задания (рис. 46). Здесь конфликт вызван противодействием силы f_{AR} , направленной к награде (reward) R , и силы f_{A-T} направленной от неприятной деятельности T . Структура ситуации подобна структуре ситуации, характерной для проблемы обходного пути. В самом деле, ребенок часто пытается получить награду R по обходному пути $w_{A,C,R}$, не проходя через неприятную деятельность. Награда будет действенной, только если все другие пути к R блокированы непреодолимым барьером B , который разрешает доступ к R только через T . Барьеры в этом случае, как и в случае угрозы наказания, обычно являются социальными по характеру: ребенок знает, что взрослый воспрепятствует определенным действиям с помощью социальной силы.

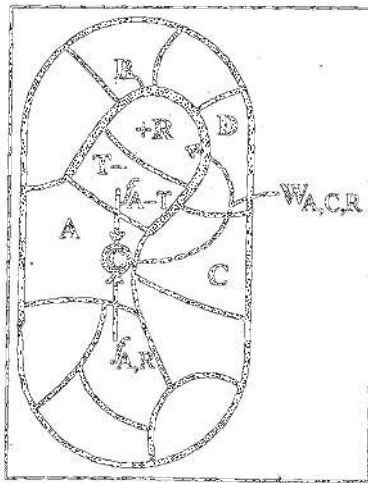


Рис. 46. Преднаказание награды

Необходимость воздвигнуть барьер вокруг награды указывает на одно из различий между этим способом заставить ребенка выполнить неприятную деятельность T и методами, которые пытаются изменить саму отрицательную валентность T на положительную. «Изменение интереса» к T можно вызвать, включив деятельность T (например, нелюбимый ребенком счет) в другую ситуацию (например, игру в магазин), так чтобы смысл и, следовательно, валентность T для ребенка изменились. Такой метод делает создание барьера ненужным и добивается того, что добровольные действия ребенка направлены к ранее нелюбимой деятельности в результате вновь созданного положительного центрального поля.

Другой пример конфликта между положительной и отрицательной валентностями можно наблюдать в ситуации, когда ребенок трех лет пытается выхватить игрушечного лебедя из волн на морском берегу. Подчиняясь силам, соответствующим положительной валентности лебедя, ребенок будет подходить к лебедю. Однако если он подойдет слишком близко к волнам, сила, направленная от волн, может быть больше, чем силы, направленные к лебедю. В этом случае ребенок отступит. Сила, соответствующая отрицательной валентности волн (waves), уменьшается довольно быстро с увеличением расстояния вследствие ограниченной дальности действия волн (рис. 47). Силы, соответствующие положительной валентности лебедя (swan), уменьшаются с увеличением расстояния гораздо более медленно. Поэтому в точке E , где силы равны ($f_{E,S} = f_{E,W}$), существует равновесие (equilibrium) между противодействующими силами. Можно наблюдать, как дети в нерешительности топчутся около этой точки равновесия, пока одна из этих сил не станет доминирующей в результате изменения обстоятельств или принятия решения.

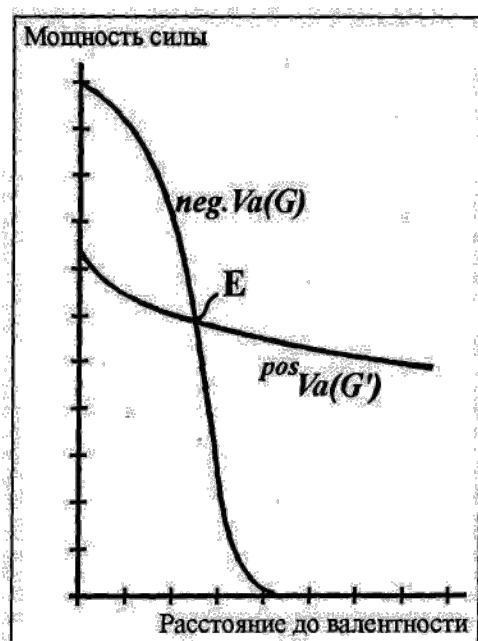


Рис. 47. Графическое представление изменения мощности силы в зависимости от расстояния до положительной и отрицательной валентностей.
 E — точка равновесия сил, соответствующих положительной и отрицательной валентностям

Конфликты между движущими и сдерживающими силами. Наиболее распространенный тип конфликта возникает, когда барьер B мешает ребенку достичь цели G . Можно выделить два основных случая: (1) ребенок окружен барьером, а цель находится снаружи; (2) цель окружена барьером, а ребенок находится снаружи. Первый случай — ситуация, подобная тюремному заключению, которая предоставляет ребенку маленькое пространство свободного движения. Во втором случае ребенок свободен, за исключением того, что касается региона G . Каждый из этих случаев ведет к специфическим реакциям (77). Сейчас мы обсудим более подробно последовательность поступков, типичную для второго случая.

Сначала обычно происходит определенное изменение в структуре: ребенок пытается изучить характер препятствия с целью найти участок s в барьере, который позволит пройти. Такое изменение в когнитивной структуре похоже на то, какое наблюдается в проблемах обходного пути. Для ребенка очень типично оказываться в ситуациях, в которых препятствие можно было бы преодолеть с помощью взрослого. В этих ситуациях барьер состоит по крайней мере из двух секторов, один из которых соответствует физическому препятствию (physical obstacle) ph (рис. 48), другой — социальному препятствию (social obstacle) sl . В экспериментах Фаянс, упомянутых выше, практически все дети сначала считали барьер физическим препятствием (слишком большой физической дистанцией). Для детей старше двух лет после некоторого

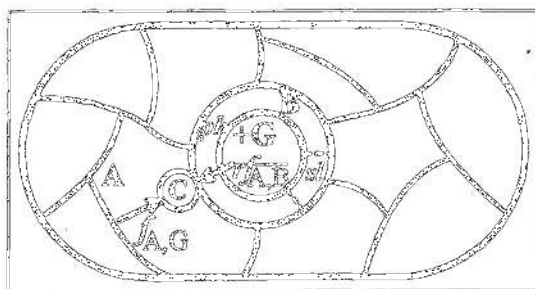


Рис. 48. Конфликт между движущими и сдерживающими силами в случае физического и социального препятствия для достижения цели. f_{AG} — движущая сила; gf^{AB} — сдерживающая сила; ph — физический сектор барьера, sl — социальный сектор барьера.

промежутка времени становился ясен социальный аспект ситуации, и это приводило к применению социальных подходов к цели (дети просили взрослого помочь).

Барьер приобретает отрицательную валентность для ребенка после ряда неудачных попыток пересечь его. Это изменение эквивалентно переходу в силовом поле от структуры, представленной на рис. 49, к структуре на рис. 50. Если барьер является препятствием, но не имеет отрицательной валентности, соответствующее силовое поле не выходит далеко за пределы барьера (рис. 49). Сдерживающие силы $rf_{C,B}$ — просто мешают передвижению в направлении силы $f_{C,B}$ не отталкивая человека от B . Линия равновесия E между движущими и сдерживающими силами находится, следовательно, недалеко от региона барьера.

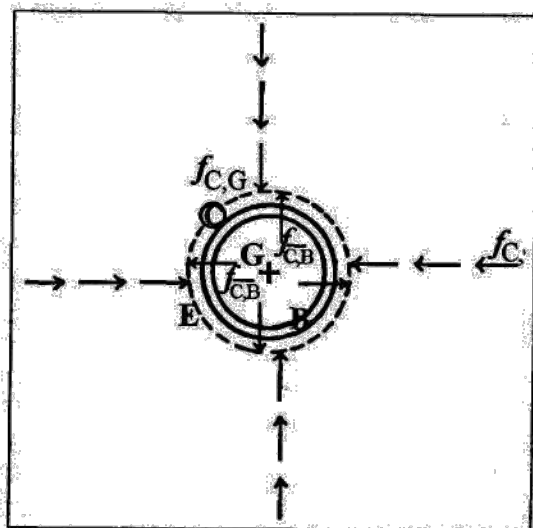


Рис. 49. Линия равновесия между движущими и сдерживающими силами в случае круглого барьера

Если после неудачи барьер приобретает отрицательную валентность, соответствующее отрицательное центральное силовое поле будет простирается дальше (рис. 50), так что линия равновесия E между силой $f_{C,G}$, направленной к цели, и силой f_{C-B} , направленной от барьера, будет расположена на большем расстоянии.

Отрицательная валентность имеет тенденцию увеличиваться с ростом неудачи. Это увеличивает расстояние между линией равновесия и барьером до тех пор, пока ребенок вовсе не покидает поле.

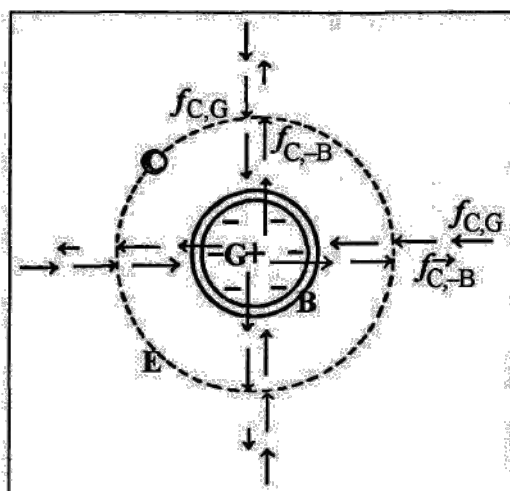


Рис. 50. Линия равновесия после того, как барьер (такой же, как на рис. 49) приобрел отрицательную валентность

Фаянс (34) дала подробный отчет о форме и последовательности событий в такой

ситуации. Обычно ребенок сначала покидает поле только временно. После некоторого времени силы, направленные к цели, снова становятся больше, чем силы, направленные от барьера, и ребенок возвращается. Если новые попытки по-прежнему неудачны, отрицательная валентность снова возрастает до тех пор, пока ребенок не уходит. В среднем эти последние попытки демонстрируют меньшую продолжительность. Наконец, ребенок покидает поле навсегда; он сдается. Баркер, Дембо и Левин (9) сообщают о похожих последовательностях поступков у детей между двумя и шестью годами в немного иной обстановке фрустрации.

Активные дети в среднем более настойчивы, чем пассивные (34). Некоторые активные дети, однако, покидают ситуацию особенно быстро, вероятно, потому, что они быстро решают, что барьер непреодолим. Состояние равновесия в таком конфликте может привести к пассивному, похожему на жест действию в направлении цели: ребенок стоит под целью, поднимая руку, но он не делает никаких фактических попыток достичь ее. Дети часто покидают поле психологически, не покидая комнату физически. Они могут попытаться заняться другой деятельностью, могут мечтать или начать манипулировать со своей одеждой или своим телом (6,34,116).

Конфликт между движущими и сдерживающими силами может также произойти, если препятствие мешает ребенку покинуть поле отрицательной валентности. Такая ситуация существует, например, если ребенок пресытился деятельностью, но ему не дают оставить ее, или в любой другой ситуации, подобной тюремному заключению. Последовательность поступков во многих отношениях сходна с последовательностью, которая обсуждалась выше. За попытками уйти следует отказ от таких попыток в результате связи между мощностью силы f_{A-A} , направленной от региона A , и возрастающей отрицательной валентностью барьера. Часто в результате возникает состояние высокого эмоционального напряжения.

Конфликты между собственными и индуцированными силами. Любая из конфликтных ситуаций, которые обсуждались выше, может быть обусловлена противостоянием двух сил, соответствующих собственным потребностям ребенка, противостоянием двух индуцированных сил или противостоянием между собственной и индуцированной силой. Множество эффектов конфликтных ситуаций не зависит от этих различий. Однако определенные эффекты типичны для конфликтов между собственными и индуцированными силами.

Силу, индуцированную человеком P на ребенка C , можно рассматривать как результат поля власти этого человека над ребенком. Человек, обладающий властью над ребенком, способен индуцировать положительные и отрицательные валентности, отдавая распоряжения. С помощью сдерживающего приказа он может изменить характер региона, который был бы проходимым по собственным способностям ребенка, на непроходимый барьер. Другими словами, «власть P над C » означает, что P способен создать индуцированные движущие или сдерживающие силы $i^P f_{C,G}$, которые соответствуют воле P .

Конфликт между собственными и индуцированными силами всегда допускает по крайней мере еще одно решение в дополнение к тем, которые обсуждались выше: ребенок может попытаться подорвать власть другого человека, по крайней мере в области конфликта. Тенденция конфликта между собственными и индуцированными силами приводить к ссорам была замечена Уорингом, Дуайером и Джанкином (126) у детей в детском саду в ситуации принятия пищи. Дембо (25) и Дж. Д. Франк (37) наблюдали похожие тенденции у студентов. М. Э. Райт (134) обнаружил растущую агрессию по отношению к экспериментатору у пар детей в детском саду в обстановке фрустрации, индуцированной экспериментатором. Дети проявили большее сотрудничество между собой. Это можно было бы объяснить отчасти как следствие стремления увеличить свою собственную власть по отношению к власти экспериментатора. Левин, Липпигт и Уайт (82) обнаружили сильную тенденцию к агрессии в авторитарных атмосферах, в

которых гораздо больше преобладают индуцированные силы, чем силы, соответствующие собственным потребностям детей. Однако эта агрессивность, как правило, не была направлена против верховной власти лидера, а была направлена на их товарищей или на материальные объекты. Если подавляющая власть лидера слишком велика, даже эта агрессия прекращается.

4. Эмоциональное напряжение и беспокойство

Эмоциональное напряжение и сила конфликта. Если две противоположные силы равны по величине, результирующая сила будет равна нулю, независимо от абсолютной мощности сил. Следовательно, постольку, поскольку это касается изменений позиции, не должно быть никаких различий в действии конфликтов между слабыми и между сильными воздействиями (силами). На самом деле состояние человека весьма различно в слабом и в сильном конфликте. Одно из основных различий – интенсивность эмоционального напряжения (emotional tension) (et), которое, по-видимому, является функцией мощности противодействующих сил $\{et = F(|f_{ae}|)\}$. Как было упомянуто выше, у младенцев обнаруживается большая эмоциональность, если расстояние до недоступной цели мало, чем если оно велико. Это одна из причин того, почему увеличение стимуляции способствует решению проблем обходного пути и других проблем только до определенного уровня интенсивности. Выше этого уровня, однако, увеличение сил по направлению к цели делает необходимую реструктуризацию более сложной, – отчасти потому, что человек должен двигаться против более мощных сил, отчасти потому, что появляющаяся в результате эмоциональность ведет к примитивизации (регрессии). Баркер, Дембо и Левин (9) обнаружили, что частота негативных эмоциональных поступков возрастает с ростом интенсивности фрустрации. То же самое справедливо для величины регрессии, измеряемой конструктивностью игры (рис. 39).

Форма беспокойного движения. Одно из простейших выражений эмоциональности – беспокойные движения, движения, которые не направлены к определенной цели, но являются просто выражением напряжения. На самом деле имеют место все сочетания ненаправленного выражения, такого, как беспокойное и бесцельное поведение (25). Ирвин (61) обнаружил, что общая активность, измеряемая стабилметром, возрастает у младенцев с увеличением времени, прошедшего с момента последнего кормления. Это указывает на то, что количество ненаправленной активности — хорошее измерение состояния напряжения, сопровождающего голод, на этом возрастном уровне.

Беспокойные движения обычно перпендикулярны направлению силы, направленной к цели, или, в более общем смысле, они развиваются, насколько это возможно, вдоль линии равновесия. Беспокойные движения рук и ног шестимесячного ребенка, пытающегося достать цель, происходят перпендикулярно направлению цели. За U-образным барьером (рис. 41) беспокойные движения параллельны барьеру вдоль линии га. В конstellляции, соответствующей рис. 49 или 50, беспокойные движения будут следовать линии E. Это подтверждается в ситуации, когда ребенок в возрасте одного с половиной года пытается достать игрушку G за круглым физическим барьером B. Беспокойные движения ребенка принимают форму движения по кругу вокруг барьера (подробности см. в 79).

Беспокойное движение можно понять как стремление отдалиться от нынешней ситуации, т. е. как движение, соответствующее силе $f_{A,-A}$.

Перекрывающиеся ситуации

Нередко человек оказывается в одно и то же время в более чем одной ситуации. Самый простой пример – распределенное внимание: ребенок в классе слушает учителя, но также думает об игре в мяч после школы. Степень, с которой ребенок вовлечен в любую из этих двух ситуаций, S' и S^2 , называется их относительной потенцией (potency) $Po(S')$ и

$Po(S^2)$.

Влияние, которое ситуация оказывает на поведение, зависит от потенции этой ситуации. В частности, влияние, которое сила имеет на поведение, пропорционально потенции ситуации.

1. Перекрывающиеся деятельности

Баркер, Дембо и Левин (9) говорят о вторичной игре, отличающейся от первичной игры, когда ребенок не уделяет всего своего внимания игре. Конструктивность вторичной игры явно ниже конструктивности первичной игры. В экспериментах по психологическому насыщению (68, 76) человек, который должен повторять деятельность снова и снова, склонен выполнять повторение как вторичную деятельность на периферическом уровне. Такие виды деятельности, как письмо, можно считать перекрыванием двух деятельностей, а именно: (1) передача определенного смысла, (2) написание символов. Первая имеет характер постоянно прогрессирующего действия, вторая - повторения. Скорость насыщения зависит от относительной потенции аспекта деятельности, связанного с повторением. Написание письма, следовательно, может быстрее привести к насыщению ребенка, которому труднее писать. Подобным образом ходьба или другие виды деятельности, которые обычно имеют очень низкую потенцию для взрослого, могут быстро привести к насыщению у ребенка.

2. Решение

Ситуацию выбора можно рассматривать как перекрывающуюся ситуацию. Человек, находящийся в процессе принятия решения (decision) D (рис. 51), обычно колеблется между тем, как он видит себя в будущей ситуации, соответствующей одной и другой возможности (S^1 и S^2). Другими словами, потенция различных возможностей флуктуирует. Когда решение достигнуто, одна из этих ситуаций получает преобладающую потенцию постоянно. При выборе между двумя видами деятельности различных степеней сложности на решение влияет вероятность успеха или неудачи каждой задачи. Эскалона (33) показал, что эта вероятность эквивалентна потенции соответствующей будущей ситуации.

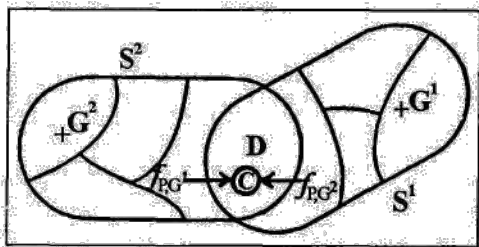


Рис. 51. Состояние нерешительности. S^1 и S^2 – две возможности с их целями G^1 и G^2 . D – регион принятия решения.

Время принятия решения тоже увеличивается тем больше, чем больше противоположные силы равны по мощности (8). Б. А. Райт (132) обнаружил в исследовании альтруистических и эгоистических выборов, что восьмилетние дети, чьи выборы были все либо альтруистическими, либо эгоистическими, приходили к решению быстрее, чем те, которые иногда делали один тип выбора, а иногда - другой. Картрайт (22) в экспериментах по различению образов и смысла обнаружил, что время принятия решения было наибольшим, если силы в противоположных направлениях были равны. Позже эта теория была дополнена и представлена в количественной форме Картрайтом и Фестингером (23).

Время принятия решения также увеличивается с ростом значения решения (валентностью целей). Юкнат (65) в исследовании уровня притязаний у детей и Баркер (8) в исследовании выборов между более или менее приятными и неприятными продуктами питания обнаружили, что время выбора возрастало с увеличением силы конфликта. Время принятия решения больше при выборе между двумя отрицательными, чем при выборе между двумя положительными валентностями (8). Этот последний факт вытекает из

различных состояний равновесия, существующих при различных конstellляциях сил (79). Время принятия решения демонстрирует большие индивидуальные колебания. Предельное задерживание принятия решения характерно для некоторых типов депрессии (33).

3. Непосредственная ситуация и фон

Влияние, которое имеет фон ситуации на поведение, можно понять как перекрывание непосредственной ситуации и ситуации вообще (9). На фоне фрустрации уменьшается конструктивность игры, даже если самой игре не мешают извне. Величина регрессии увеличивается с увеличением потенции фона фрустрации (рис. 39).

Шеффилд (115) и другие сообщают о случаях, когда школьная успеваемость сильно изменилась в результате изменения домашней обстановки.

4. Влияние группы на индивида

Влияние групповой принадлежности на поведение индивида можно рассматривать как результат перекрывающейся ситуации: одна ситуация соответствует собственным потребностям и целям человека; другая - целям, правилам и ценностям, которые существуют для него как члена группы. Адаптация индивида к группе зависит от избегания слишком сильного конфликта между двумя наборами сил (79).

Ребенок обычно принадлежит к большому числу групп, как, например, его семья, школа, церковь, друзья. В семье он может принадлежать к подгруппе, включающей его и его наиболее близкого брата или сестру. Влияние различных групп - в особенности то, руководят ли ребенком идеология и ценности одной или другой группы или нет - зависит от относительной потенции этих групп в это время. Шанк (106) обнаружил, что влияние общественных или личных норм нравственного поведения различно дома и в церкви. У школьников склонность списывать изменяется в зависимости от социальной обстановки (55).

Множество конфликтов в детстве обусловлено силами, соответствующими различным группам, к которым принадлежит ребенок. Такие конфликты особенно значимы для детей в маргинальных позициях, т. е. для детей, которые находятся на границе между двумя группами. Один из примеров - подросток, который больше не хочет принадлежать к группе детей, но который еще не полностью принят взрослыми. Неопределенность почвы, на которой стоит ребенок, приводит к колебанию между ценностями одной и другой групп, к состоянию эмоционального напряжения и к частому колебанию между чрезмерной агрессивностью и чрезмерной робостью (см. главу VI). Степень, в которой проявляется такое подростковое поведение, зависит от того, в какой мере дети и подростки рассматриваются в этой культуре как изолированные группы (13,102).

Похожий эффект маргинальности можно наблюдать в отношении групп других типов. Эмоциональное напряжение высоко у обитателей исправительных школ в результате маргинального положения этих детей между преступником и «честным гражданином» (73). Эмоциональное напряжение уменьшается, когда ребенок принимает свою принадлежность к определенной группе. Спад эмоциональности наблюдался у тех обитателей исправительных школ, которые признали свою принадлежность к классу преступников. Маргинальность - это важная проблема для ребенка-калеки или ребенка, неполноценного в другом отношении (10, 29). Шоу и др. (114) показали влияние проживания в маргинальных районах города на преступность детей. Маргинальность поднимает важные проблемы для детей, принадлежащих к группам меньшинств, как, например, негры или евреи (40, 80). Эффект во многих отношениях подобен тому, который характерен для подростка.