

УЧРЕЖДЕНИЕ ОБРАЗОВАНИЯ  
«ВИТЕБСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ  
ИМЕНИ П.М. МАШЕРОВА»

Факультет педагогический

Кафедра психологии

СОГЛАСОВАНО  
Заведующий кафедрой

---

26.10.2014 г.

СОГЛАСОВАНО  
Декан факультета

---

27.10.2014 г.

УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКИЙ КОМПЛЕКС  
ПО УЧЕБНОЙ ДИСЦИПЛИНЕ

## **ПСИХОЛОГИЯ**

для специальностей профилей:

А «Педагогика»

Д «Гуманитарные науки»

Г «Естественные науки»

23 01 11-03 Библиотечно-информационная деятельность (информатизация)

Составители: М.Е. Шмуракова, Р.Р. Кутькина, Е.П. Милашевич

Рассмотрено и утверждено

на заседании научно-методического совета 28.10.2014 г., протокол

№ 1

УДК 159.9(075)  
ББК 88я73  
Ш75

Печатается по решению научно-методического совета учреждения образования «Витебский государственный университет имени П.М. Машерова». Протокол № 1 от 28.10.2014 г.

Составители: доцент кафедры психологии ВГУ имени П.М. Машерова, кандидат психологических наук **М.Е. Шмуракова**; старшие преподаватели кафедры психологии ВГУ имени П.М. Машерова **Р.Р. Кутькина, Е.П. Милашевич**

Рецензенты:

кафедра психологии и педагогики УО «ВГМУ»;  
заведующий кафедрой социально-экономических и гуманитарных дисциплин ИПК и ПК ВГУ имени П.М. Машерова,  
кандидат психологических наук, доцент *Н.В. Кухтова*

**Психология для специальностей профилей: А «Педагогика», Д «Гуманитарные науки», Г «Естественные науки», 23 01 11-03 Библиотечно-информационная деятельность (информатизация) : учебно-методический комплекс по учебной дисциплине / сост. : М.Е. Шмуракова, Р.Р. Кутькина, Е.П. Милашевич. – Витебск : ВГУ имени П.М. Машерова, 2014. – 280 с.**  
ISBN 978-985-517-461-6.

Учебно-методический комплекс подготовлен в соответствии с требованиями образовательных стандартов при изучении «Психологии» как общеобразовательной дисциплины. В нем представлены краткий конспект лекций, задания для проведения семинарских, практических занятий, вопросы для самопроверки, задания для самостоятельной работы, список литературы для изучения и контрольные тесты для проверки знаний.

Предназначен для студентов неспециальных факультетов, факультета обучения иностранных граждан.

УДК 159.9(075)  
ББК 88я73

ISBN 978-985-517-461-6

© ВГУ имени П.М. Машерова, 2014

## СОДЕРЖАНИЕ

<b>ВВЕДЕНИЕ</b> .....	7
<b>МОДУЛЬ 1. ВВЕДЕНИЕ В ПСИХОЛОГИЮ</b> .....	8
<b>Краткий конспект лекций</b> .....	8
Лекция 1. Общее представление о психологии как о науке	8
Лекция 2. Понятие о психике. Сознание .....	11
Лекция 3. Психологическая теория деятельности .....	13
<b>Практические и семинарские занятия</b> .....	17
Занятие № 1. Тема: Предмет и методы психологии .....	17
Занятие № 2. Тема: Понятие о психике. Сознание .....	17
<b>Вопросы для самопроверки</b> .....	18
<b>Самостоятельная работа</b> .....	19
<b>Литература для чтения</b> .....	20
<b>Контрольный тест к модулю</b> .....	21
<b>МОДУЛЬ 2. ПСИХОЛОГИЯ ЛИЧНОСТИ</b> .....	27
<b>Краткий конспект лекций</b> .....	27
Лекция 1. Биологическое и психологическое в структуре личности .....	27
Лекция 2. Направленность личности .....	31
Лекция 3. Свойства личности .....	34
Лекция 4. Эмоционально-волевая сфера личности .....	38
Лекция 5. Самосознание личности .....	42
<b>Практические и семинарские занятия</b> .....	46
Занятие № 1. Тема: Индивидуальные свойства человека. Темперамент .....	46
Занятие № 2. Тема: Направленность личности. Потребности и мотивы .....	48
Занятие № 3. Тема: Характер .....	48
Занятие № 4. Тема: Эмоции и чувства .....	49
Занятие № 5. Тема: Самосознание личности .....	50
<b>Вопросы для самопроверки</b> .....	51
<b>Самостоятельная работа</b> .....	52
<b>Литература для чтения</b> .....	54
<b>Контрольный тест к модулю</b> .....	55
<b>МОДУЛЬ 3. ПСИХОЛОГИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ ПРОЦЕССОВ</b> .....	64
<b>Краткий конспект лекций</b> .....	64
Лекция 1. Сенсорно-перцептивные процессы .....	64
Лекция 2. Память .....	68

Лекция 3. Мышление .....	72
Лекция 4. Внимание .....	76
<b>Практические и семинарские занятия .....</b>	<b>80</b>
Занятие № 1. Тема: Сенсорно-перцептивные процессы .....	80
Занятие № 2. Тема: Память .....	81
Занятие № 3. Тема: Внимание .....	82
Занятие № 4. Тема: Мышление .....	85
<b>Вопросы для самопроверки .....</b>	<b>86</b>
<b>Самостоятельная работа .....</b>	<b>87</b>
<b>Литература для чтения .....</b>	<b>88</b>
<b>Контрольный тест к модулю .....</b>	<b>89</b>
<b>МОДУЛЬ 4. ВОЗРАСТНАЯ ПСИХОЛОГИЯ .....</b>	<b>99</b>
<b>Краткий конспект лекций .....</b>	<b>99</b>
Лекция 1–2. Общие закономерности развития .....	99
Лекция 3. Общая характеристика раннего детства .....	108
Лекция 4. Общее представление о дошкольном и младшем школьном возрасте .....	113
Лекция 5. Отрочество .....	120
<b>Практические и семинарские занятия .....</b>	<b>126</b>
Занятие № 1. Тема: Общие закономерности развития .....	126
Занятие № 2. Тема: Раннее детство .....	126
Занятие № 3. Тема: Дошкольный и младший школьный возраст .....	127
Занятие № 4. Тема: Подростковый возраст .....	128
Занятие № 5. Тема: Юношеский возраст .....	129
<b>Вопросы для самопроверки .....</b>	<b>130</b>
<b>Самостоятельная работа .....</b>	<b>130</b>
<b>Литература для чтения .....</b>	<b>131</b>
<b>Контрольный тест к модулю .....</b>	<b>131</b>
<b>МОДУЛЬ 5. ПСИХОЛОГИЯ ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ .....</b>	<b>144</b>
<b>Краткий конспект лекций .....</b>	<b>144</b>
Лекция 1. Психология воспитания и самовоспитания .....	144
Лекция 2. Психология учебной деятельности .....	147
Лекция 3. Психология обучения .....	149
<b>Практические и семинарские занятия .....</b>	<b>153</b>
Занятие № 1. Тема: Психология воспитания и самовоспитания .....	153
Занятие № 2. Тема: Психология учебной деятельности .....	154
Занятие № 3. Тема: Психология обучения .....	155
<b>Вопросы для самопроверки .....</b>	<b>155</b>

Самостоятельная работа .....	156
Литература для чтения .....	156
Контрольный тест к модулю .....	157
<b>МОДУЛЬ 6. ПСИХОЛОГИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯ-</b>	
<b>ТЕЛЬНОСТИ .....</b>	<b>162</b>
<b>Краткий конспект лекций .....</b>	<b>162</b>
Лекция 1. Особенности педагогической деятельности .....	162
Лекция 2. Психология личности учителя .....	166
Лекция 3. Педагогические способности и стиль педагогической деятельности .....	170
Лекция 4. Педагогическое общение .....	173
<b>Практические и семинарские занятия .....</b>	<b>178</b>
Занятие № 1. Тема: Особенности педагогической деятельности .....	178
Занятие № 2. Тема: Психология личности учителя .....	178
Занятие № 3. Тема: Педагогические способности .....	179
Занятие № 4. Тема: Педагогическое общение .....	180
<b>Вопросы для самопроверки .....</b>	<b>180</b>
<b>Самостоятельная работа .....</b>	<b>182</b>
<b>Литература для чтения .....</b>	<b>183</b>
<b>Контрольный тест к модулю .....</b>	<b>183</b>
<b>МОДУЛЬ 7. ПСИХОЛОГИЯ ОБЩЕНИЯ .....</b>	<b>189</b>
<b>Краткий конспект лекций .....</b>	<b>189</b>
Лекция 1. Общение и его закономерности .....	189
Лекция 2. Общение как взаимодействие .....	193
Лекция 3. Механизмы и эффекты социального познания ...	197
Лекция 4. Психология межличностных отношений .....	201
Лекция 5. Социализация личности .....	205
<b>Практические и семинарские занятия .....</b>	<b>209</b>
Занятие № 1. Тема: Общение как взаимодействие .....	209
Занятие № 2. Тема: Механизмы и эффекты социального познания .....	214
Занятие № 3. Тема: Социализация личности .....	215
<b>Вопросы для самопроверки .....</b>	<b>219</b>
<b>Самостоятельная работа .....</b>	<b>220</b>
<b>Литература для чтения .....</b>	<b>220</b>
<b>Контрольный тест к модулю .....</b>	<b>221</b>

<b>МОДУЛЬ 8. ПСИХОЛОГИЯ ГРУПП</b> .....	241
<b>Краткий конспект лекций</b> .....	241
Лекция 1. Проблема группы в психологии .....	241
Лекция 2. Психология малых групп .....	245
Лекция 3. Лидерство в малых группах .....	249
Лекция 4. Психология больших социальных групп .....	254
<b>Практические и семинарские занятия</b> .....	258
Занятие № 1. Тема: Проблема группы в психологии .....	258
Занятие № 2. Тема: Психология малых групп .....	258
Занятие № 3. Тема: Лидерство в малых группах .....	262
<b>Вопросы для самопроверки</b> .....	264
<b>Самостоятельная работа</b> .....	265
<b>Литература для чтения</b> .....	265
<b>Контрольный тест к модулю</b> .....	266

## ВВЕДЕНИЕ

В подготовке специалистов в системе высшего образования происходят качественные изменения, обусловленные необходимостью его гуманизации, активности и толерантности. Определенная психологическая грамотность нужна в настоящее время всем специалистам, так как именно они оказывают непосредственное влияние на формирование сознания людей, с которыми взаимодействуют в профессиональной деятельности.

Культура общения в обществе во многом зависит от специалистов – выпускников вузов. На современном этапе требуются осознанность действий, рефлексивная и коммуникативная культура, понимание себя и других, самостоятельность в принятии решений, демократизация отношений. Специалисту нужно постоянное саморазвитие как в профессиональном, так и в личностном планах. Специалист должен уже не просто воспроизводить ранее освоенные образцы и способы действий, но и уметь разрабатывать новые. В этом большую помощь могут оказать знания основ психологии человека.

Изучение дисциплины «Психология» согласно учебной программе рассчитано на три семестра. Структура и содержание учебно-методического комплекса соответствуют учебной программе и состоят из восьми модулей: «Введение в психологию», «Психология личности», «Психология познавательных процессов», «Возрастная психология», «Психология обучения и воспитания», «Психология педагогической деятельности», «Психология общения и межличностных отношений», «Психология групп». Каждый модуль включает в себя краткий конспект лекций, задания к практическим, семинарским занятиям, список литературы для самостоятельного чтения, задания для самостоятельной работы, вопросы для самопроверки, тестовый контроль знаний.

При изучении каждой темы студентам рекомендуется ознакомиться с перечнем основных ее вопросов, прочесть конспект лекций, затем внимательно изучить соответствующие главы учебника и рекомендованную литературу. В ходе знакомства с материалом следует попытаться установить связь психологических знаний со знаниями из других дисциплин, стремиться подбирать к теоретическим положениям примеры и дополнения из литературы и жизненного опыта.

# МОДУЛЬ 1. ВВЕДЕНИЕ В ПСИХОЛОГИЮ

## КРАТКИЙ КОНСПЕКТ ЛЕКЦИЙ

### Лекция 1. Общее представление о психологии как о науке

*План лекции:*

1. Значение психологии как науки и практики в современных социально-экономических условиях.
2. Предмет психологии.
3. Методы психологии.

*Основные понятия:* психология, психика, психические процессы, психические состояния, психические свойства, метод.

**1.** Слово психология в переводе на русский язык с греческого буквально означает наука о душе (psyche – «душа», logos – «учение»). Психология – очень молодая наука. Официальное оформление научная психология получила в 1879 г., в этом году немецкий психолог Вильгельм Вундт открыл в Лейпциге первую лабораторию экспериментальной психофизики.

Появлению психологии предшествовало развитие двух больших областей знаний: естественных наук и философии. В настоящее время психология – это разветвленная система наук. В ней выделяется много отраслей, представляющих собой относительно самостоятельно развивающиеся направления научных исследований.

Основой, фундаментом всех отраслей психологии является общая психология, которая изучает сущность и основные закономерности возникновения, функционирования и развития психики. Общая психология развивается на основе достижений всех отраслей психологии и в то же время обогащает и направляет их общей теорией.

**Классификация отраслей психологии.** Существует несколько принципов классификации отраслей психологии:

- принцип развития психики в деятельности, когда в основу классификации отраслей кладут различные виды человеческой деятельности: инженерная, авиационная, космическая, педагогическая, медицинская, клиническая, организационная, юридическая, военная психологии, эргономика и психология труда, спорта, торговли, рекламы, управления и пр.;
- психологические аспекты развития: возрастная психология, сравнительная психология, специальная психология;
- психологические аспекты отношений личности и общества: социальная психология и психология личности.



Таким образом, современная психология представляет собой весьма разветвленную систему научных дисциплин, находящихся на разных ступенях формирования. Каждая из этих отраслей имеет фундаментальные и прикладные области.

Фундаментальными считаются науки, познающие мир безотносительно к тому, насколько возможно практическое использование получаемых знаний.

Прикладные науки, напротив, ориентированы на практику, применение к ней знаний, полученных в фундаментальных науках. На базе последних строится так называемая практическая психология.

Для развития психологии XX век был решающим. Из скромной дисциплины она превратилась в масштабную научно-практическую сферу деятельности и заняла доминирующее место в культуре западных обществ.

Слово «психология» сегодня имеет много смыслов. Это и научное знание, и профессия, и важное измерение человеческого существования. Современное общество характеризуется большим, чем в прошлом, присутствием психологов и распространением в нем психологических взглядов и практик. Этому способствует поток книг, журналов, радио- и телепередач, компьютерных программ, которые популяризируют психологию, представляют ее существенной частью самосознания человека, необходимой принадлежностью повседневной жизни каждого. Усваивая эти взгляды и практики, современный человек начинает мыслить психологическими категориями, смотреть на мир через «психологические очки».

**2. Психология как наука изучает факты, закономерности и механизмы психики.**

Основные типы явлений, которые изучает психология:

- **психические процессы** – динамическое отражение действительности. Психологический процесс – это течение психологического явления, имеющего начало, развитие и конец, проявляющееся в виде реакции. Психические процессы обеспечивают формирование знаний и первичную регуляцию поведения и деятельности человека;
- **психическое состояние** представляет собой внутреннюю целостную характеристику психической деятельности за определенный период времени, показывающую своеобразие протекания психических процессов в зависимости от отражаемых предметов и явлений действительности, предшествующего состояния и психических свойств личности. Психические состояния детерминируют активность «здесь и сейчас». Поскольку состояние характеризует в данный момент времени

целостную психику, оно является многомерным и включает в себя параметры всех психических процессов;

- **психические свойства** – устойчивые образования, обеспечивающие определенный качественно-количественный уровень деятельности и поведения, типичный для данного человека. Каждое психическое свойство формируется постепенно и закрепляется в практике. К числу основных групп психических свойств относят особенности темперамента, способности, личностные черты.

**3. Метод** – путь научного исследования. По своему составу научный метод представляет собой совокупность приемов или операций, которые осуществляет исследователь при изучении какого-либо объекта. Методы психологического исследования зависят от основных теоретических принципов, реализуемых психологией. Разные научные школы психологии разрабатывали и разные методы исследования.

Классификация методов психологии по Б.Г. Ананьеву:

1. Организационные методы:

а) сравнительный метод, состоящий в том, что сравниваются какие-либо группы испытуемых, например, группа больных сравнивается с группой здоровых;

б) лонгитюдный метод, когда выполняются многократные обследования одних и тех же людей на протяжении длительных промежутков времени – до десятков лет;

в) комплексный метод, когда в одной исследовательской программе участвуют специалисты самых разных областей знания: психологи, педагоги, медики, математики и т.п.

2. Эмпирические методы. Слово эмпирический означает основанный на опыте. Таким образом, в названии этой группы методов подчеркивается практическая направленность методов. Эмпирические методы подразделяются на основные и дополнительные. К основным эмпирическим методам относятся: наблюдение, эксперимент. Каждый из них имеет свои особенности и возможности, которые они предоставляют исследователю, а также и недостатки.

3. Методы обработки данных:

а) методы количественного анализа, здесь имеется в виду очень обширная группа методов математической обработки данных и методов статистики в приложении к задачам психологического исследования;

б) методы качественного анализа: дифференциация фактического материала по группам, описание типовых и исключительных случаев.

4. Интерпретационные методы. Сами фактические данные еще мало что значат. Исследователь получает результаты в процессе интерпретации фактических данных, поэтому именно от той или иной интерпретации очень многое зависит:

а) генетический (фило- и онтогенетический) метод позволяет интерпретировать весь фактический материал в терминах развития, выделяя фазы, стадии развития, а также критические моменты становления психических функций. В результате устанавливаются «вертикальные» связи между уровнями развития.

б) структурный метод устанавливает «горизонтальные» связи между различными элементами психики, при этом применяются обычные методы изучения всевозможных структур, в частности классификация и типологизация.

## Лекция 2. Понятие о психике. Сознание

*План лекции:*

1. Понятие о психике.
2. Сознание как высшая форма развития психики.
3. Неосознаваемые явления.

*Основные понятия:* психика, инстинкт, навык, интеллект, сознание, неосознаваемые явления, неосознаваемые механизмы, неосознаваемые побудители, надсознательные процессы.

**1. Психика** – это свойство высокоорганизованной материи. Если же иметь ввиду психику человека, то к словам высокоорганизованная можно добавить самая – ведь мозг человека самая высокоорганизованная материя, которая известна человечеству. Психика, сознание отражает объективную реальность, существующую вне и независимо от нее.

А.Н. Леонтьев выделяет **три стадии развития психики** животных: элементарной чувствительности, предметного восприятия, интеллекта. Согласно современной точке зрения (К.Э. Фабри), в пределах каждой стадии могут быть различные уровни: низший, высший, наивысший.

**На стадии элементарной чувствительности** животное реагирует только на отдельные свойства предметов внешнего мира.

**На стадии предметного восприятия** деятельность животного определяется воздействием уже не отдельных свойств предметов, а вещами в целом. Отражение действительности осуществляется в виде целостных образов.

**Стадия интеллекта** характеризуется еще более сложной деятельностью и сложными формами отражения действительности. Существенной для этой стадии является способность решать двухфазные задачи, требующие предварительных подготовительных действий для своего решения.

**2. Сознание** – высшая, свойственная человеку форма обобщенного отражения объективных устойчивых свойств и закономерностей окружающего мира, в результате чего достигается познание и преобразование окружающей действительности. Сознание конструирует, собирает, интегрирует многообразные явления человеческой реальности в подлинно целостный способ бытия, делает человека Человеком.

Функция сознания заключается в формировании целей деятельности, в предварительном мысленном построении действий и предвидении их результатов, что обеспечивает разумное регулирование поведения и деятельности человека. В сознание человека включено определенное отношение к окружающей среде, к другим людям: «Мое отношение к моей среде есть мое сознание».

Выделяют следующие свойства сознания: построение отношений, познание, переживание.

Сознание развивается у человека только в социальных контактах. В филогенезе сознание человека развивалось, и стало возможным лишь в условиях активного воздействия на природу, в условиях трудовой деятельности. Сознание возможно лишь в условиях существования языка, речи, возникающей одновременно с сознанием в процессе труда.

Сознание представляет собой многомерное образование. В психологии зафиксированы различные подходы к выделению образующих сознания.

**3. З. Фрейд** сравнил человеческое сознание с айсбергом, который на девять десятых погружен в море бессознательного. Все неосознаваемые процессы можно разбить на три больших класса:

- неосознаваемые механизмы сознательных действий. Это – технические исполнители, или «чернорабочие», сознания. Многие из них образуются путем передачи функций сознания на неосознаваемые уровни;
- неосознаваемые побудители сознательных действий. Они имеют тот же ранг, что и осознаваемые побудители, только обладают другими качествами: они вытеснены из сознания, эмоционально заряжены и время от времени прорываются в сознание в особой символической форме;
- «надсознательные» процессы. Они разворачиваются в форме работы сознания, длительной и напряженной. Результатом ее является некий интегральный итог, который возвращается в сознание в виде новой творческой идеи, нового отношения или чувства, новой жизненной установки, меняя дальнейшее течение сознания.

### Лекция 3. Психологическая теория деятельности

*План лекции:*

1. Деятельность: понятие, основные характеристики.
2. Макроструктура деятельности.
3. Внутренняя деятельность.

*Основные понятия:* деятельность, особые виды деятельности, действия, операции, психофизиологические функции, внутренняя деятельность, интериоризация.

**1. Деятельность** можно определить как специфический вид активности человека, направленный на познание и творческое преобразование окружающего мира, включая самого себя и условия своего существования.

В деятельности человек создает предметы материальной и духовной культуры, преобразует свои способности, сохраняет и совершенствует природу, строит общество, создает то, что без его активности не существовало в природе. Творческий характер человеческой деятельности проявляется в том, что благодаря ей он выходит за пределы собственной природной ограниченности, т.е. превосходит свои же генотипически обусловленные возможности. Вследствие продуктивного, творческого характера своей деятельности человек создал знаковые системы, орудия воздействия на себя и природу. Пользуясь этими орудиями, он построил современное общество, города, машины, с их помощью произвел на свет новые предметы потребления, материальную и духовную культуру и, в конечном счете, преобразовал самого себя. Исторический прогресс, имевший место за последние несколько десятков тысяч лет, обязан своим происхождением именно деятельности, а не совершенствованию биологической природы людей. Таким образом, деятельность:

- является продуктом исторического развития;
- задана в культурном предназначении и способе использования окружающих предметов, ее необходимо формировать и развивать в обучении и воспитании;
- носит продуктивный, творческий, созидательный характер;
- связана с предметами духовной и материальной культуры, которые могут использоваться человеком в качестве инструментов, предметов удовлетворения потребностей, средств собственного развития;
- преобразует человека, его способности, потребности, условия жизни;
- всегда целенаправленна, активна, нацелена на создание некоторого продукта.

Положение о единстве сознания и деятельности (С.Л. Рубинштейн): деятельность человека обуславливает формирование его сознания, его психических связей, процессов и свойств, а эти последние, осуществляя регуляцию человеческой деятельности, являются условием их адекватного выполнения. И если жизнь человека есть система сменяющих друг друга и сосуществующих или конфликтующих деятельностей, то сознание есть то, что их объединяет, что обеспечивает их воспроизведение, варьирование, развитие, их иерархию.

Характеристики деятельности:

1. Предметность – воспроизведение в деятельности тех качеств, которые заложены в предмете.
2. Субъективность – субъект обладает активностью (опыт, потребности, смысл).
3. Целесообразность.
4. Опосредованный характер (орудия, социум).
5. Социальная природа – усвоение общественно-исторического опыта.

2. Деятельность человека имеет сложное иерархическое строение. Она состоит из нескольких «слоев» (или уровней). Это:

- уровень особых деятельностей (или особых видов деятельности);
- уровень действий;
- уровень операций;
- уровень психофизиологических функций.

**Особые виды деятельности** – это совокупность действий, которые вызываются одним мотивом. В качестве особых видов деятельности рассматривают следующие:

- **игра** – особый вид деятельности, в котором закрепились типичные способы действия и взаимодействия людей;
- **учебная деятельность** – способ усвоения предметных и познавательных действий, в основе которого лежат механизмы преобразования усваиваемого материала, выделения базовых отношений между предметными условиями ситуации в целях решения типичных задач в измененных условиях, обобщения принципа решения, моделирования процесса решения задачи и контроля за ним;
- **трудовая деятельность** – процесс активного изменения предметов природы, материальной и духовной жизни общества в целях удовлетворения потребностей человека и создания различных ценностей;

- **досуг** – особый вид деятельности, направленный на удовлетворение потребности в отдыхе, развлечениях, познании и творчестве.

**Действие** выступает как основная единица анализа деятельности и рассматривается как процесс, направленный на реализацию цели.

**Цель** – образ желаемого результата, т.е. того результата, который должен быть достигнут в ходе выполнения действия. Цель всегда сознательна. Цель задает действие, действие обеспечивает реализацию цели. Через характеристику цели можно характеризовать и действие. Цели человека чрезвычайно разнообразны и разномасштабны. Есть крупные цели, которые члениятся на более мелкие, частные цели, те, в свою очередь, могут дробиться на еще более частные цели и т.д. Соответственно, всякое достаточно крупное действие представляет собой последовательность действий более низкого порядка с переходами на разные «этажи» иерархической системы действий.

Таким образом, деятельность представляет собой последовательность действий, каждое из которых может дробиться на действия более низкого порядка. В сложных составных действиях конкретный набор и последовательность частных действий диктуются логикой социальной и предметной среды. Опыт относительно состава и последовательности действий обычно передается в ходе обучения в форме правил, советов, инструкций, программ.

**Операцией** называется способ выполнения действия. Операции характеризуют техническую сторону выполнения действий. Характер используемых операций зависит от условий, в которых совершается действие. Если действие отвечает собственно цели, то операция отвечает условиям, в которых эта цель дана. При этом под «условиями» подразумеваются как внешние обстоятельства, так и возможности, или внутренние средства, самого действующего субъекта.

Цель, данная в определенных условиях в теории деятельности, называется **задачей**. Описывая процесс решения задачи, необходимо указывать и действия, и операции, реализующие их.

Главное свойство операций состоит в том, что они мало осознаются или совсем не осознаются. Этим операции принципиально отличаются от действий, которые предполагают и сознаваемую цель, и сознательный контроль за протеканием действия.

Уровень операций заполнен автоматическими действиями и навыками. Операции бывают двух родов: одни возникают путем адаптации, прилаживания, непосредственного подражания (эти операции практически не осознаются и не могут быть вызваны в сознании даже при специальных усилиях); другие возникают из действий путем их автоматизации (эти операции находятся на границе сознания и легко могут стать актуально сознаваемыми). Всякое сложное действие со-

стоит из слоя действий и слоя «подстилающих» их операций. При этом отмечается подвижность границы, которая отделяет слой действий от слоя операций. Движение этой границы вверх означает превращение некоторых действий (в основном наиболее элементарных) в операции. В таких случаях происходит укрупнение единиц деятельности. Движение границы вниз означает, наоборот, превращение операций в действия или дробление деятельности на более мелкие единицы.

Под **психофизиологическими функциями** в теории деятельности понимаются физиологические обеспечения психических процессов. К ним относятся ряд способностей нашего организма, такие, как способности к ощущению, образованию и фиксации следов прошлых воздействий, моторная способность и др. Они составляют одновременно и необходимые предпосылки, и средства деятельности. Соответственно говорят о сенсорной, мнемической, моторной функциях. К этому уровню относятся также врожденные механизмы, закрепленные в морфологии нервной системы, и те, которые созревают в течение первых месяцев жизни. Субъект, осуществляющий деятельность, представляет собой одновременно и организм с высокоорганизованной нервной системой, развитыми органами чувств, сложным опорно-двигательным аппаратом и т.п.

**3. Внутренняя деятельность** имеет принципиально то же строение, что и внешняя деятельность, и отличается от нее только формой протекания.

Внутренняя деятельность, как и внешняя, побуждается мотивами, сопровождается эмоциональными переживаниями (не менее, а часто и более острыми), имеет свой операционально-технический состав, т.е. состоит из последовательности действий и реализующих их операций. Разница только в том, что действия производятся не с реальными предметами, а с их образами, а вместо реального продукта получается мысленный результат.

Внутренняя деятельность произошла из внешней, практической деятельности путем процесса интериоризации (перенос соответствующих действий в умственный план). Для успешного воспроизведения какого-то действия «в уме» нужно обязательно освоить его в материальном плане и получить сначала реальный результат. При интериоризации внешняя деятельность, хотя и не меняет своего принципиального строения, сильно трансформируется. Особенно это относится к ее операционально-технической части: отдельные действия или операции сокращаются, и некоторые из них выпадают вовсе; весь процесс протекает намного быстрее и т.п.



## **Практические и семинарские занятия**

### **Занятие № 1**

**Тема:** Предмет и методы психологии

#### I. Изучите теоретический материал по вопросам:

1. Принципы и общая организация психологического исследования.
2. Методы психологических исследований.
3. Понятие о способах количественной обработки и качественном анализе данных психологического исследования.

#### II. Ответьте на контрольные вопросы:

1. Какова роль объяснительных принципов? Как логически связаны основные объяснительные принципы психологии?
2. В чем состоит предмет психологического исследования? Как представление о предмете согласуется с объяснительными принципами?
3. Что определяет специфичность предмета психологии?
4. Что такое субъект? Каковы его основные свойства?
5. Каков метод психологии? Что такое методика?
6. Как соотносятся метод и методики?
7. Что дает психологу и педагогу-исследователю руководство принципами детерминизма, единства сознания и деятельности, развития? К чему может привести пренебрежение каждым из этих названных принципов?
8. Дайте развернутую характеристику основных этапов психологического исследования.
9. Какие психологические методы исследования могут наиболее широко применяться учителем и воспитателем и в каких целях?

#### III. Практическое задание:

Составить глоссарий основных понятий по данной теме.

### **Занятие № 2**

**Тема:** Понятие о психике. Сознание

#### I. Изучите теоретический материал по вопросам:

1. Психика: понятие, критерии, уровни развития.
2. Сознание: понятие, свойства, структура.
3. Сознание и бессознательное.

## II. Ответьте на контрольные вопросы:

1. В чем заключается рефлекторный характер психики?
2. Почему психика человека не сводима к функциям мозга как природного тела?
3. Доказано, что нервно-физиологические свойства человека наследуются генетически. Почему нельзя то же сказать о наследовании психических свойств человека?
4. В чем совпадают и различаются психика и сознание человека?
5. Как соотносятся сознательная и неосознаваемая сферы человеческой психики?
6. Сознание идеально. Можно ли то же сказать о психике человека в целом?
7. Чем объяснить, что психика выступает в качестве регулятора поведения человека и животных?
8. Укажите важнейшие функции неосознаваемых процессов.

## III. Практическое задание:

1. Выпишите слова, которые обозначают психические явления: слезы, нервный процесс, мышление, внимание, память, сон, смех, бег, информация, дыхание, воля, страх, любовь, вера, знание, ощущение, сердцебиение, инстинкт, биотоки мозга, анализатор, слух, ум, восприятие, настроение, интерес, боль, сочувствие, зависть, раздражение, чувствительность.

2. Из данных понятий построить ряд так, чтобы каждое предыдущее понятие было родовым (более общим) по отношению к последующим:

психика, знание, отражение, сознание, психологическая наука, педагогическая психология.

## **Вопросы для самопроверки**

1. Значение психологии как науки и практики в современных социально-экономических условиях.
2. Проблема человека в системе психологических наук.
3. Психология как наука о человеке. Роль психологических знаний в практической жизни человека.
4. Основные формы проявления психики и их взаимосвязь.
5. С чем связана проблема определения предмета психологии?
6. Особенности психологии как науки.
7. Задачи и структура современной психологической науки.
8. Принципы и общая организация психологического исследования.
9. Методы объяснительной (естественнонаучной) психологии.

10. Методы описательной (гуманитарной) психологии.
11. Методы практической психологии.
12. В чем главное отличие естественного эксперимента от наблюдения? Выделите достоинства того и другого для исследований в школе.
13. Какие требования необходимо строго соблюдать при использовании беседы и анкетного метода исследования?
14. Стадии и уровни развития психики в животном мире. Типы поведения.
15. Основные предпосылки и факторы возникновения человеческого сознания.
16. Категория сознания в психологии.
17. Психологическая структура сознания.
18. Проблемы бессознательного в психологии.
19. Неосознаваемые механизмы сознательных действий: особенности, функции.
20. Неосознаваемые побудители сознательных действий: особенности, функции.
21. «Надсознательные» процессы: особенности, функции.
22. Общее понятие о деятельности. Внешняя и внутренняя деятельность и их взаимосвязь.
23. Структура деятельности человека. Действия и движения.
24. Осознанные и автоматизированные компоненты деятельности. Умения, навыки, привычки и их особенности.
25. Навыки, их структура и закономерности выработки. Проблема переноса и интерференции навыков.
26. Труд, учение и игра как основные виды человеческой деятельности и их сравнительная характеристика. Понятие ведущей деятельности.
27. Как соотносится внешняя и внутренняя (психическая) деятельность? В чем вы усматриваете главный смысл интериоризации и экстериоризации действий? Приведите примеры.

### **Самостоятельная работа**

**Тема: Основные сферы жизнедеятельности личности**

1. Проанализировать теоретический материал по вопросам:

1. Деятельность. Структура деятельности.
2. Виды особенных деятельностей. Педагогические требования к организации деятельности.
3. Игра. Типология игр. Мотивация игры. Функции игры.
4. Обучение. Труд. Отдых.

## II. Подготовить реферат на одну из тем:

1. Учебная деятельность.
2. Самостоятельная работа как форма учебной деятельности.
3. Игра.
4. Профессиональная деятельность.
5. Мотивация учебной деятельности.
6. Мотивация игровой деятельности.
7. Мотивация профессиональной деятельности.

## III. Практическое задание:

Составить глоссарий основных понятий по данной теме.

## **Литература для чтения:**

1. Гиппенрейтер, Ю.Б. Введение в общую психологию: курс лекций: учеб. пособие для студентов вузов, обучающихся по спец. «Психология» / Ю.Б. Гиппенрейтер. – М.: ЧеРо, 1998. – 336 с.
2. Давыдов, В.В. Лекции по общей психологии: учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений / В.В. Давыдов. – М.: Академия, 2005. – 172 с.
3. Ильин, Е.П. Психология для педагогов: учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений, обучающихся по напр. 050700 Педагогика / Е.П. Ильин. – СПб.: Питер, 2012. – 640 с.
4. Маклаков, А.Г. Общая психология: учеб. пособие для студентов вузов и слушателей курсов психологических дисциплин / А.Г. Маклаков. – СПб.: Питер, 2012. – 582 с.
5. Марцинковская, Т.Д. Общая психология: учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений, обучающихся по пед. спец. / А.Г. Маклаков. – М.: Академия, 2010. – 384 с. (Высшее профессиональное образование. Педагогические специальности).
6. Немов, Р.С. Психология: учебник / Р.С. Немов. – М.: Гуманит. издат. центр ВЛАДОС, 1997. – Кн. 1. – 688 с.
7. Общая психология: курс лекций / сост. Е.И. Рогов. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1999. – 448 с.
8. Общая психология: учеб. пособие для студентов психол. спец. учреждений, обеспечивающих получение высш. образования / Л.А. Вайнштейн, В.А. Поликарпов, И.А. Фурманов, Е.А. Трухан. – Минск: Тесей, 2005. – 367 с.
9. Петровский, А.В. Психология: учеб. для студентов высш. учеб. заведений / А.В. Петровский, М.Г. Ярошевский. – 3-е изд., стереотип. – М.: Академия, 2002. – 512 с.
10. Психология: учебник / под общ. ред. В.Н. Дружинина. – СПб.: Питер, 2000. – 672 с.

11. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – СПб.: Питер Ком, 2010. – 720 с.
12. Синюк, Д.Э. Сборник заданий и упражнений для самостоятельной работы студентов по общей психологии: практикум для студентов психол. и пед. спец. ун-та / Д.Э. Синюк. – Брест: БрГУ им. А.С. Пушкина, 2011. – 77 с.
13. Столяренко, А.Д. Основы психологии: учеб. пособие / А.Д. Столяренко. – Ростов на/Д: Изд-во Феникс, 1996. – 736 с.

### **Контрольный тест к модулю**

1. Первая психологическая лаборатория была создана:
  - Вундтом;
  - в 1732 г.;
  - для изучения функций сознания;
  - верны все ответы.
2. Психология как самостоятельная наука возникла:
  - в середине XIX века;
  - в начале XX века;
  - в античные времена;
  - в XVI веке.
3. Предмет психологии:
  - наука о душе;
  - наука о сознании;
  - наука о поведении;
  - все утверждения верны.
4. Первые научные психологические представления возникли:
  - в VI в. до н.э.;
  - в VI в. н.э.;
  - в середине XIX века;
  - в XVI веке.
5. Системное свойство высокоорганизованной материи, заключающееся в активном отражении субъектом объективного мира, в построении субъектом неотчуждаемой от него картины мира, а также саморегуляции на этой основе своего поведения и деятельности, называется:
  - психикой;
  - сознанием;
  - интересом;
  - мотивацией.

6. К фундаментальным свойствам психики относится:
  - отсутствие общих физических характеристик;
  - субъективность;
  - длительность, интенсивность;
  - все утверждения верны.
7. Внешними проявлениями психической деятельности человека являются:
  - поза, мимика, интонация;
  - установки;
  - ощущения;
  - ожидания.
8. Специфической формой человеческого поведения является:
  - трудовая деятельность;
  - инстинкт;
  - навык;
  - интеллект.
9. Психическим явлением является:
  - нервный импульс;
  - рецептор;
  - интерес;
  - сердцебиение.
10. Течение психологического явления, имеющего начало, развитие и конец, проявляющееся в виде реакции, называется:
  - психическим процессом;
  - психическим свойством;
  - психическим состоянием;
  - все ответы верны.
11. Внутренняя целостная характеристика психической деятельности за определенный период времени, показывающая своеобразие протекания психических процессов в зависимости от отражаемых предметов и явлений действительности, предшествующего состояния и психических свойств личности, называется:
  - психическим процессом;
  - психическим свойством;
  - психическим состоянием;
  - все ответы верны.
12. Устойчивые образования, обеспечивающие определенный качественно-количественный уровень деятельности и поведения, типичный для данного человека, – это ...
  - психические процессы;
  - психические свойства;

- психические состояния;
  - аффекты.
13. Формирование знаний и первичную регуляцию поведения и деятельности человека обеспечивают:
- психические процессы;
  - психические свойства;
  - психические состояния;
  - все ответы верны.
14. Любой психический факт – это ...
- кусок реальной действительности;
  - отражение действительности;
  - и кусок реальной действительности, и отражение действительности;
  - верных ответов нет.
15. Целенаправленное и планомерно осуществляемое восприятие объектов, в познании которых заинтересована личность, является:
- экспериментом;
  - контент-анализом;
  - наблюдением;
  - методом анализа продуктов деятельности.
16. Краткое, стандартизированное психологическое испытание, в результате которого делается попытка оценить тот или иной психический процесс или личность в целом, – это:
- наблюдение;
  - эксперимент;
  - тестирование;
  - самонаблюдение.
17. Активное вмешательство исследователя в деятельность испытуемого с целью создания условий для установления психологического факта называется:
- контент-анализом;
  - анализом продуктов деятельности;
  - беседой;
  - экспериментом.
18. Получение субъектом данных о собственных психических процессах и состояниях в момент их протекания или вслед за ним – это:
- наблюдение;
  - эксперимент;
  - тестирование;
  - самонаблюдение.

19. Способ исследования структуры и характера межличностных отношений людей на основе измерения их межличностного выбора называется:
- социометрией;
  - контент-анализом;
  - методом сравнения;
  - методом социальных единиц.
20. Особенности онтогенетического развития психики изучает психология:
- медицинская;
  - социальная;
  - возрастная;
  - общая.
21. Социально-психологические проявления личности, ее взаимоотношения с людьми изучает психология:
- дифференциальная;
  - социальная;
  - педагогическая;
  - общая.
22. Воспроизведение детьми действий взрослых и отношений между ними в особой условной форме – это исторически развивающийся вид деятельности:
- трудовая;
  - игровая;
  - предметная;
  - ведущая.
23. Сознательный образ желаемого результата – это:
- потребность;
  - мотив;
  - операция;
  - все утверждения неверны.
24. Цель, данная в определенных условиях, – это:
- задача;
  - операция;
  - потребность;
  - мотив.
25. Процесс порождения внешних действий, высказываний и т.д. на основе преобразования внутренних структур человеческой психики называется:
- идентификацией;
  - интериоризацией;



- экстерииоризацией;
  - социальной фасилитацией.
26. Процесс преобразования внешних средств во внутренние и возможность самостоятельного создания и использования этих средств для управления своим поведением – это:
- идентификация;
  - интериоризация;
  - экстерииоризация;
  - социальная фасилитация.
27. Высшая, свойственная человеку форма обобщенного отражения объективных устойчивых свойств и закономерностей окружающего мира, в результате чего достигается познание и преобразование окружающей действительности, называется:
- свойством;
  - состоянием;
  - процессом;
  - сознанием.
28. К функциям сознания относятся:
- предварительное мысленное построение действий;
  - предвидение результатов действий;
  - регулирование поведения и деятельности человека;
  - все утверждения верны.
29. А.Н. Леонтьев выделял в сознании образующие:
- чувственная ткань образа, значение, личностный смысл;
  - биодинамическая ткань действия, значение, личностный смысл;
  - сознание, предсознание, бессознательное;
  - сознание для сознания и сознание для бытия.
30. Л.С. Выготский выделял в сознании образующие:
- чувственная ткань образа, значение, личностный смысл;
  - биодинамическая ткань действия, значение, личностный смысл;
  - сознание, предсознание, бессознательное;
  - сознание для сознания и сознание для бытия.
31. Согласно созданной З. Фрейдом теории, в психике человека существуют сферы:
- чувственная ткань образа, значение, личностный смысл;
  - биодинамическая ткань действия, значение, личностный смысл;
  - сознание, предсознание, бессознательное;
  - сознание для сознания и сознание для бытия.

32. Классификация неосознаваемых явлений включает в себя:
- неосознаваемые механизмы сознательных действий, неосознаваемые побудители сознательных действий, надсознательные процессы;
  - неосознаваемые автоматизмы, явления неосознаваемой установки, надсознательные процессы;
  - неосознаваемые механизмы сознательных действий, навыки, неосознаваемые сопровождения сознательных действий;
  - все утверждения неверны.
33. Неосознаваемые механизмы сознательных действий включают в себя подклассы:
- неосознаваемые автоматизмы, явления неосознаваемой установки, неосознаваемые сопровождения сознательных действий;
  - навыки, неосознаваемые сопровождения сознательных действий, надсознательные процессы;
  - неосознаваемые побудители сознательных действий, неосознаваемые автоматизмы, навыки;
  - все утверждения неверны.
34. Готовность организма или субъекта к совершению определенного действия или к реагированию в определенном направлении – это:
- установка;
  - навык;
  - автоматизм;
  - потребность.
35. Процессы образования некоего интегрального продукта большой сознательной работы, который затем «вторгается» в сознательную жизнь человека, радикально меняя ее течение, – это:
- неосознаваемые автоматизмы;
  - явления неосознаваемой установки;
  - надсознательные процессы;
  - неосознаваемые побудители сознательных действий.
36. Процессы переживания большого горя или больших жизненных событий, кризисы чувств, личностные кризисы относятся к:
- неосознаваемым автоматизмам;
  - явлениям неосознаваемой установки;
  - надсознательным процессам;
  - неосознаваемым побудителям сознательных действий.

## МОДУЛЬ 2. ПСИХОЛОГИЯ ЛИЧНОСТИ

### КРАТКИЙ КОНСПЕКТ ЛЕКЦИЙ

#### Лекция 1. Биологическое и психологическое в структуре личности

*План лекции:*

1. Проблема человека в системе психологических наук.
2. Индивидуальные свойства личности.
3. Темперамент.

*Основные понятия:* индивид, личность, субъект деятельности, индивидуальность, возрастно-половые свойства, индивидуально-типические свойства, темперамент.

**1.** Б.Г. Ананьев, рассматривая проблему человека, отметил, что человек связан с окружающим его миром системой многообразных отношений и связей. В системе этих связей человек изучается:

- как естественный индивид с присущей ему программой развития и определенным диапазоном изменчивости;
- как субъект и объект исторического развития – личность;
- как основная производительная сила общества – субъект деятельности;
- как индивидуальность.

Каждый человек предстает в виде некоей целостности, обусловленной единством биологического и социального.

Человек как **индивид** представляет собой совокупность природных, генетически обусловленных свойств, развитие которых осуществляется в ходе *онтогенеза*, результатом чего становится *биологическая зрелость* человека.

Человек как **личность** представляет собой совокупность общественных отношений, основная форма развития – *жизненный путь*, результат развития – *социальная зрелость* человека.

Человек как **субъект деятельности** предстает со стороны его внутренней, психической жизни как носитель психических явлений. Свойства субъекта – совокупность деятельностей и меры их продуктивности. Структура образуется из определенных свойств индивида и личности, которые соответствуют предмету и средствам деятельности. Основная форма развития – *история производственной деятельности человека*, результат развития – *психическая зрелость*.

**Индивидуальность** – неповторимое сочетание в человеке черт из всех трех подструктур психики. Индивидуальность – функцио-

нальная характеристика человека, проявляющая себя на всех уровнях его организации (индивида, личности, субъекта). Как индивидуальность человек существует в единственном числе и неповторим в истории человечества. Индивидуальность выражает единство всех уровней организации человека.

2. При выделении понятия индивид в психологии отвечают, прежде всего, на вопрос, в чем данный человек подобен всем другим людям, т.е. указывают, что объединяет данного человека с человеческим видом.

Функции индивидуальных свойств:

- **функция сохранения** – индивидуальные свойства определяют диапазон динамических и энергетических показателей, ресурсные возможности человека;
- **функция изменения** – индивидуальные свойства определяют темпы перехода от одного состояния к другому, от одной эмоции к другой, от одних операций, умений и навыков к другим, обеспечивая тем самым пластичность поведения.

Общая схема индивидуальных свойств наиболее полно описана Б.Г. Ананьевым. Индивидуальные свойства расчленяют на 2 широких класса: **класс возрастно-половых свойств** и **класс индивидуально-типических свойств**. Эти свойства составляют самую непосредственную картину человеческого поведения в реальной жизни. В свою очередь, индивидуально-типические свойства расчленяются на три группы: конституциональные особенности (телосложение и биохимические свойства индивида); нейродинамические свойства человека; особенности индивида, связанные с функциональной асимметрией мозга. Эти два класса индивидуальных свойств называют первичными и полагают, что они определяют динамику таких вторичных индивидуальных образований, как психофизиологические функции и органические потребности. Наивысшей формой интеграции индивидуальных свойств являются темперамент и задатки. Первичные свойства характеризуют иногда в широком смысле слова как индивидуально-типические индивидуальные свойства. Вторичные свойства, а также темперамент и задатки относят к психодинамическим свойствам человека.

**Возрастные свойства** составляют все свойства индивида, характеризующие его развитие в ходе онтогенеза.

**Половые свойства** составляют те индивидуальные свойства, в которых отражаются специфические особенности пола.

**Конституциональные свойства.** Выделяют общую и частную конституции человека. Под общей конституцией понимают совокупность наиболее существенных индивидуальных особенностей и свойств, закрепленных в наследственности и определяющих специфич-

ку всех реакций организма на воздействие среды. В структуре частных конституций выделяют два основных класса: класс морфологических конституций и функциональных. Морфологические конституции представлены хромосомной и телесной, а функциональные – биохимической, физиологической и нейродинамической. Поскольку телосложение в сравнении с другими видами конституций – это легко наблюдаемая характеристика организма, характеризующая его как целое, именно оно занимает центральное, а иногда и единственное место в понятии «конституция человека».

В настоящее время насчитывается более 20 классификаций типов телосложения. Наибольшую известность получили конституциональные теории Эрнста Кречмера и Уильяма Шелдона.

**Нейродинамические свойства.** На индивидуальные особенности поведения человека оказывают влияние свойства нервных процессов возбуждения и торможения. И.П. Павлов выделил три основных свойства нервной системы:

- **сила** нервных процессов – способность выдерживать сильную и длительную нагрузку. Она характеризуется выносливостью и работоспособностью нервных клеток;
- **уравновешенность** – определяет баланс между процессами возбуждения и торможения;
- **подвижность** – показатель быстроты смены процессов возбуждения и торможения. Подвижность обеспечивает приспособление индивида к резким и неожиданным изменениям обстановки.

### Соотношение типов нервной системы и темперамента

Типы нервной системы		Сильные			Слабые
		безудержный	живой	инертный	слабый
<b>Особенности нервных процессов</b>	<i>Сила</i>	сильный	сильный	сильный	слабый
	<i>Уравновешенность</i>	неуравновешенный	уравновешенный	уравновешенный	неуравновешенный
	<i>Подвижность</i>	подвижный	подвижный	инертный	подвижный или инертный
<b>Темперамент</b>		<i>Холерик</i>	<i>Сангвиник</i>	<i>Флегматик</i>	<i>Меланхолик</i>

Б.М. Теплов и В.Д. Небылицин расширили перечень основных свойств нервной системы, экспериментально установив следующие свойства:

- **динамичность** – легкость, скорость образования временных нервных связей;
- **лабильность** – скорость возникновения и прекращения нервного процесса.

**3.** Слово «темперамент» происходит от латинского *temperamentum*, означающего «надлежащее соотношение частей».

Темперамент определяет формально-динамическую сторону психики человека и при его характеристике отвечает на вопрос «как». **В основе темперамента** – совокупность физических и физиологических свойств индивида, закрепленных в его наследственном аппарате.

В темпераменте выделяются две подструктуры: общая активность и эмоциональность. Основными показателями общей активности выступают темп, ритм, скорость, интенсивность, пластичность, выносливость и др. Активность – это динамико-энергетическая напряженность поведения человека, проявляющаяся в его взаимоотношениях с природным и социальным миром. Эмоциональность включает в себя все богатство и разнообразие аффектов и настроений человека: впечатлительность, импульсивность, эмоциональную возбудимость, лабильность, доминирование одного из настроений (радости, гнева, страха или печали). Эмоциональность – это формально-динамическая составляющая темперамента, выражающая характер отношения человека к предметному миру, обществу, себе.

В.М. Русалов выделяет семь критериев для отнесения того или иного психологического свойства к темпераменту. Это свойство:

- не зависит от содержания деятельности и поведения, т.е. отражает формальный аспект деятельности и поведения (является независимым от смысла, мотива, цели и т.д.);
- характеризует меру динамического напряжения и отношения человека к миру, людям, себе, деятельности;
- универсально и проявляется во всех сферах деятельности и жизнедеятельности;
- рано проявляется в детстве;
- устойчиво в течение длительного периода жизни человека;
- высоко коррелирует со свойствами нервной системы и свойствами других биологических подсистем;
- является наследуемым.

Существование темперамента позволяет человеку наиболее оптимально расходовать свои энергодинамические возможности. Темперамент задает границы, оберегает организм от чрезвычайно большого или, наоборот, чрезвычайно малого расходования энергии. Выживаемость человеческого организма в первом случае будет под угрозой за счет чрезмерной истощаемости, а во втором случае – за счет слабого, пассивного усвоения предметного мира.

## Лекция 2. Направленность личности

*План лекции:*

1. Понятие мотива.
2. Мотивационные свойства. Мотивационные образования.
3. Направленность.

*Основные понятия:* мотив, потребность, уровень притязаний, мотив достижения, мотив аффиляции, мотив власти, направленность, ценностные ориентации.

**1.** Исходным для объяснения активности человека является понятие потребности. **Потребность** – это состояние объективной нужды организма в чем-то, что лежит вне его и составляет необходимое условие его нормального функционирования.

Существуют различные классификации потребностей человека.

А. Маслоу выделяет пять групп потребностей человека:

- физиологические потребности;
- потребности в безопасности;
- потребности в любви и признании у других людей;
- потребности самоуважения;
- потребности самоактуализации.

**Мотив** – сложное интегральное психологическое образование. В качестве мотива рассматривались самые различные психологические феномены. Это – намерения, представления, идеи, чувства, переживания (Л.И. Божович); потребности, влечения, побуждения, склонности (Х. Хекхаузен); желания, хотения, привычки, мысли, чувство долга (П.А. Рудик); морально-политические установки и помыслы (Г.А. Ковалев); психические процессы, состояния и свойства личности (К.К. Платонов); предметы внешнего мира (А.Н. Леонтьев); установки (А. Маслоу); условия существования (К. Вилюнас); побуждения, от которых зависит целенаправленный характер действий (В.С. Мерлин); соображение, по которому субъект должен действовать (Ф. Годфруа).

Структура каждого конкретного мотива выступает как основания действия, поступка человека. В структуре мотива Е.П. Ильин выделяет 3 блока:

- **потребностный**, включающий в себя биологические, социальные потребности;
- **блок внутреннего фильтра**, который включает в себя предпочтение по внешним признакам, предпочтение внутреннее (интересы и склонности), декларируемый нравственный контроль (убеждения, идеалы, ценности, установки, убеждения), недеклаируе-

мый нравственный контроль (уровень притязаний), оценку своих возможностей, оценку своего состояния в данный момент, учет условий, предвидение последствий своих действий, поступков, деятельности в целом;

- **целевой блок**, куда входят потребностная цель, опредмеченное действие и сам процесс удовлетворения потребностей.

Важнейшими характеристиками мотива являются сила и устойчивость мотива. **Сила мотива** – показатель непреодолимого стремления личности, которое оценивается по степени и глубине осознания потребности и самого мотива, по его интенсивности. **Устойчивость** – наличие мотива во всех основных видах деятельности человека, сохранение его влияния на поведение в сложных условиях деятельности, сохранение его во времени.

Функции мотива: побуждающая, направляющая, регулирующая.

**2. Мотивационные образования** – результат степени осознания причин возникшего побуждения, а также степени удовлетворения потребности (И.П. Ильин). К мотивационным образованиям относят:

- мотивационные установки – запланированное, но отсроченное намерение, которое будет осуществлено при появлении нужной ситуации. Ее отличительными чертами являются отдаленность цели деятельности и невозможность непосредственного ее удовлетворения;
- влечение – органическая потребность, отраженная в органической чувствительности. Это одна из форм проявления потребности, начальный этап в ее осознании. По мере осознания субъектом своей потребности она переходит в желание;
- хотение – устремленность субъекта на овладение предметом желания, т.е. на достижение цели;
- интересы личности – особая психологическая потребность личности в определенных предметах и видах деятельности как источниках желанных переживаний и средствах достижения желанной цели.

**Мотивационные свойства личности** – закрепившиеся и предпочитаемые способы формирования мотивов. К мотивационным свойствам относят:

- **уровень притязаний** – определяется степень достижения субъектом целей, которые он сам ставит перед собой и стремится достичь. Уровень притязаний побуждает активность субъекта, с ним связана его самооценка, он обуславливает не только поведение, но и влияет на формирование характера;
- **мотив достижения** – устойчивое стремление личности достичь максимально высокого результата, желание выполнить работу хорошо и быстро;



- **мотив аффиляции** – стремление человека быть в обществе других людей. Положительно связан со стремлением человека к одобрению со стороны окружающих, с желанием самоутверждения;
- **мотив власти** – стремление и способность получать удовлетворение от контроля над другими людьми, возможности судить, устанавливать нормы и правила поведения.

Р. Мейли к мотивационным свойствам личности относит тревожность, агрессивность и сопротивляемость фрустрации.

**3.** В отечественной психологии среди ведущих системообразующих характеристик традиционно выделяют ее направленность. Направленность личности обычно связывают с системой устойчиво доминирующих мотивов, определяющих ее целостную структуру. Эта система детерминирует поведение и деятельность человека, организует его активность. От направленности личности зависят ее облик в социальном плане и то, какими именно нормами и критериями она руководствуется. Эти функции направленности личности делают ее одной из ведущих личностных характеристик. Составляющими направленности являются смысловой компонент, характеризующий ее предметное содержание, и динамический компонент (так называемое «напряжение», связанное с источником направленности).

Содержательную сторону направленности и отношения к окружающему миру, к другим людям и к самой себе обуславливает система ценностных ориентаций. Ценностные ориентации – одно из основных структурных образований зрелой личности. Понятие «ценностные ориентации» происходит от французского «orientation» и в буквальном переводе означает «установка». В психологическом словаре ценностные ориентации определяются как «... способ дифференциации объектов индивидом по их значимости». Ценностные ориентации формируются при усвоении социального опыта и обнаруживаются в целях, идеалах, убеждениях, интересах и других проявлениях личности. В структуре человеческой деятельности ценностные ориентации тесно связаны с познавательными и волевыми ее сторонами.

Формирование ценностных ориентаций как целостной психологической структуры начинается в период между старшим подростковым и началом юношеского возраста. В структуре ценностных ориентаций личности выделяют три интегративных компонента: познавательный, эмоциональный и поведенческий. Каждый из них участвует в формировании особенностей ценностных ориентаций и при этом может иметь самостоятельное значение как по содержанию, так и по степени проявления.

### Лекция 3. Свойства личности

*План лекции:*

1. Характер.
2. Способности.

*Основные понятия:* характер, акцентуации характера, способности, задатки, общие способности, конвергентные способности, креативность, обучаемость, познавательные стили, специальные способности.

**1.** Говоря о характере, обычно понимают те свойства личности, которые накладывают определенный отпечаток на все ее проявления и выражают специфическое для нее отношение к миру и, прежде всего, к другим людям. Согласно С.Л. Рубинштейну, знать характер человека – это знать те существенные для него черты, из которых вытекает, которыми определяется весь образ его действий. Наличие у человека характера предполагает наличие чего-то значимого для него в мире, в жизни, чего-то, от чего зависят мотивы его поступков, цели его действий, задачи, которые он себе ставит или на себя принимает.

**Характер** – это совокупность устойчивых черт личности, определяющих отношение человека к людям, к выполняемой работе. Характер проявляется в деятельности и общении и включает в себя то, что придает поведению человека специфический, характерный для него оттенок.

С.Л. Рубинштейн считал, что каждая историческая эпоха ставит перед человеком определенные задачи и в силу объективной логики вещей требует от него как самого существенного определенности в отношении именно этих задач. На них формируется и на них же испытывается и проверяется характер людей. Он зарождается, закладывается в мотивах его поведения в лабильной от случая к случаю изменчивой форме, определяемой конкретной ситуацией. Выражающееся в мотивах отношение человека к окружающему, проявляясь в действии, в его делах и поступках, через них закрепляется и, становясь привычным, переходит в относительно устойчивые черты или свойства характера. Характер определяется не каждым единичным более или менее случайным поступком, а всем образом жизни человека.

Характер – это единство личности, опосредующее все ее поведение. Человек сам участвует в выработке своего характера и несет за него ответственность. Характер выражается в целях, средствах, способах, в том, что он делает и как он это делает, т.е. в содержании и форме поведения.

Ведущую роль в структуре характера составляют черты, выражающие отношение человека к другим людям и проявляющиеся в оп-

ределенных способах действия: доброта, чуткость, справедливость, благородство, вежливость, внимательность и т.д.

С отношением человека к другим людям неразрывно связано и отношение его к вещам, продуктам деятельности: аккуратность, практичность, расчетливость, добросердечность и т.д.

Отношение к самому себе характеризуют самообладание, чувство собственного достоинства, высокомерие, гордость, обидчивость и т.д.

Все стороны характера, в их единстве и взаимопроникновении, проявляются в отношении человека к труду: активность, ответственность, деловитость, инициативность и т.д.

Функции характера (Э. Фромм): сообразно своему характеру человек достигает определенного уровня соответствия между внутренней и внешней ситуациями; характер выполняет функцию отбора идей и ценностей, составляя основу для приспособления человека к обществу.

Характер выражается в направленности личности, ее установках и значимых отношениях, которые регулируют и контролируют все проявления человека.

Характер может быть более и менее выражен. Выделяют три уровня: уровень абсолютно «нормальных» характеров, уровень выраженных характеров (они получили название акцентуаций) и уровень сильных отклонений характеров, или психопатии. Первый и второй уровни относятся к норме (в широком смысле), третий – к патологии характера.

**Акцентуации характера** – крайние варианты нормы, при которых отдельные черты характера чрезмерно усилены, вследствие чего обнаруживается избирательная уязвимость в отношении определенного рода психогенных воздействий при хорошей и даже повышенной устойчивости к другим (А.Е. Личко). Акцентуации отличаются тем, что проявляются не всегда и не везде, а лишь в случаях, когда трудные жизненные ситуации предъявляют повышенные требования к месту наименьшего сопротивления; не препятствуют удовлетворительной социальной адаптации личности или нарушения адаптации носят временный преходящий характер; в определенных жизненных ситуациях могут даже способствовать социальной адаптации личности.

В зависимости от степени выраженности выделены 2 степени акцентуации характера: явная и скрытая.

А.Е. Личко выделяет следующие типы акцентуаций: гипертимный, циклоидный, лабильный, астено-невротический, сензитивный, психастенический, шизоидный, epileптоидный, истероидный, неустойчивый и конформный.

К. Леонгард выделяет акцентуированные черты характера (демонстративный; педантичный; застревающий; возбудимый) и акцентуированные черты темперамента (гипертимический; дистимический;

аффективно-лабильный; аффективно-экзальтированный; тревожный; эмотивный). Кроме того, выделяются интровертированные и экстравертированные проявления акцентуаций.

**2. Способности** – индивидуально-психологические особенности человека, которые отличают одного человека от другого; имеют отношение к успешности выполнения одной или многих деятельностей; не сводятся к наличным знаниям, умениям и навыкам, но могут объяснить быстроту и легкость их приобретения.

Существуют разные подходы к проблеме способностей в зависимости от того, что понимается под ними. При общепсихологическом подходе в качестве способностей рассматривается любое проявление возможностей человека. В рамках дифференциально-психологического рассмотрения выделяют два подхода: личностно-деятельностный и функционально-генетический.

Согласно **личностно-деятельностному подходу** способности определяются как свойства (совокупность свойств) личности, влияющие на эффективность деятельности. Б.М. Теплов считал, что способность не может возникнуть вне соответствующей конкретной деятельности. Вне деятельности способности вообще не существуют. Деятельность выступает как обязательное условие формирования способностей. Именно деятельность преобразует врожденные задатки в способности. Задатки – анатомо-физиологические особенности мозга, в частности типологические особенности проявления свойств нервной системы, психические процессы и психические функции.

Согласно Б.М. Теплову способности могут существовать только в процессе постоянного развития. Способность, которая не развивается, которой человек на практике перестал пользоваться, со временем теряется. В отличие от самих способностей, задатки могут существовать и не теряться долгое время независимо от того, обращается или не обращается к ним человек.

Успешность выполнения любой деятельности зависит не от какой-либо одной, а от сочетания различных способностей. При отсутствии необходимых задатков к развитию одних способностей их дефицит может быть восполнен за счет более сильного развития других.

Согласно **функционально-генетическому подходу** способности – свойства функциональных систем, реализующие психические функции и имеющие индивидуальную меру выраженности, которая проявляется в успешности и качественном своеобразии деятельности. Элементами этих систем являются отдельные нейроны и нейронные цепи, специализированные по своему назначению. Свойства этих нейронов и нейронных цепей – **здатки**.

Основные признаки способностей:

- 1) успешность деятельности: чем более успешна данная деятельность, тем выше развиты способности к этой деятельности;
- 2) скорость формирования навыка: чем быстрее формируется навык, тем выше способность;
- 3) широта переноса навыка, обобщенность;
- 4) в какой степени может преодолевать трудности при формировании способностей;
- 5) энергетический признак (признак экономности);
- 6) мотивационный признак (склонность к той или иной деятельности);
- 7) индивидуальность в плане проявления способностей.

В структуре способностей В.Д. Шадриков выделяет функциональный и операциональный компоненты. Функциональный компонент обеспечивает нормальный ход взаимодействия организма со средой. Определяется возрастными и индивидуально-типическими особенностями и относится к характеристике человека как индивида. Операциональный компонент выступает как фактор стабилизации функции. Операциональные механизмы усваиваются индивидом в процессе воспитания, образования и относятся к характеристике человека как субъекта деятельности.

Выделяют общие и специальные способности. **Общие способности** обеспечивают овладение разными видами знаний и умений, которые человек реализует во многих видах деятельности. К общим способностям относят, прежде всего, свойства ума, и поэтому общие способности называют общими умственными способностями. Общие способности представляют собой психологическую основу успешной познавательной деятельности человека.

В структуре общих способностей выделяют (М.А. Холодная):

- *конвергентные способности*, обнаруживающие себя в показателях правильности и скорости нахождения единственно возможного ответа в соответствии с условиями задачи;
- *креативность* – способность порождать множество оригинальных идей и использовать нестандартные способы интеллектуальной деятельности в нерегламентированных условиях;
- *обучаемость* – общая способность к усвоению новых знаний и способов деятельности;
- *познавательные стили* – психологические различия между людьми, характеризующие своеобразие присущих им способов изучения реальности;
- *когнитивные стили* – индивидуально-своеобразные способы переработки информации об актуальной ситуации.

В отличие от общих **специальные способности** рассматриваются в отношении к отдельным областям деятельности.

## Лекция 4. Эмоционально-волевая сфера личности

*План лекции:*

1. Эмоции: понятие, функции.
2. Основные эмоциональные состояния.
3. Воля.

*Основные понятия:* эмоция, чувство, аффект, страсть, настроение, стресс, беспокойство, тревога, воля.

**1.** Особую, очень важную сторону внутренней жизни человека составляют эмоции и чувства. Человек познает и изменяет мир, он переживает то, что происходит с ним и вокруг него. Переживание этого отношения человека к окружающему и составляет сферу чувств и эмоций. Мир чувств пронизывает все стороны нашей жизни – отношения с другими, нашу деятельность, общение и познание.

Эмоции – это особый класс психических процессов и состояний, которые связаны с потребностями и мотивами и которые отражают в форме непосредственных переживаний значимость действующих на субъекта явлений и ситуаций. Эмоции служат для отражения субъективного отношения человека к самому себе и окружающему его миру.

Эмоции можно охарактеризовать несколько особо отличительными признаками:

- эмоции выражают состояние субъекта и его отношение к объекту;
- эмоции обычно отличаются полярностью, т.е. обладают положительным или отрицательным знаком. В сложных человеческих чувствах оба полюса часто образуют сложное противоречивое единство.

Эмоциональные процессы приобретают положительный или отрицательный характер в зависимости от того, находится ли действие, которое индивид производит, в положительном или отрицательном отношении к его потребностям, целям, установкам.

**Функции эмоций:** приспособления; оценки; побуждения; регуляции; коммуникативная.

**2.** Устойчивые чувства умеренной или слабой силы, действующие в течение длительного времени, именуются **настроениями**. Согласно взглядам С.Л. Рубинштейна настроение в отличие от других эмоциональных образований личностно. Эмоции, чувства связаны с каким-нибудь объектом и направлены на него: мы радуемся чему-то, огорчаемся чем-то... Настроение влияет на все психические процессы. Будучи вызванным определенной причиной, конкретным поводом, оно проявляется в особенностях эмоционального отклика человека на воздействия любого характера. Настроение может осознаваться как

нерасчлененный общий эмоциональный фон либо как четко идентифицируемое состояние (скука, тоска, печаль, радость, восторг...). Н.Д. Левитов отмечал, что человек часто не замечает своего настроения в течение длительного времени потому, что нет причин и поводов для отклонения настроения от обычного. Эти отклонения чаще всего возникают под воздействием впечатляющих жизненных фактов.

Появление сильного и устойчивого чувства к чему-либо или к кому-либо называется **страстью**.

**Аффекты** – особо выраженные эмоциональные состояния, сопровождаемые видимыми изменениями в поведении человека, который их испытывает. Аффект не предшествует поведению, а как бы сдвинут на конец. Это реакция, которая возникает в результате уже совершенного действия или поступка и выражает собой его субъективную эмоциональную окраску с точки зрения того, в какой степени удалось достичь поставленной цели, удовлетворить стимулирующую его потребность.

Аффекты способствуют формированию в восприятии так называемых аффективных комплексов, выражающих собой целостность восприятия определенных ситуаций. Благодаря этому механизму происходит общая настройка всех органов чувств на выделение и отчетливое восприятие всевозможных признаков, наиболее значимых для субъекта.

В отличие от эмоций и чувств аффекты протекают бурно, быстро, сопровождаются резко выраженными органическими изменениями и двигательными реакциями. Эмоциональная напряженность, накапливаемая в результате аффектогенных ситуаций, рано или поздно может привести к сильной и бурной эмоциональной разрядке, которая, снимая возникшее напряжение, часто сопровождается чувством усталости, подавленности, депрессии.

Один из наиболее распространенных в наши дни видов аффектов – **стресс**. Стресс – состояние чрезмерной психической напряженности и дезорганизации поведения, которое развивается в результате угрозы или реального воздействия экстремальных факторов социального, психологического, экологического и профессионального характера.

Р. Кан различает стресс как объективно испытываемую трудность и напряженность, как субъективное переживание. Значениями английского слова «stress» являются: давление, нажим, напряжение, ударение.

По динамике протекания различают два основных вида стресса: острый и затяжной (хронический). Второй вид чаще всего связан с повседневными стрессорами. Хронический стресс – это состояния психического напряжения разной выраженности, вызываемые у совре-

менного человека комплексом повседневно действующих разнообразных отрицательных факторов. Последствия его во многих случаях могут длительное время оставаться скрытыми.

Изменение поведения при стрессе является специфическим. Выделяют две наиболее общие формы изменения поведенческой активности:

- активно-эмоциональную, направленную на удаление экстремального фактора (агрессия, бегство);
- пассивно-эмоциональную – ожидание окончания воздействия экстремального фактора (уменьшение активности, снижение эффективности защитных действий).

**3.** Понятие воли является одним из самых древних в психологии. Его ввел Аристотель, чтобы объяснить, каким образом осуществляется поведение человека. Воля выступала как особая инстанция, способная изменять ход поведения – инициировать его, останавливать, менять направление.

**Воля в широком смысле** понимается как неограниченность желаний и действий, физическая и личностная независимость, синоним свободы как познанной необходимости. Благодаря воле человек имеет возможность становится выше интересов данного момента и направлять свою активность на объективные ценности. Волевое развитие предполагает умение выходить за пределы сложившейся ситуации на несколько шагов вперед, в будущее, предвидеть последствия собственных действий или назад в прошлое, устанавливать причинно-следственные связи.

**Воля в узком смысле** – это сознательно совершаемое человеком усилие для преодоления препятствий на пути к цели; для создания дополнительного мотива деятельности, его поддержания и усиления.

**Критерии воли.** Воля проявляется в:

- волевых действиях;
- выборе мотивов и целей;
- регуляции внутренних состояний человека, его действий и различных психических процессов;
- волевых качествах личности.

**Функции воли:**

- регуляция и саморегуляция активности;
- инициация и осуществление волевого действия;
- выбор действия при конфликте целей и мотивов;
- регуляция различных параметров действия.

**Механизм волевого поведения.** Мотив волевого поведения заключается в изменении ценности поведения. В волевом поступке принимает участие личность в целом и исход будет зависеть от того, ка-



кой смысл для нее имеет данная конфликтная ситуация, какую позицию личность в ней занимает. Смысл действия задается высшими человеческими потребностями, которые и являются определяющими при выборе волевого действия.

Переход к волевой регуляции необходим и наблюдается в тех случаях, где побуждение к действию с самого начала недостаточно или уменьшается по мере осуществления действия.

Формирование нового смысла осуществляется через связь действия с новым мотивом, с новой ситуацией для человека, часто воображаемой.

Волевое действие можно рассматривать как действие с двумя смыслами. Один смысл задается жизненным мотивом, другой – воображаемым мотивом. В этом случае действие становится другим, в старой оболочке начинает жить другое действие – воображаемое.

Привлечение нового мотива, включение действия в более широкую систему отношений и тем самым изменение смысла действия с целью усиления побуждения и является психологическим механизмом усилий воли человека.

Становление волевого действия – это включение его в более широкий мотивационный контекст, соединение внешне нейтрального действия с мировоззрением и моралью личности. Побуждают не всякий воображаемый мотив, а лишь тот, который входит в основание личности, и та воображаемая ситуация, на которую способна эмоционально откликнуться личность.

Роль личностного смысла в изменении побудительности и проявлении волевых качеств хорошо видна на примере патологии. Для достижения жизненной цели умственно отсталые дети проявляют достаточно высокую настойчивость, упорство, смелость и даже изобретательность. Но эти качества исчезают, как только ребенку предлагают выполнить действие, прямо не связанное с его потребностями. Подобное поведение объясняется тем, что умственно отсталые дети не способны произвольно изменять смысл ситуации, для них необходимо менять саму ситуацию, чтобы побудить активность.

Воля есть не только особый способ мотивации, но и ее особая форма, произвольная форма мотивации. Волевое действие – это действие на основе произвольно построенной мотивации с воображаемым мотивом. Переход к произвольности мотивации основан на осознании мотивов и произвольном воображении, определяемом речевым опосредованием, а главное – на действии в прошлом на основе этого воображаемого мотива. С.Л. Рубинштейн писал, что «воля, в собственном смысле слова, возникает тогда, когда человек оказывается способным к рефлексии по отношению к своим влечениям, к тому, чтобы так или иначе отнестись к ним... В результате его действия определя-

ются уже не непосредственно его влечениями как природными силами, а им самим».

Развитие воли в значительной мере зависит и от развития мышления, от способности человека правильно оценивать ситуацию, собственные возможности, последствия своих действий и т.д., поскольку все это сказывается на изменении смысла действий и на формировании таких качеств личности, как решительность, настойчивость, самостоятельность, и предполагает наличие внутреннего интеллектуального плана, участвующего в создании намерения. В результате развитие воли оказывается тесно связанным с развитием сознания, мышления, воображения, внимания, мотивационно-потребностной сферы личности.

## Лекция 5. Самосознание личности

*План лекции:*

1. Понятие «самосознание».
2. Самооценка.

*Основные понятия:* самосознание, самопознание, саморегуляция, самоконтроль, самооценка, самопринятие, образ Я, Я-концепция, самоощущение.

**1.** Процесс становления человеческой личности включает в себя как неотъемлемый компонент становление его создания и самосознания.

**Самосознание человека** не дано непосредственно в переживаниях, оно является результатом познания, для которого требуется осознание реальной обусловленности своих переживаний. Оно может быть более или менее адекватно. Сознание человека – это вообще не только теоретическое, познавательное, но и моральное сознание. Собственными корнями оно уходит в общественное бытие личности. Своё психологически реальное выражение оно получает в том, какой внутренний смысл приобретает для человека все то, что совершается вокруг него и им самим.

Самосознание – не изначальная данность, присущая человеку, а продукт развития; при этом самосознание не имеет своей отдельной от личности линии развития, но включается как сторона в процесс её реального развития. В ходе этого развития, по мере того как человек приобретает жизненный опыт, перед ним не только открываются все новые стороны бытия, но и происходит более или менее глубокое переосмысливание жизни. Человек не рождается с готовым самосознанием. Он даже сначала не выделяет себя из окружающего мира. Самосознание возникает у человека в процессе социального взаимодейст-

вия как неизбежный и всегда уникальный результат психического развития. Самосознание развивается постепенно и проходит через следующие фазы (В.С. Мерлин):

- сознание тождественности;
- сознание Я как активного начала, как субъекта деятельности;
- осознание своих индивидуальных качеств путем обобщения результатов самонаблюдения;
- социально-нравственная оценка.

Согласно концепции В.В. Столина самосознание имеет трехуровневую структуру и представляет собой сочетание когнитивных, аффективных и регуляторных компонентов. Соответственно этим трем уровням можно различить и единицы самосознания. На уровне органического самосознания такая единица имеет сенсорно-перцептивную природу, на уровне индивидного самосознания – представляет собой воспринимаемую оценку себя другими людьми и соответствующую самооценку, свою возрастную, половую и социальную идентичность, на уровне личностного самосознания такой единицей является конфликтный смысл, путем столкновения в поступке одних личностных качеств с другими, проясняющий для личности значение ее же собственных свойств и сигнализирующий, об этом в форме эмоционально-ценностного отношения к себе. Такие традиционные нравственные категории, как совесть, долг, и такие личностные качества, как сила воли, мужество, стремление к творчеству, обнаруживаются личностью в себе самой не просто путем оценки себя как объекта, но путем осмысления себя в ситуациях, когда эти качества или их отсутствие выступают как преграды на пути ее же собственной активности или, наоборот, как условия, облегчающие ее деятельную самореализацию.

И.С. Кон в психологической структуре самосознания выделяет три компонента «Я» с точки зрения их иерархической соподчиненности:

1. Активное, действующее «Я» – регулятивно-организующее принцип бытия; ему соответствуют такие психологические механизмы, как саморегуляция и самоконтроль.
2. Рефлексивное, категориальное «Я» – представления индивида о себе, оформленное в «Я-концепцию», осознанное и категоризированное. Эти функции выполняют внутренние механизмы самопознания и самооценки.
3. Невербализированное, некатегориальное и зачастую неосознаваемое «Я-переживаемое»; эта подструктура представлена в психической жизни процессом самоощущения.

Самосознание как осознание себя, своей самости в зависимости от целей и задач, стоящих перед человеком, может принимать различные формы и проявляться как самопознание, самооценка, самоконтроль, самопринятие.

**Самопознание** – нацеленность человека на познание своих физических, душевных, духовных возможностей и качеств, своего места среди других людей. Самопознание совершается:

- в анализе результатов собственной деятельности, своего поведения посредством сопоставления этих результатов с существующими нормативами;
- при осознании отношения других ко мне, оценок другими результатов моей деятельности, поступков, качеств моей личности и т.п.;
- в самонаблюдении своих состояний, переживаний, мыслей, которое может происходить как по ходу осуществления деятельности, так и после этого, при восстановлении событий в памяти.

Результатом самопознания человека является выработка им системы представлений о самом себе или «образа Я». «**Образ Я**» определяет отношение человека к самому себе, выступает основой построения взаимоотношений с другими людьми.

**Самоконтроль** проявляется в осознании и оценке человеком собственных действий, состояний, в регуляции их протекания на основе требований и норм деятельности, поведения, общения.

**2. Самооценка** рассматривается как важнейшее личностное образование, принимающее непосредственное участие в регуляции человеком своего поведения и деятельности; как автономная характеристика личности; ее центральный компонент, формирующийся при активном участии самой личности, отражающий качественное своеобразие ее внутреннего мира. А.В. Захарова считает, что ядро самооценки составляют принятые субъектом ценности, которые определяют специфику ее функционирования как механизма саморегуляции и самосовершенствования.

Оценить какое-либо проявление – значит определить свое отношение к нему, установить его значимость, меру соответствия общественно принятым нормам, критериям. **Содержательная сторона оценки** – одобрение или осуждение, принятие или критика, симпатия или антипатия – определяется многими факторами: социальной позицией человека, установками, интеллектуальным, нравственным развитием, мотивами, средствами и целями действия и т.д.

Самооценка является условием и средством формирования таких итоговых продуктов самосознания, как образ Я и Я-концепция (сложившаяся, иерархически организованная, обобщенная и устойчивая система, определяющая общее самочувствие личности).

Самооценка функционирует в двух основных формах (А.В. Захарова) – как общая и частная:

- **общая** – приятие или неприятие личностью себя (позитивное или негативное отношение ко всему тому, что входит в сферу «Я»).

Соотносят с мерой уверенности субъекта в себе, с «силой Я», с уровнем развития волевых качеств и эмоциональной стабильности;

- **частная** – оценка субъектом своих конкретных проявлений и качеств: поступков, действий, отношений, возможностей, физических данных. Может носить ситуативный и обобщенный характер.

Общая и частная самооценка характеризуются набором показателей, представленных в виде оппозиций: адекватная (реалистичная, объективная) – неадекватная; высокая – низкая; устойчивая – неустойчивая; стабильная – динамичная; реальная – демонстрируемая; осознаваемая – неосознаваемая и т.п. Мерой сформированности показателей являются уровневые характеристики самооценки.

По временной отнесенности содержания самооценки выделяют следующие:

- **прогностическая** – оценка субъектом своих возможностей, определение своего отношения к ним. Она актуализируется до начала деятельности. Характеристиками являются уровень притязаний, действия самоконтроля, мера критичности;
- **актуальная** – оценка и основанная на ней коррекция исполнительских действий по ходу развертывания деятельности. Она фиксирует эмоциональные состояния, изменение ожиданий, степень «удачности деятельности». Важный механизм – действия самоконтроля;
- **ретроспективная** – оценка субъектом достигнутых уровней развития, итогов деятельности и т.п., участие в определении субъектом перспектив своего развития. Важная характеристика – мера критичности, отражающая степень требовательности субъекта к себе.

Выделяют три основных параметра самооценки: высота, устойчивость (постоянство и надситуативность оценки себя), адекватность (соответствие либо несоответствие реальным возможностям индивида).

Самооценка тесно связана с уровнем притязаний человека. При гармоничном сочетании высотных характеристик самооценки и уровня притязаний формируется сбалансированная личность, а при расхождении – может возникать внутренний дискомфорт, вызывающий повышение тревожности, агрессивности, изменение типа реакции на фрустрацию и т.д.

Функции самооценки (А.В. Захарова):

– **регулятивные** – самооценка выступает необходимым внутренним условием организации субъектом своего поведения, деятельности, отношений. По направленности и конечному результату делятся на оценочные, контрольные, стимулирующие, блокирующие, защитные. Самооценка является важнейшим фактором мобилизации человеком своих сил, реализации скрытых возможностей, творческого

потенциала. Она опосредует интерпретацию собственного опыта и внешних воздействий, восприятие самого себя и окружающей среды, определение перспектив собственного развития и отношений с окружающими;

– **психологической защиты** – способствует развитию эмоциональных барьеров, которые блокируют восприятие внешних воздействий, ведущих к искажению и игнорированию опыта. В качестве средств выступают: занижение оценок других людей; необоснованные переносы высоких самооценок из одних сфер в другие; подъем уровня самооценки в значимых областях и снижение его в менее значимых; рост агрессии, отчуждения, снижение интереса к деятельности; появление резонерства, самооправданий, назиданий, инфантильных форм поведения и др.

## ***Практические и семинарские занятия***

### **Занятие № 1**

**Тема:** Индивидуальные свойства человека. Темперамент

#### ***1. Изучите теоретический материал по вопросам:***

1. Структура индивидуальных свойств.
2. Возрастно-половые свойства человека.
3. Индивидуально-типические свойства человека.
4. Темперамент.

#### ***2. Ответьте на контрольные вопросы:***

1. Назвать качества, характеризующие человека как индивида.
2. По какой причине понятие «личность» не может быть отождествлено с понятием «индивид»?
3. Зависит ли темперамент человека от условий и характера его деятельности?
4. Входят ли в структуру личности какие-либо природные свойства человека?
5. Почему недопустимо механически противопоставлять социальное и биологическое в человеке?
6. Как связаны между собой индивидуальные свойства и психическое развитие человека?
7. Как влияют внешние физические данные человека на его личностные качества?
8. Каков характер взаимодействия биологических и социальных факторов в развитии личности?

### III. Практическое задание:

**Цель:** определение силы нервной системы при помощи теппинг-теста (методика Е.П. Ильина).

**Оборудование:** бланк, представляющий шесть расположенных по три в ряд равных квадрата (сторона каждого квадрата 4 сантиметра, секундомер).

**Инструкция:** по сигналу Вы должны начать проставлять точки в каждом квадрате бланка. За отведенное для каждого квадрата время (5 секунд) Вы должны проставить в нем как можно больше точек. Переходить из одного квадрата в другой Вы будете по команде, не прерывая работы, и только по направлению часовой стрелки. Все время работайте в максимальном для себя темпе. Опыт проводится сначала правой, затем левой рукой.

#### **Обработка результатов:**

- подсчитать количество точек в каждом квадрате;
- построить график работоспособности: ось абсцисс – время непрерывной работы (6 квадратов по 5 секунд работы в каждом = 30 секунд); ось ординат – количество точек в каждом квадрате;
- проанализировать форму кривой и диагностировать силу нервной системы согласно нижеприведенным критериям.

Варианты динамики максимального темпа могут быть условно разделены на пять типов:

- **выпуклый тип:** темп работы в первые 10–15 секунд работы нарастает до максимального, затем может снизиться ниже исходного уровня. Этот тип кривой свидетельствует о наличии у человека сильной нервной системы;
- **ровный тип:** максимальный темп удерживается примерно на одном уровне в течение всего времени работы. Тип кривой характеризует нервную систему средней силы;
- **нисходящий тип:** темп работы постоянно снижается. Этот тип кривой свидетельствует о слабости нервной системы человека;
- **промежуточный тип:** темп работы снижается после 10–15 секунд работы. Этот тип рассматривается как промежуточный между средней и слабой силой нервной системы – средне-слабая нервная система;
- **вогнутый тип:** первоначальное снижение максимального темпа затем сменяется кратковременным возрастанием темпа до исходного уровня. Этот тип также рассматривается как промежуточный между средней и слабой силой нервной системы – средне-слабая нервная система.

## Занятие № 2

**Тема:** Направленность личности. Потребности и мотивы

### I. Изучите теоретический материал по вопросам:

1. Мотив: понятие, структура, функции.
2. Направленность личности.
3. Ценностные ориентации.

### II. Ответьте на контрольные вопросы:

1. Каковы механизмы регуляции жизнедеятельности человека?
2. Можно ли считать потребности и мотивы человека вескими основаниями для характеристики его личности?
3. Дайте характеристику мотивов и целей деятельности, функций мотивов?
4. Какие виды мотивационных образований человека Вы знаете?
5. Что такое мотивация поведения?
6. Какое место в психологической структуре личности занимает направленность?
7. В чем конкретно заключается направленность?
8. Укажите важнейшие пути формирования направленности.

### III. Практическое задание:

Используя изученные учебные материалы по теме занятия, определите сущность и роль человеческих потребностей. Какое место в системе потребностей человека занимают потребности в труде и общении? На основе чего, как и при каких условиях?

## Занятие № 3

**Тема:** Характер

### I. Изучите теоретический материал по вопросам:

1. Характер и личность.
2. Характер как программа поведения человека.
3. Акцентуации характера.

### II. Ответьте на контрольные вопросы:

1. В чем отличие характера от темперамента?
2. Назвать основные элементы структуры характера и показать их взаимосвязь?
3. Почему характер составляет стержень душевной жизни?
4. Почему воспитание характера рекомендуется начинать с формирования соответствующих привычек поведения?
5. Как складывается характер человека?



6. По какой причине в сходных условиях жизни и деятельности формируются различные характеры личности?
7. Дайте характеристику выражению: «У сына характер отца».
8. Что такое акцентуация характера?

III. Подготовьте реферат на одну из тем:

1. Структура характера.
2. Формирование характера.
3. Характер и личность.
4. Акцентуации характера (классификация А.Е. Личко).
5. Акцентуированные личности (классификация К. Леонгарда).

**Занятие № 4**

**Тема: Эмоции и чувства**

I. Изучите теоретический материал по вопросам:

1. Эмоции: понятие, функции.
2. Теории эмоций.
3. Основные эмоциональные состояния.
4. Стресс.

II. Ответьте на контрольные вопросы:

1. Что такое чувства, какие функции они выполняют в жизни человека?
2. В каких формах человек переживает события своей жизни?
3. Дать развернутую характеристику влияния эмоций и чувств на познание и практическую деятельность человека.
4. Основные функции чувств и эмоций?
5. Чем чувства отличаются от эмоций?
6. Чем настроение отличается от аффекта?
7. В какой мере чувства определяются предметом и в какой – индивидуальным опытом, личностными свойствами?

III. Практическое задание:

1. Из данных понятий построить ряд так, чтобы каждое предыдущее понятие было родовым (более общим) по отношению к последующим:

радость, отражение, чувство, психика, ликование.

2. Дать развернутую характеристику влияния эмоций и чувств на познание и практическую деятельность человека.

## Занятие № 5

### Тема: Самосознание личности

#### I. Изучите теоретический материал по вопросам:

1. Понятие «самосознание».
2. Структура самосознания.
3. Развитие самосознания.

#### II. Ответьте на контрольные вопросы:

1. Что такое самосознание?
2. Какие составляющие включает самосознание?
3. Что есть «Я»?
4. Как человек защищает себя, свою самооценку?
5. Как происходит развитие самосознания?
6. Какова структура самосознания согласно концепции В.В. Столина?
7. Какова структура самосознания согласно концепции И.С. Кона?
8. Что такое самооценка? Виды самооценки?

#### III. Практическое задание:

**Цель:** определение уровня самооценки.

**Инструкция:** прочтите внимательно все слова, характеризующие качества личности. Рассмотрите эти качества с точки зрения полезности, социальной значимости, желательности. Оцените каждое из них по 20-балльной шкале. Оценку «20» поставьте в графе справа от того качества, которое, по Вашему мнению, является самым желательным и полезным, «19» – чуть менее желательным и полезным и т.д. Оценка «1» должна характеризовать качество, которое менее всех желательно и полезно. Ни одна оценка не должна повторяться. Когда выполните эту часть задания переходите к следующей части. Отметьте в графе «Я» оценкой «20» качество, которое, как Вы считаете присуще Вам в наибольшей степени, оценкой «19» – качество, присущее Вам несколько меньше, и т.д., оценкой «1» – качество, характерное для Вас в наименьшей степени. Оценки не должны повторяться.

#### **Обработка результатов:**

- для каждого качества определите разницу  $d$ , для этого из оценки, стоящей в графе «И», вычтите оценку, стоящую в графе «Я», запишите в графу « $d$ »;
- возведите  $d$  в квадрат и запишите в графу « $d^2$ »;
- сложите все значения  $d^2$  и запишите внизу полученную сумму;
- умножьте эту сумму на 0,00075;
- из единицы вычтите полученное произведение;
- Вы получили коэффициент ранговой корреляции  $r$ , который может иметь значение от -1 до +1. Чем ближе коэффициент корреляции к +1, тем выше самооценка личности.

### Протокол

Качества	И	Я	d	d <sup>2</sup>
Уступчивость				
Смелость				
Вспыльчивость				
Настойчивость				
Нервозность				
Терпеливость				
Увлекаемость				
Пассивность				
Холодность				
Энтузиазм				
Осторожность				
Капризность				
Медлительность				
Нерешительность				
Энергичность				
Жизнерадостность				
Мнительность				
Упрямство				
Беспечность				
Застенчивость				

### **Вопросы для самопроверки**

1. Индивид. Общая характеристика, структура.
2. Индивидуально-типические свойства личности: общая характеристика, особенности.
3. Возрастно-половые свойства индивида: общая характеристика, особенности.
4. Темперамент: общая характеристика, свойства, функции.
5. Мотив и мотивация.
6. Классификация мотивов.
7. Мотивационные свойства личности.
8. Направленность личности: общая характеристика.
9. Характер. Понятие, функции.
10. Акцентуации характера.
11. Способности. Общая характеристика.
12. Общие способности.
13. Самосознание.
14. Самооценка.
15. Внутриличностный конфликт.

16. Система психологической защиты.
17. Психические состояния. Общая характеристика.
18. Психологический стресс.
19. Эмоции и чувства. Общая характеристика.
20. Основные эмоциональные состояния.
21. Воля: общая характеристика, функции.
22. Воля. Механизм волевого поведения.

## **Самостоятельная работа**

### **Тема: Креативность**

#### I. Проанализировать теоретический материал по вопросам:

1. Способности.
2. Общие способности.
3. Креативность.
4. Одаренность. Талант.

#### II. Практическое задание:

**Цель:** изучение креативности с помощью экспресс-метода Д. Джонсона.

Опросник креативности Д. Джонсона является экспресс-методом психодиагностики креативности. В экспериментальной практике данная методика может быть применена в качестве дополнения к известным тестам творческого мышления П. Торренса и Д. Гилфорда. Оценка надежности опросника креативности Д. Джонсона проведена Е.Е. Туник (1997). Полученные ею данные свидетельствуют о «возможности применения опросника креативности Джонсона в качестве психодиагностического инструмента для оценки творческих проявлений, доступных прямому наблюдению».

Опросник креативности состоит из восьми характеристик творческого мышления и поведения. Заполнение опросников требует минимальной затраты времени (10–30 минут).

Каждый пункт (характеристика) оценивается на основе наблюдений эксперта в конкретной ситуации (в классе, на занятиях) или на основе длительного опыта наблюдений. Данный опросник позволяет провести как самооценку (старший школьный возраст, студенты), так и экспертную оценку креативности другими лицами: учителями, родителями, одноклассниками. Каждый пункт оценивается по 5-балльной шкале:

- 1 – никогда,
- 2 – редко,
- 3 – иногда,

- 4 – часто,  
5 – постоянно.

Общая оценка креативности является суммой баллов по восьми характеристикам (минимальная оценка – 8, максимальная – 40 баллов).

Распределение суммарных оценок по уровням креативности

<i>Уровни креативности</i>	<i>Шкала общих оценок опросника</i>
Очень высокий	40–34
Высокий	33–27
Нормальный, средний	26–20
Низкий	19–15
Очень низкий	14–0

### **Характеристики креативности:**

1. Чувствительность к проблеме, предпочтение сложностей, способность ощущать тонкие, неопределенные, сложные, противоречивые особенности окружающего мира.

2. Способность выдвигать и выражать большое количество различных идей, образов, гипотез, вариантов.

3. Использование различных стратегий решения проблемы, способность предлагать разные виды, типы, категории идей.

4. Способность дополнять идею различными деталями, разрабатывать, усовершенствовать идею-образ.

5. Оригинальность, нестандартность мышления и поведения, уникальность результатов деятельности, индивидуальный стиль.

6. Способность к преобразованиям, развитию образов и идей, динамичность, изобретательность, способность структурировать.

7. Эмоциональная заинтересованность в творческой деятельности, чувство юмора, интерес, потребность, творческая мотивация.

8. Независимость мышления, оценок, поведения, ответственность за нестандартную позицию, стиль поведения с опорой на себя, самодостаточное поведение.

### **Опросник креативности (лист ответов)**

Дата \_\_\_\_\_

Респондент (Ф. И. О.) (заполняющий анкету) \_\_\_\_\_

Под номерами 1–8 отмечены характеристики творческих проявлений (креативности). Пожалуйста, оцените, используя пятибалльную шкалу, в какой степени Вы обладаете вышеописанными творческими характеристиками.

Оценочные баллы: 5 – постоянно, 4 – часто, 3 – иногда, 2 – редко, 1 – никогда.

Сделайте заключение.

### **Литература для чтения:**

1. Березовин, Н.А. Основы психологии и педагогики: учеб. пособие / Н.А. Березовин. – 3-е изд. – Минск: Новое знание, 2011. – 336 с. (Высшее образование).
2. Бордовская, Н.В. Психология и педагогика: учеб. для студентов высш. учеб. заведений / Н.В. Бордовская. – СПб.: Питер, 2011. – 624 с.
3. Бреслав, Г.М. Психология эмоций: учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений, обучающихся по напр. и спец. «Психология», «Клиническая психология» / Н.В. Бордовская. – М.: Смысл: Академия, 2004. – 541 с.
4. Вилюнас, В. Психология эмоций: учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений, обучающихся по напр. и спец. «Психология» / В. Вилюнас. – СПб.: Питер, 2004. – 496 с.
5. Гиппенрейтер, Ю.Б. Введение в общую психологию: курс лекций: учеб. пособие для студентов вузов, обучающихся по спец. «Психология» / Ю.Б. Гиппенрейтер. – М.: ЧеРо, 1998. – 336 с.
6. Давыдов, В.В. Лекции по общей психологии: учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений / В.В. Давыдов. – М.: Академия, 2005. – 172 с.
7. Ильин, Е.П. Эмоции и чувства / Е.П. Ильин. – 2-е изд. – СПб.: Питер, 2011.
8. Ильин, Е.П. Психология для педагогов: учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений, обучающихся по напр. 050700 Педагогика / Е.П. Ильин. – СПб.: Питер, 2012. – 640 с.
9. Леонгард, К. Акцентуированные личности: пер. с нем. / К. Леонгард. – Киев: Вища школа. Головное изд-во, 1981. – 392 с.
10. Маклаков, А.Г. Общая психология: учеб. пособие для студентов вузов и слушателей курсов психологических дисциплин / А.Г. Маклаков. – СПб.: Питер, 2012. – 582 с.
11. Марцинковская, Т.Д. Общая психология: учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений, обучающихся по пед. спец. / Т.Д. Марцинковская. – М.: Академия, 2010. – 384 с.
12. Немов, Р.С. Психология: учебник / Р.С. Немов. – М.: Гуманитарный издат. центр ВЛАДОС, 1997. – Кн. 1. – 688 с.
13. Общая психология: курс лекций / сост. Е.И. Рогов. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1999. – 448 с.
14. Общая психология: учеб. пособие для студентов психол. спец. учреждений, обеспечивающих получение высш. образования / Л.А. Вайнштейн, В.А. Поликарпов, И.А. Фурманов, Е.А. Трухан. – Минск: Тесей, 2005. – 367 с.
15. Петровский, А.В. Психология: учебник для студентов высш. учеб. заведений / А.В. Петровский, М.Г. Ярошевский. – 3-е изд., стереотип. – М.: Академия, 2002. – 512 с.

16. Психология: учебник / под общ. ред. В.Н. Дружинина. – СПб.: Питер, 2000. – 672 с.
17. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – СПб.: Питер Ком, 2010. – 720 с.
18. Русалов, В.М. О природе темперамента и его месте в структуре индивидуальных свойств человека / В.М. Русалов // Вопросы психологии. – № 1. – 1985. – С. 21–32.
19. Синюк, Д.Э. Сборник заданий и упражнений для самостоятельной работы студентов по общей психологии: практикум для студентов психол. и пед. спец. ун-та / Д.Э. Синюк. – Брест: БрГУ им. А.С. Пушкина, 2011. – 77 с.
20. Столяренко, А.Д. Основы психологии: учеб. пособие / А.Д. Столяренко. – Ростов на/Д: Изд-во Феникс, 1996. – 736 с.

### **Контрольный тест к модулю**

1. Из следующих понятий: «индивид», «личность», «субъект деятельности», «индивидуальность» – наименее широким по содержанию является понятие:
  - индивида;
  - личности;
  - субъекта деятельности;
  - индивидуальности.
2. Человек как типичный носитель видов человеческой активности – это:
  - индивид;
  - личность;
  - субъект деятельности;
  - индивидуальность.
3. Совокупность психических качеств, способов поведения субъекта, которая отличает его от других, – это:
  - индивид;
  - личность;
  - субъект деятельности;
  - индивидуальность.
4. Выражает неделимость, целостность и генотипические особенности человека как представителя рода понятие:
  - индивида;
  - личности;
  - субъекта деятельности;
  - индивидуальности.

5. Совокупность природных, генетически обусловленных свойств, развитие которых осуществляется в ходе онтогенеза, – это:
  - индивид;
  - личность;
  - субъект деятельности;
  - индивидуальность.
6. Результатом развития человека как индивида является:
  - биологическая зрелость;
  - социальная зрелость;
  - психическая зрелость;
  - физиологическая зрелость.
7. Человек как индивид – это человек, в обусловленности поведения которого не раскрываются предпосылки:
  - генетические;
  - метаболические;
  - нейродинамические;
  - социальные.
8. Человек как личность – это человек, раскрывающийся в обусловленности:
  - его общением с другими людьми;
  - структурой его ценностных ориентаций;
  - интернализированными им этническими и культурными стереотипами;
  - все ответы верны.
9. Совокупность общественных отношений представляет человека как:
  - индивида;
  - личность;
  - субъекта деятельности;
  - индивидуальность.
10. Результатом развития человека как личности является:
  - биологическая зрелость;
  - социальная зрелость;
  - психическая зрелость;
  - физиологическая зрелость.
11. Результатом развития человека как субъекта деятельности является:
  - биологическая зрелость;
  - социальная зрелость;
  - психическая зрелость;
  - физиологическая зрелость.
12. В структуру индивидуальных свойств не входят(-ит):
  - возраст, пол;



- нейродинамические свойства;
  - конституция;
  - направленность.
13. В класс индивидуально-типических свойств не входят(-ит):
- конституциональные особенности;
  - нейродинамические свойства человека;
  - особенности индивида, связанные с функциональной асимметрией мозга;
  - темперамент.
14. Совокупность наиболее существенных индивидуальных особенностей и свойств, закрепленных в наследственности и определяющих специфику всех реакций организма на воздействие среды, – это:
- общая конституция;
  - темперамент;
  - задатки;
  - направленность.
15. Способность выдерживать сильную и длительную нагрузку, характеризующаяся выносливостью и работоспособностью нервных клеток, – это:
- сила нервных процессов;
  - уравновешенность нервных процессов;
  - подвижность нервных процессов;
  - лабильность нервных процессов.
16. Баланс между процессами возбуждения и торможения – это:
- сила нервных процессов;
  - уравновешенность нервных процессов;
  - подвижность нервных процессов;
  - лабильность нервных процессов.
17. Скорость возникновения и прекращения нервного процесса – это:
- сила нервных процессов;
  - уравновешенность нервных процессов;
  - подвижность нервных процессов;
  - лабильность.
18. Характеризуя поведение человека, темперамент отвечает на вопрос:
- Что?
  - Как?
  - Почему?
  - Кто?
19. В основе темперамента находятся(-ится):
- совокупность физических и физиологических свойств индивида, закрепленных в его наследственном аппарате;

- задатки;
  - характер;
  - потребности.
20. Нервную теорию темперамента разработал:
- Гиппократ;
  - И.П. Павлов;
  - Э. Кречмер;
  - В.Д. Небылицин.
21. Гуморальную теорию темперамента разработал:
- Гиппократ;
  - И.П. Павлов;
  - Э. Кречмер;
  - В.Д. Небылицин.
22. Морфологическую (конституциональную) теорию темперамента разработал:
- Гиппократ;
  - И.П. Павлов;
  - Э. Кречмер;
  - В.Д. Небылицин.
23. В основе типологии темпераментов Э. Кречмера лежат(-ит):
- свойства нервной системы;
  - тип телосложения;
  - сочетание основных жидкостей организма;
  - особенности сердечно-сосудистой системы.
24. В основе типологии темпераментов И.П. Павлова лежат(-ит):
- свойства нервной системы;
  - тип телосложения;
  - сочетание основных жидкостей организма;
  - особенности сердечно-сосудистой системы.
25. Состояние объективной нужды организма в чем-то, что лежит вне его и составляет необходимое условие его нормального функционирования, называется:
- мотивом;
  - потребностью;
  - целью;
  - намерением.
26. Главной характеристикой потребности является:
- целостность;
  - предметность;
  - обобщенность;
  - сознательность.

27. В структуре мотива (по И.П. Ильину) выделяют блоки:
- потребностный, внутреннего фильтра, целевой;
  - потребностный, мотивационный, целевой;
  - хотения, влечения, интересы;
  - потребность, намерение, цель.
28. К важнейшим характеристикам мотива относят:
- устойчивость;
  - настойчивость;
  - побуждение;
  - намерение.
29. Наличие мотива во всех основных видах деятельности человека, сохранение его влияния на поведение в сложных условиях деятельности, сохранение его во времени – это:
- устойчивость мотива;
  - сила мотива;
  - влечение;
  - намерение.
30. Результат степени осознания причин возникшего побуждения, а также степени удовлетворения потребности (по И.П. Ильину) называется:
- мотивом;
  - потребностью;
  - мотивационным образованием;
  - мотивационным свойством.
31. К мотивационным образованиям относят:
- мотивационные установки;
  - интересы личности;
  - хотения;
  - все утверждения верны.
32. Запланированное, но отсроченное намерение, которое будет осуществлено при появлении нужной ситуации, – это:
- мотивационная установка;
  - интересы личности;
  - хотения;
  - влечение.
33. Закрепившиеся и предпочитаемые способы формирования мотивов (по И.П. Ильину) – это:
- мотив;
  - потребность;
  - мотивационное образование;
  - мотивационное свойство.

34. Устойчивое стремление личности достичь максимально высокого результата, желание выполнить работу хорошо и быстро – это:
- мотив достижения;
  - мотив аффиляции;
  - тревожность;
  - фрустрационная толерантность.
35. Система устойчиво доминирующих мотивов, определяющих целостную структуру личности, детерминирующих поведение и деятельность человека, организующих его активность, – это:
- мотив;
  - потребность;
  - мотивационное образование;
  - направленность.
36. Содержательную сторону направленности личности и отношения к окружающему миру, другим людям и самой себе обуславливает система:
- потребностей;
  - целей;
  - ценностных ориентаций;
  - мотивов.
37. Совокупность устойчивых черт личности, определяющих отношение человека к людям и выполняемой работе, – это:
- характер;
  - темперамент;
  - мотив;
  - свойство.
38. Регулируют направленность, степень усилий субъекта, определяют в значительной степени мотивы и цели организации деятельности:
- ценности;
  - темперамент;
  - потребности;
  - все утверждения неверны.
39. Акцентуации характера отличаются от психопатий тем, что:
- проявляются не всегда и не везде, а лишь в ситуациях, когда трудные жизненные обстоятельства предъявляют повышенные требования к месту наименьшего сопротивления;
  - не препятствуют удовлетворительной социальной адаптации личности или нарушения адаптации носят временный переходящий характер;
  - в определенных жизненных обстоятельствах могут даже способствовать социальной адаптации личности;
  - все ответы верны.

40. Индивидуальные психологические особенности, которые не сводятся к наличным знаниям, умениям и навыкам, но которые могут объяснить легкость и быстроту их приобретения, – это:
- темперамент;
  - эмоции;
  - характер;
  - способности.
41. Способность порождать множество оригинальных идей и использовать нестандартные способы интеллектуальной деятельности в нерегламентированных условиях – это:
- способность;
  - креативность;
  - обучаемость;
  - задатки.
42. Особый класс психических процессов и состояний, отражающих в форме непосредственных переживаний значимость действующих на субъекта явлений и ситуаций, – это:
- эмоции;
  - чувства;
  - настроения;
  - аффект.
43. Эмоциональное состояние со слабовыраженными положительными или отрицательными эмоциями, существующее относительно длительное время и окрашивающее восприятие, – это:
- настроение;
  - страсть;
  - чувство;
  - аффект.
44. Длительное, устойчивое и глубокое чувство, связанное с какими-либо стремлениями, направляющее все помыслы и действия человека, – это:
- настроение;
  - страсть;
  - стресс;
  - аффект.
45. Особо выраженное эмоциональное состояние, сопровождаемое видимыми изменениями в поведении человека, который его испытывает, – это:
- настроение;
  - страсть;
  - стресс;
  - аффект.

46. Реакция, которая возникает в результате уже совершенного действия или поступка и выражает собой его субъективную эмоциональную окраску с точки зрения того, в какой степени удалось достичь поставленной цели, удовлетворить стимулирующую его потребность, – это:
- настроение;
  - страсть;
  - стресс;
  - аффект.
47. Состояние чрезмерной психической напряженности и дезорганизации поведения, которое развивается в результате угрозы или реального воздействия экстремальных факторов социального, психологического, экологического и профессионального характера, – это:
- настроение;
  - страсть;
  - стресс;
  - аффект.
48. К функциям эмоций не относится:
- оценка;
  - экспрессия;
  - побуждение;
  - размышление.
49. Возвращение к онтогенетически более ранним, инфантильным стратегиям поведения называется:
- отрицанием;
  - регрессией;
  - вытеснением;
  - подавлением.
50. Суть проекции заключается в:
- приписывании другим людям собственных чувств;
  - ориентации поведения на доступную цель;
  - отрицании реальных фактов;
  - выборе поведения, противоположного подавленному.
51. Проблема психических механизмов защиты была впервые разработана в:
- гештальт-психологии;
  - гуманистической психологии;
  - бихевиоризме;
  - психоанализе.
52. Гарантом психологической защищенности не является:
- адекватная самооценка;

- чувство принадлежности к группе;
  - склонность к надситуативной активности;
  - ригидность мышления.
53. Замещение действия с недоступным объектом на действие с доступным называется:
- рационализацией;
  - вытеснением;
  - забыванием;
  - переносом.
54. Преобразование энергии инстинктивных влечений в социально приемлемые способы деятельности называется:
- рационализацией;
  - идентификацией;
  - сублимацией;
  - вытеснением.
55. Понятие «сублимация» введено в научный словарь:
- К. Юнгом;
  - А. Адлером;
  - З. Фрейдом;
  - Г. Гельмгольцем.
56. Более зрелым психологическим механизмом защиты считается:
- отрицание;
  - вытеснение;
  - проекция;
  - подавление.
57. Принято считать, что наиболее адекватным способом психической защиты является:
- проекция;
  - вытеснение;
  - сублимация;
  - подавление.
58. У девочки комплексу Эдипа соответствует комплекс:
- Электры;
  - Афродиты;
  - Медеи;
  - Фрейда.
59. Согласно гуманистическим теориям самореализация тесно связана:
- с комплексом превосходства;
  - с самоуважением;
  - с переоценкой собственного «Я»;
  - со способностью любить.

# МОДУЛЬ 3. ПСИХОЛОГИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ ПРОЦЕССОВ

## КРАТКИЙ КОНСПЕКТ ЛЕКЦИЙ

### Лекция 1. Сенсорно-перцептивные процессы

*План лекции:*

1. Ощущение.
2. Восприятие.

*Основные понятия:* ощущение, анализатор, чувствительность, интенсивность, модальность, пространственно-временная структура, восприятие, апперцепция.

**1.** Сенсорно-перцептивные явления возникают в процессе материального взаимодействия физического мира с субъектом как непосредственное отражение. Взаимодействие органов чувств с этими объектами – первое и неперенное условие возникновения и развития сенсорно-перцептивных процессов. В первичном сенсорно-перцептивном образе объект отражается в тех его свойствах, которые проявляются в таком взаимодействии. Человек воспринимает объект в том месте, в котором он находится, и в тот момент времени, в который он действует на органы чувств.

**Ощущение** – это процесс первичной обработки информации на уровне отдельных свойств предметов и явлений. Этот уровень обработки информации называется сенсорным. На данном уровне отсутствует целостное представление о том явлении, которое вызвало ощущение. Ощущение – только первичный материал психического образа.

Жизненная роль ощущений состоит в том, чтобы своевременно и быстро доводить до центральной нервной системы сведения о состоянии внешней и внутренней среды, наличии в ней биологически значимых факторов.

Ощущение возникает как реакция нервной системы на тот или иной раздражитель. Физиологической основой ощущений является нервный процесс, возникающий при действии раздражителя на адекватный ему анализатор. **Анализатор** – анатомо-физиологический аппарат, специализированный для приема воздействий определенных раздражителей из внешней и внутренней среды и переработки их в ощущения. Анализатор состоит из трех частей: периферического отдела (рецептора); чувствительных нервов; центра анализатора. Для возникновения ощущения необходима работа всего анализатора как целого.



Существует несколько классификаций ощущений. А.Р. Лурия считает, что классификация ощущений может быть проведена по двум основным принципам – модальности и генетическому (по принципу сложности ощущений);

- по модальности выделяют виды ощущений: зрительные, слуховые, тактильные, обонятельные, осязательные. Кроме того, выделяются и субмодальные ощущения, такие, как ощущения цвета, пространства и т.д.;
- генетическая классификация позволяет выделить два вида чувствительности: 1) протопатическую (более примитивную, менее дифференцированную и локализованную), к которой относятся органические чувства (голод, жажда и пр.); 2) эпикритическую (более тонко дифференцирующую), к которой относят основные органы чувств человека. Эпикритическая чувствительность более молодая в генетическом плане, и она осуществляет контроль за протопатической чувствительностью.

Кроме того, существует анатомическая классификация – на основе свойств раздражителей, которые вызывают ощущения, и рецепторов, на которые воздействуют эти раздражители. Согласно этой классификации выделяют: экстерорецептивные ощущения, которые возникают при воздействии внешних раздражителей на внешние рецепторы поверхности тела; интерорецептивные – имеют рецепторы во внутренних органах и тканях тела и отражают состояние внутренних органов; проприорецептивные – рецепторы расположены в мышцах и связках. Они дают информацию о движении и положении тела в пространстве.

#### **Свойства ощущений (Л.М. Веккер):**

- пространственно-временная структура, включающая 3 элемента: локализацию (непосредственное воспроизведение местоположения раздражителя во внешнем пространстве), отображение длительности воздействия источника информации на орган чувств, отображение движения;
- интенсивность – количественная энергетическая характеристика, определяется силой действующего раздражителя и функциональным состоянием рецептора;
- качество (модальность) – специфичность, определяемая физическими или физико-химическими особенностями тех раздражителей, которые являются адекватными для данного анализатора. Такими специфическими модальными характеристиками для зрительного ощущения являются цветовой тон, светлота, насыщенность; для слухового – высота тона, тембр, громкость; тактильного – твердость, гладкость, шероховатость и т.д. Во всех видах ощущений модальные характеристики органически взаимосвязаны с пространственно-временными характеристиками.

Не всякое раздражение вызывает ощущение. Чтобы ощущение возникло, раздражитель должен достичь определенной величины. Минимальная величина раздражителя, при которой впервые возникает ощущение, называется **нижним абсолютным порогом** ощущения. Раздражители, которые не достигают ее, лежат под порогом ощущения. Величина нижнего абсолютного порога характеризует абсолютную чувствительность органов чувств. Чем слабее раздражители, вызывающие ощущения (т.е. чем меньше величина абсолютного порога), тем выше абсолютная чувствительность органов чувств. Различные анализаторы обладают разной чувствительностью. Абсолютная чувствительность анализатора ограничивается не только нижним, но и верхним порогом ощущения. **Верхним абсолютным порогом** ощущения называется максимальная сила раздражителя, при которой еще возникает адекватное действующему раздражителю ощущение. Дальнейшее увеличение силы раздражителей, действующих на наши рецепторы, вызывает болевое ощущение (сверхгромкий звук, слепящая яркость). Величина абсолютных порогов, как нижнего, так и верхнего, изменяется в зависимости от разных условий: возраста человека, функционального состояния рецептора, силы и длительности действия раздражения и т.д.

Характерной особенностью современных психофизических концепций является все большее внимание к несенсорным факторам возникновения ощущений. Выясняется, что восприятие стимулов, даже самых простых сигналов, зависит не только от собственно сенсорной системы (остроты слуха, зрения и т.д.), но и от процессов более высокого уровня: принятия решений, состояний, в которых находится человек, обнаруживающий или различающий стимулы; индивидуальных особенностей этого человека и т.д. Например, на решение человеком сенсорной задачи влияют особенности его темперамента, а именно такие его свойства, как экстравертированность и невротизм. Когнитивный стиль также выступает в качестве существенного фактора эффективности решения сенсорных задач. Когнитивный стиль – это совокупность устойчивых формально-динамических свойств человека, которые определяют индивидуальные особенности решения познавательных задач.

**2. Восприятие** – отражение в сознании целостных комплексов свойств предметов и явлений объективного мира при их непосредственном воздействии в данный момент на органы чувств. При этом образуются образы, с которыми оперируют внимание, память, мышление, эмоции. Образы направляют и регулируют все формы целесообразной деятельности человека, т.к. в них отражены основные свойства объекта.

Восприятие целых предметов или ситуаций не является простым суммированием отдельных ощущений. Процесс восприятия тре-

бует выделения из всего комплекса воздействующих признаков (цвет, форма, осязательные свойства, вес, вкус и т.п.) основных ведущих признаков с одновременным отвлечением (абстракцией) от несущественных. Основные существенные признаки предмета сопоставляются с прежними знаниями о предмете. Если прежние знания о предмете совпадают с поступающей информацией, возникает узнавание предмета и происходит его восприятие.

К свойствам восприятия относятся предметность, целостность, структурность, константность, осмысленность и апперцепция.

**Предметность восприятия** выражается в акте объективации, т.е. отнесенности предметов к объектам внешнего мира. Предметность формируется на основе двигательных процессов, обеспечивающих контакт с самим предметом.

**Целостность.** Восприятие дает целостный образ предмета, явления. Он складывается на основе обобщения отдельных качеств предмета, получаемых в виде различных ощущений. Компоненты ощущения настолько прочно связаны между собой, что единый сложный образ предмета возникает даже тогда, когда на человека непосредственно действуют только отдельные свойства или отдельные части объекта (бархат, мрамор). Впечатления эти возникают условно-рефлекторно вследствие образовавшейся связи между зрительными и тактильными раздражениями.

С целостностью восприятия связана и его **структурность**. Восприятие не является простой суммой наших мгновенных ощущений (ощущений в каждый конкретный момент времени). Мы воспринимаем обобщенную структуру ощущений, которая формируется в течение некоторого времени.

Свойство **константности** восприятия состоит в способности анализаторной системы воспринимать окружающие предметы как относительно постоянные даже при изменении внешних условий восприятия. В наибольшей степени константность наблюдается при зрительном восприятии цвета, величины и формы предметов. Без константности восприятия человек не смог бы ориентироваться в бесконечно многообразном и изменчивом мире.

**Осмысленность.** Восприятие у человека теснейшим образом связано с мышлением. Сознательно воспринимать предмет – значит мысленно назвать его, т.е. отнести к определенной группе, классу, обобщить его в слово. Восприятие не определяется просто набором раздражителей, воздействующих на органы чувств, перцептивные образы всегда имеют определенное смысловое значение.

**Апперцепция.** В восприятии всегда сказываются особенности личности человека, поскольку воспринимают не глаз и ухо, а конкретный живой человек. Зависимость восприятия от содержания пси-

хической жизни человека, от особенностей его личности называется апперцепцией. При восприятии активизируются следы прошлого опыта – человек выдвигает гипотезы о принадлежности объекта к той или иной категории. Поэтому один и тот же предмет может по-разному восприниматься различными людьми. Содержание восприятия определяется и поставленной перед человеком задачей, и мотивами его деятельности; в его процессе участвуют установки, эмоции, которые могут изменять содержание восприятия.

Описанные свойства с рождения человеку не присущи, они постепенно складываются в жизненном опыте. Восприятие с возрастом сохраняет неизменными свои качественные закономерности и претерпевает лишь количественные изменения.

В основе классификации восприятия, так же, как и ощущений, лежат различия в анализаторах, участвующих в восприятии. В соответствии с тем, какой анализатор играет в восприятии преобладающую роль, различают зрительные, слуховые, осязательные, кинестетические, обонятельные и вкусовые восприятия.

Основой другого типа классификации восприятия являются формы существования материи: пространство, время и движение. В соответствии с этой классификацией выделяют восприятие пространства, восприятие времени и восприятие движения.

## **Лекция 2. Память**

*План лекции:*

1. Общее представление о памяти.
2. Классификация видов памяти.
3. Рациональные приемы заучивания.

*Основные понятия:* память, запоминание, сохранение, воспроизведение, забывание, мгновенная память, кратковременная память, оперативная память, долговременная память, мнемотехника.

**1.** Впечатления, которые человек получает от окружающего мира, оставляют определенный след, сохраняются, закрепляются, а при необходимости и возможности воспроизводятся. Память лежит в основе способностей человека, является условием научения, приобретения знаний, умений и навыков. Она дает возможность сохранять целесообразное поведение на длительные интервалы времени и прогнозировать будущее. Память раздвигает границы восприятия временных и пространственных характеристик объектов. В памяти информация не только хранится, но и непрерывно преобразуется, упорядочивается, обобщается, т.е. она активна и может приводить к изменению устано-

вок и мотивов, тем самым влияя на планируемое поведение. Без памяти невозможно нормальное функционирование ни общества, ни личности. Память есть у всех живых существ, но наиболее высокого уровня развития она достигает у человека. Память формирует индивидуальность и уникальность человека.

**Память** – это процесс запечатления, сохранения и воспроизведения следов прошлого опыта. Память как процесс выполняет функции: запоминания, сохранения, воспроизведения и забывания информации.

**Запоминание** – процесс памяти, в результате которого происходит закрепление нового путем связывания его с приобретенным ранее.

**Воспроизведение** – процесс памяти, в результате которого происходит актуализация закрепленного ранее содержания психики путем извлечения его из долговременной памяти и перевода в оперативную. В процессе воспроизведения выделяют узнавание, собственно воспроизведение, припоминание. Особое место занимают воспоминания.

**Сохранение** материала определяется степенью его участия в деятельности личности. Сохранение имеет избирательный характер. Устойчиво значимый материал, связанный своим содержанием с потребностями человека, с целями его деятельности, забывается медленнее.

**Забывание** – явление целесообразное. Оно связано с действием многих факторов: значимостью информации для достижения актуальных жизненных целей, действием отрицательной индукции, запоминанием большого по объему материала, мотивацией и т.д. Г. Эббингауз установил, что забывание происходит по гиперболическому закону, т.е. информация быстрее всего забывается сразу после запоминания, в первые часы и минуты. Он же установил, что интенсивность забывания зависит, в частности, от вида информации: быстрее забывается бессмысленный материал, а медленнее – осмысленный рассказ, который запоминался рациональным способом.

В современной психологии нет единой и законченной теории памяти: память изучают на разных уровнях – от поведенческого до молекулярного. Т.Н. Греченко отмечает, что собственно «память» существует только на феноменальном уровне, потому что она возникает как интегральное качество мозговой активности.

## 2. Существует несколько классификаций видов памяти:

1. По времени сохранения информации выделяют мгновенную, кратковременную, оперативную, долговременную и генетическую память.

**Мгновенная**, или иконическая, память связана с удержанием точной и полной картины только что воспринятого органами чувств, без какой-либо переработки полученной информации. Это память-образ, ее длительность 0,1–0,5 сек.

**Кратковременная память** – это память, в которой сохранение материала ограничено определенным, как правило, небольшим периодом времени. В кратковременной памяти сохраняются не полный, а лишь обобщенный образ воспринятого, его наиболее существенные элементы. Эта память работает без предварительной установки на запоминание, но с установкой на последующее воспроизведение. Из мгновенной памяти в кратковременную попадает только та информация, которая осознается и сочетается с актуальными интересами, потребностями человека, привлекает к себе его повышенное внимание. Для сохранения информации в кратковременной памяти всегда требуется поддержание непрерывного внимания к запоминаемому материалу. Средний объем кратковременной памяти весьма ограничен и составляет 5–9 единиц информации. Этот объем индивидуален, он характеризует природную память человека и имеет тенденцию сохраняться в течение всей жизни человека. (Люди с хорошо развитой кратковременной памятью быстро запоминают, но так же быстро и забывают полученную информацию). С ограничением объема кратковременной памяти связано такое свойство, как замещение. Оно проявляется в том, что при переполнении индивидуально устойчивого объема кратковременной памяти человека вновь поступающая в нее информация частично вытесняет уже хранящуюся там. Субъективно это может проявляться, например, в непроизвольном переключении внимания человека с запоминания на что-либо другое. Кратковременная память играет в жизни человека большую роль. Благодаря ей перерабатывается самый значительный объем информации, отсеивается ненужная и в результате не происходит перегрузки долговременной памяти излишними сведениями. Без кратковременной памяти невозможно нормальное функционирование долговременной памяти. В последнюю может проникнуть и надолго отложиться только то, что когда-то было в кратковременной памяти. Иначе говоря, кратковременная память выступает в качестве своего рода фильтра, который пропускает нужную информацию в долговременную память, одновременно осуществляя в ней строгий отбор. Кратковременная память имеет акустическую форму. Для поддержания информации в кратковременной памяти необходимо сохранение активности, направленной на запоминание, без отвлечения внимания на другой вид деятельности, сложной умственной работы.

**Долговременная** память рассчитана на длительный срок хранения информации. Долговременная память практически неограничена по объему, но ограничена по возможности произвольного припоминания хранящихся в ней сведений. Кроме того, для того чтобы информация попала в хранилище долговременной памяти, необходимо, чтобы над ней была произведена определенная работа еще в то время, когда она находится в кратковременной памяти. Перевод информации из кратковременной в долговременную память вызывает затруднения, так как,

для того чтобы это сделать, нужно осмыслить и определенным образом структурировать информацию, связать новые сведения с теми, которые уже хранятся в долговременной памяти. Долговременная память имеет смысловую организацию. Во многих жизненных ситуациях процессы кратковременной и долговременной памяти работают практически параллельно. Например, когда человек ставит перед собой задачу запомнить что-либо такое, что заведомо превосходит возможности его кратковременной памяти, он часто прибегает к приему смысловой группировки материала, которая облегчает запоминание; группировка же предполагает использование долговременной памяти. Два фактора повышают вероятность успешного припоминания: правильная организация запоминаемой информации и обеспечение при ее воспроизводстве таких психологических условий, которые идентичны тем, в которых происходило запоминание соответствующего материала.

**Оперативная память** занимает промежуточное положение между долговременной и кратковременной памятью. Она рассчитана на сохранение материала в течение заранее определенного срока (срок определяется задачей и рассчитан только на решение этой задачи).

**Генетическая память** – память, в которой информация хранится в геноме, передается и воспроизводится по наследству. Генетическая память – единственная, на которую мы не можем оказывать влияние через обучение и воспитание.

2. *По характеру психической активности, преобладающей в деятельности: двигательная, эмоциональная, образная, словесно-логическая память.*

**Двигательная память** – это запоминание и сохранение, а при необходимости и воспроизведение разнообразных движений. Двигательная память участвует в формировании двигательных умений и навыков человека. Огромное значение этой памяти состоит в том, что она служит основой для формирования различных практических и трудовых навыков.

**Эмоциональная память** – это память на переживания. Она участвует в работе всех видов памяти, но особенно проявляется в человеческих отношениях. На эмоциональной памяти непосредственно основана прочность запоминания материала: то, что у человека вызывает сильные эмоциональные переживания, запоминается им прочнее и на более длительный срок.

**Образная память** – память на представления, картины природы и жизни, запахи, вкусы, звуки.

**Словесно-логическая память** – память на смысл событий, логику доказательства.

3. *По характеру целей деятельности: произвольная и произвольная память.* В основе этой классификации лежит наличие или от-

сутствие мнемической цели (на процесс заучивания, на точность, время хранения). Наличие мнемической направленности имеет решающее значение для продуктивного, эффективного запоминания.

**3.** Механическое заучивание, «зубрежка» малоэффективны. Поэтому важнейшим условием эффективного заучивания является использование рациональных приемов запоминания, к которым относятся логическое осмысление, систематизация материала, составление опорного конспекта, плана, разбивка материала на части, установление связей между этими частями.

На эффективность заучивания положительное влияние оказывают интерес, эмоциональная вовлеченность человека в заучиваемый материал. Важными факторами успешного запоминания являются также установка на длительное запоминание и чередование разных по содержанию, непохожих видов деятельности, т.к. тем самым снижается действие ретроактивного торможения. Оно проявляется в том, что деятельность, следующая сразу после заучивания, оказывает тормозящее влияние, при этом уменьшается процент воспроизведенной информации по сравнению со случаями, когда после заучивания следует отдых или деятельность, отличная, противоположная по содержанию и характеру от заучивания.

Влияние на эффективность заучивания оказывает объем информации (процент запомненного обратно пропорционален объему предъявленной информации). Чтобы облегчить запоминание и увеличить объем запоминаемой информации, часто прибегают к использованию специальных техник. К ним относятся: установление ассоциации между заучиваемым материалом и элементами ситуации; обстановки («размещение информации в пространстве»); создание образов при запоминании слов; перекодирование (при запоминании цифр, слов, формул); образование смысловых фраз из начальных букв запоминаемой информации; ритмизация и т.д.

Еще один фактор, влияющий на запоминание, – это мотивация. Чтобы прочно запомнить новую информацию, надо хотеть ее запомнить.

### **Лекция 3. Мышление**

*План лекции:*

1. Общее представление о мышлении.
2. Мышление как деятельность.
3. Виды мышления.

*Основные понятия:* мышление, обобщение, проблемная ситуация, задача, анализ, синтез, абстрагирование, классификация, сравнение.



**Мышление** является интегративным психическим процессом, в котором в качестве компонентов участвуют многие другие процессы. Мышление является высшим познавательным процессом. Оно представляет собой порождение нового знания, активную форму творческого отражения и преобразования человеком действительности. Мышление порождает такой результат, которого ни в самой действительности, ни у субъекта в данный момент времени нет. Мышление также можно понимать как получение новых знаний, творческое преобразование имеющихся у человека представлений. Мышление – процесс комплексный, в нем задействованы многочисленные психические структуры и процессы. На практике мышление как отдельный психический процесс не существует, оно незримо присутствует во всех других познавательных процессах. Мышление – это движение идей, раскрывающее суть вещей. Его итогом является не образ, а некоторая мысль, идея.

«Мышление – опосредованное – основанное на раскрытии связей, отношений, опосредований – и обобщенное познание объективной реальности» (С.Л. Рубинштейн). Мышление возникает на основе практической деятельности из непосредственного познания и выходит за его пределы. Оно отражает бытие не только в виде отдельных вещей, явлений и их свойств, но и определяет связи, существующие между ними, которые в самом восприятии человеку не даны. Результатом мышления является выделение в окружающей нас действительности отношений различного уровня сложности. Перенос выделенного отношения на новые ситуации определяет понимание, а широта этого переноса характеризует глубину этого понимания.

Мышление неразрывно связано с языком, с языковыми символами. «Основная идея, которая приводит к решению проблемы, – хорошо вращаемое слово» (Д. Пойя).

Отличие мышления от других психических процессов состоит в том, что оно почти всегда связано с наличием проблемной ситуации, задачи, которую нужно решить, и активным изменением условий, в которых эта задача задана. Под **проблемной ситуацией** обычно понимают особый вид интеллектуальных задач, имеющих следующие характеристики: цель (ориентировочную основу для решения задач); условия, в которых задается данная цель; потребность в достижении цели; недостаточность стандартных средств решения, вытекающих непосредственно из условий. Нет проблемной ситуации там, где отсутствуют недостаток информации и неудовлетворенность потребностей.

Проблемная ситуация определяет фазовый характер мыслительных процессов. Установлено несколько фаз мыслительных процессов:

- возникновение проблемы: субъект осознает, что объем его знаний недостаточен для достижения намеченной цели;

- анализ проблемной ситуации: субъект анализирует информацию, которая содержится в проблемной ситуации, и структуру цели, которой он хочет достичь (анализ различий между тем, что задано, и тем, что должно быть достигнуто);
- генерирование гипотез о способах достижения намеченной цели (продуктивная фаза мышления): субъект продуцирует новую информацию в виде гипотез, методов решения и т.д.;
- проверка гипотез: контроль, оценка и проверка выдвинутых гипотез и методов решения.

2. Мышление – это особого рода теоретическая и практическая деятельность, предполагающая систему включенных в нее действий и операций ориентировочно-исследовательского, преобразовательного и образовательного характера.

К операциям мышления относятся:

- анализ (выделение в объекте тех или иных его сторон, элементов, свойств, связей, отношений);
- синтез (объединение выделенных анализом компонентов в целое);
- абстрагирование (выделение какой-либо стороны или аспекта явления, которые в действительности как самостоятельные не существуют);
- обобщение (выделение общего из множества частных явлений);
- сравнение;
- классификация.

Для повышения продуктивности мыслительной деятельности можно использовать умение управлять такими этапами мышления, как:

- постановка задачи;
- создание оптимальной мотивации;
- регулирование направленности произвольных ассоциаций;
- максимальное включение как образных, так и символических компонентов;
- применение преимуществ понятийного мышления;
- снижение излишней критичности при оценке результата.

Мыслительная деятельность побуждается мотивами, которые являются не только условиями ее развертывания, но и факторами, влияющими на ее продуктивность. Содержание мотива может быть весьма разнообразным, начиная от жизненной необходимости и кончая желанием получить интеллектуальное удовольствие. При этом если задача определена собственными интересами, она значительно сильнее и длительнее побуждает к преодолению трудностей решения, чем навязанная извне.

Если у человека нет желания и умения организовать свою умственную деятельность, он обычно не достигает высокого уровня развития мышления даже при самых благоприятных задатках и хороших условиях. Устойчивая мотивация создает неоценимые преимущества, ибо позволяет человеку, столкнувшемуся при решении задачи с трудностями, время от времени переключать свою деятельность на другие задачи, не упуская из виду и первую. Такое переключение выступает как профилактическая мера, предохраняющая человека от переутомления, и как способ временной концентрации внимания на побочные (относительно первой задачи) свойства ситуации, среди которых подчас скрывается выход из тупика.

Значительную роль играет сила мотива: слабая мотивация не обеспечивает достаточной развернутости мыслительного процесса, и, наоборот, если она слишком сильна, то нарушает использование полученных результатов при решении других задач – решение не транспонируется.

Поддержанию оптимальной мотивации способствует постепенное наращивание сложности задач, посильных для данного человека. Двигаясь от успеха к успеху, он укрепляет уверенность в себе и способность преодолевать все большие препятствия. Эмоциональное перевозбуждение может приводить к появлению другого отрицательного момента в мыслительном процессе – тенденции к стереотипизации. Хотя выполнение простых задач может и улучшиться, но выполнение сложных всегда ухудшается. В этом смысле ситуация конкуренции не способствует решению сложных мыслительных задач.

**3. Виды мышления:** наглядно-действенное, наглядно-образное, словесно-логическое.

**Наглядно-действенное мышление:** его особенность заключается в том, что сам процесс мышления представляет собой практическую преобразовательную деятельность, осуществляемую человеком с реальными предметами. Основным условием решения умственной задачи являются правильные действия с соответствующими предметами.

**Наглядно-образное мышление:** характеризуется опорой на представления и образы, с его помощью наиболее полно воссоздается все многообразие различных фактических характеристик предмета. Его особенность – установление непривычных, невероятных сочетаний предметов и их свойств.

**Словесно-логическое мышление:** характеризуется использованием понятий, логических конструкций, функционирует на базе языковых средств.

Различают теоретическое и практическое мышление. Разница между теоретическими и практическими видами мышления, по мне-

нию Б.М. Теплова, состоит в том, что они по-разному связаны с практикой. Работа практического мышления в основном направлена на разрешение частных конкретных задач, тогда как работа теоретического мышления – на нахождение общих закономерностей. Практическое мышление связано с постановкой целей, выработкой планов, проектов и часто разворачивается в условиях дефицита времени, что может сделать его более сложным, чем мышление теоретическое.

Выделяют также мышление: логическое (аналитическое) и интуитивное, реалистическое и аутистическое (связанное с уходом от действительности во внутренние переживания), произвольное и произвольное.

Еще один вид мышления – творческое мышление. Особенности творческого мышления (Дж. Гилфорд):

- оригинальность, нетривиальность, необычность высказываемых идей, ярко выраженное стремление к интеллектуальной новизне. Творческий человек почти всегда и везде стремится найти собственное, отличное от других решение;
- семантическая гибкость, т.е. способность видеть объект под новым углом зрения, обнаруживать его новое использование, расширять функциональное применение на практике;
- образная адаптивная гибкость, т.е. способность изменить восприятие объекта таким образом, чтобы видеть его новые, скрытые от наблюдения стороны;
- семантическая спонтанная гибкость, т.е. способность продуцировать разнообразные идеи в неопределенной ситуации, в частности в такой, которая не содержит ориентиров для этих целей.

В своем становлении мышление проходит две стадии: допонятийную и понятийную.

## Лекция 4. Внимание

*План лекции:*

1. Общее представление о внимании.
2. Характеристики внимания.

*Основные понятия:* внимание, направленность, сосредоточенность, избирательность, распределение, концентрация.

**1. Внимание** – направленность и сосредоточенность психической деятельности человека. При этом под направленностью понимается избирательный характер активности, а под сосредоточенностью – углубление в данную деятельность.

Внимание относится к сквозным психическим явлениям, поэтому рассматривается как процесс (или со стороны какого-либо психического процесса), как состояние (состояние сосредоточенности) и как свойство личности (внимательность).

Внимание – необходимая предпосылка возникновения и развития мышления и воли человека, фактор активизации процессов восприятия и памяти. Оно обеспечивает наилучшее отражение одних предметов и явлений действительности при одновременном отвлечении от других. Нельзя объяснить человеческую деятельность только механистическими причинами, отрицая активность сознания. Внимание по-разному выражает нашу активность. Активность внимания вытекает из активности личности.

Внимание не имеет своего специфического продукта. Его результатом является улучшение всякой деятельности, к которой оно присоединяется.

**Функции внимания.** Внимание активизирует нужные и тормозит ненужные в данный момент психологические и физиологические процессы; способствует целенаправленному, организованному отбору поступающей информации; обеспечивает длительную сосредоточенность активности на одном и том же объекте.

С вниманием связаны направленность и избирательность познавательных процессов. Их настройка непосредственно зависит от того, что в данный момент времени представляется наиболее важным для организма, для реализации интересов личности. Вниманием определяются точность и детализация восприятия, прочность и избирательность памяти, направленность и продуктивность мыслительной деятельности, т.е. качество и результаты функционирования всей познавательной активности. Для перцептивных процессов внимание является своеобразным усилителем, позволяющим различать детали изображений. Для человеческой памяти внимание выступает как фактор, способный удерживать нужную информацию в кратковременной и оперативной памяти, как обязательное условие перевода запоминаемого материала в хранилища долговременной памяти. Для мышления внимание выступает как обязательный фактор правильного понимания и решения задачи.

В системе межлических отношений внимание способствует лучшему взаимопониманию, адаптации людей друг к другу, предупреждению и своевременному разрешению межлических конфликтов. За вниманием всегда стоят интересы и потребности, установки и направленность личности. Они вызывают изменение отношения к объекту. Выбор мотива и принятие решений зависят от того, на что направлено внимание человека. Внимание является необходимым условием быстрого формирования навыков, особенно на начальной ста-

дии их выработки. Внимание влияет на целенаправленность деятельности, настойчивость и упорство в преодолении трудностей. Особенно велико значение внимания при творческой работе, требующей исключительной ясности сознания.

**Классификация видов внимания** проводится в зависимости от уровней психической регуляции. Выделяют произвольное, непроизвольное, послепроизвольное внимание.

**Непроизвольное внимание** возникает независимо от сознательных намерений субъекта, без каких-либо волевых усилий с его стороны, без предварительного намерения. Возникновение определяется физическими, психофизиологическими и психическими факторами. Основная функция непроизвольного внимания заключается в быстрой и правильной ориентации в постоянно меняющихся условиях окружающей среды; в выделении тех объектов, которые в данный момент могут иметь наибольший жизненный смысл.

**Произвольное внимание** – вид внимания, при котором направленность и сосредоточенность психической деятельности связаны с сознательно поставленной целью. В произвольном внимании проявляется активность личности. Основной функцией произвольного внимания является активное регулирование протекания психических процессов. Важнейшим условием поддержания произвольного внимания является правильная организация деятельности. В большой мере произвольному вниманию способствуют сознание необходимости выполнить данную деятельность, понимание ее значения, желание добиться наилучших результатов, связь того, что делается, с интересами человека.

**Послепроизвольное внимание** характеризуется тем, что сознательное выполнение какой-либо задачи сопровождается поглощением личности данной деятельностью и не требует волевых усилий. Послепроизвольное внимание характеризуется длительной высокой сосредоточенностью, интенсивной и плодотворной умственной деятельностью, высокой производительностью всех видов труда.

**2.** Сложная динамика психической жизни человека выражается в основных свойствах внимания. К ним относятся устойчивость, избирательность, концентрация, распределение, переключение, отвлекаемость и объем внимания.

**Объем внимания** – количество объектов, которые могут быть отчетливо восприняты в относительно короткий период времени (объем информации, на котором может сосредоточиться сознание субъекта с тем, чтобы оперировать этой информацией). Объем внимания зависит от свойств самих воспринимаемых предметов, а также от задачи и характера деятельности воспринимающего их человека. Экспериментальные исследования позволили сделать вывод, что объем вни-

мания ограничивается шестью элементами. При дальнейшем увеличении числа элементов происходит их структурирование. Произвольная регуляция объема внимания при разрозненных стимулах ограничена. При смысловой организации стимулов она значительно выше.

**Избирательность внимания** – выбор из множества сигналов только некоторых из них. Ограниченность объема внимания требует постоянного выделения субъектом каких-либо объектов, находящихся в сенсорно-перцептивном поле, а невыделенные объекты используются им как фон. Количественным параметром избирательности внимания является скорость осуществления выбора стимула из множества других. Качественным параметром – степень соответствия результатов выбора исходному материалу (точность). Успешность внимания – комплексная характеристика, включающая количественные (скорость) и качественные (точность) параметры избирательности.

**Устойчивость внимания** – способность субъекта не отклоняться от направленности психической активности и сохранять сосредоточенность на объекте внимания. Это характеристика внимания во времени. Устойчивость внимания имеет особое значение для достижения успеха в любой деятельности, она характеризует глубину, длительность, интенсивность психической деятельности человека. Именно устойчивость отличает людей, страстно увлеченных делом, умеющих ради основного отключиться от многочисленных побочных раздражителей. Устойчивость внимания зависит от ряда условий: степени трудности материала и знакомства с ним, его понятности, отношения к нему со стороны субъекта, а также индивидуальных особенностей личности.

**Концентрация внимания** – способность субъекта сохранять сосредоточенность на объекте внимания при наличии помех. Характеризуется ясностью и отчетливостью отражения в сознании того, что субъект воспринимает.

**Распределение внимания** – способность субъекта направлять и сосредотачивать внимание на нескольких независимых переменных одновременно. Возможность распределения зависит от ряда условий. Чем сложнее совмещаемые виды деятельности, тем труднее распределять внимание. Основным условием успешного распределения внимания является автоматизация, по крайней мере, одной из выполняемых деятельностей. Умение распределять внимание формируется в процессе овладения деятельностью путем упражнения и накопления соответствующих навыков.

**Переключаемость внимания** – перемещение направленности и сосредоточенности внимания с одного объекта на другой или с одного вида деятельности на другой. Переключаемость внимания означает способность быстро ориентироваться в сложной изменяющейся си-

туации. Легкость переключения у разных людей различна и зависит от целого ряда условий (прежде всего от соотношения между предшествующей и последующей деятельностью и отношения субъекта к каждой из них). Чем интереснее деятельность, тем легче на нее переключиться и наоборот. Переключаемость относится к числу хорошо тренируемых качеств. Переключаемость внимания, если она происходит на произвольной основе, может свидетельствовать о его неустойчивости, но такую неустойчивость не всегда есть основание рассматривать как отрицательное качество. Она нередко способствует временному отдыху организма, анализатора, сохранению и восстановлению работоспособности нервной системы и организма в целом. С переключаемостью внимания функционально связаны два разнонаправленных процесса: включение и отвлечение внимания. Первый характеризуется тем, как человек переключает внимание на нечто и полностью сосредоточивается на нем; второй – тем, как осуществляется процесс отвлечения внимания.

**Отвлекаемость (отвлечение) внимания** – это произвольное перемещение внимания с одного объекта на другой. Оно возникает при действии посторонних раздражителей на человека, занятого в этот момент какой-либо деятельностью. Отвлекаемость может быть внешней и внутренней. Внешняя отвлекаемость возникает под влиянием внешних раздражителей; при этом произвольное внимание становится произвольным. Наиболее отвлекают предметы или явления, которые появляются внезапно и действуют с меняющейся силой и частотой. В ответ на эти раздражители у человека появляется трудно угасаемый ориентировочный рефлекс. Внутренняя отвлекаемость внимания возникает под влиянием сильных переживаний, посторонних эмоций, из-за отсутствия интереса и чувства ответственности за дело, которым в данный момент занят человек.

## ***Практические и семинарские занятия***

### **Занятие № 1**

**Тема:** Сенсорно-перцептивные процессы

#### ***1. Изучите теоретический материал по вопросам:***

1. Ощущение: понятие, функции.
2. Виды ощущений. Свойства ощущений.
3. Характеристика восприятия.
4. Свойства восприятия.
5. Законы восприятия.



II. Ответьте на контрольные вопросы:

1. В чем сходство и различие ощущения и восприятия?
2. О каком свойстве ощущений идет речь в поговорке «На вкус и цвет товарищей нет»?
3. В каком отношении находятся абсолютный порог чувствительности и чувствительность?
4. Как влияют на ощущения и восприятия человека его потребности, интересы, убеждения?
5. В чем состоит биологический смысл процесса адаптации?
6. По какой причине восприятие человека нельзя рассматривать как зеркальную копию того, что существует вне нас?
7. Что такое иллюзия зрительного восприятия?
8. Приведите примеры иллюзий, известных Вам из литературных данных или собственного опыта.

III. Практическое задание:

Составьте глоссарий по данной теме.

**Занятие № 2**

**Тема: Память.**

I. Изучите теоретический материал по вопросам:

1. Мнемические процессы.
2. Виды памяти.
3. Механизм функционирования памяти.
4. Рациональные приемы заучивания.

II. Ответьте на контрольные вопросы:

1. Дайте определение оперативной памяти.
2. Каковы характеристики оперативной памяти?
3. Какие факторы влияют на процесс запоминания материала?
4. В чем заключается активность процессов памяти?
5. Какие факторы определяют процесс сохранения материала в памяти?
6. В чем отличие процессов узнавания от воспроизведения?
7. Какие факторы определяют ведущий тип памяти?

III. Практическое задание:

**Цель:** изучение кратковременной памяти (методика «Оперативная память»).

**Инструкция:** Вам будут зачитаны числа – 10 рядов из 5 чисел каждый. Ваша задача запомнить эти 5 чисел в том порядке, в каком они были прочитаны, а затем первое число сложить со вторым, второе

с третьим, третье с четвертым, четвертое с пятым, а полученные четыре суммы записать.

**Обработка результатов:**

- подсчитать число правильно найденных сумм;
- написать выводы и рекомендации.

Содержание методики:

1.	5, 2, 7, 1, 4
2.	3, 5, 4, 2, 5
3.	7, 1, 4, 3, 2
4.	2, 6, 2, 5, 3
5.	4, 4, 6, 1, 7
6.	4, 2, 3, 1, 5
7.	3, 1, 5, 2, 6
8.	2, 3, 6, 1, 4
9.	5, 2, 6, 3, 2
10.	3, 1, 5, 2, 7

Ключ:

1.	7 9 8 5
2.	8 9 6 7
3.	8 5 7 5
4.	8 8 7 8
5.	7 9 7 8
6.	6 5 4 6
7.	4 6 7 8
8.	5 9 7 5
9.	7 8 9 5
10.	4 6 7 9

**Занятие № 3**

**Тема:** Внимание

I. Изучите теоретический материал по вопросам:

1. Внимание: понятие, виды, функции.
2. Свойства внимания.
3. Внимание и контроль.

II. Ответьте на контрольные вопросы:

1. Почему внимание не может быть беспредметным?
2. Как зависят качества внимания от свойств нервной системы человека?
3. Какую роль в сосредоточении внимания играет постановка цели деятельности?
4. «Смотреть и видеть, слушать и слышать – далеко не одно и то же». Почему?
5. В чем особенность проявления внимательности как свойства личности?
6. Почему произвольное внимание присуще только человеку?
7. Что понимается под избирательностью внимания и какие характеристики ее Вы знаете?
8. Дайте определение устойчивости и концентрации внимания?

III. Практическое задание:

**Цель:** измерение устойчивости и концентрации внимания (корректирующая проба Бурдона–Анфимова).

**Оборудование:** бланк, секундомер, протокол.

Протокол занятия

Временные промежутки	Ответы		А Коэффициент точности	К Показатель концентрации	
	Правильные N	Ошибочные			
		г			р
1.					
2.					
3.					
4.					
5.					
6.					
7.					

**Инструкция:** просматривая слева направо каждую строку в бланке, Вы должны вычеркивать вертикальной чертой буквы «р» и «к». Задание следует выполнять быстро и точно. Кроме того, по сигналу «Черта» Вы должны проставить черту рядом с той буквой, у которой Вас застал сигнал, а затем продолжить выполнять задание до следующего сигнала. И так далее до конца бланка.

**Обработка результатов:**

- подсчитать в корректурном бланке временные промежутки по меткам – вертикальным линиям. Должно быть семь временных промежутков;
- подсчитать число правильно обнаруженных стимулов (N), пропущенных стимулов (р), неправильно обнаруженных стимулов (г) для каждого временного промежутка;
- по формуле Уиппла вычислить коэффициенты точности внимания:

$$A = \frac{N - r}{N + p};$$

- определить показатели скорости выбора (S) для каждого временного промежутка в отдельности;
- построить график динамики устойчивости внимания, для чего на оси абсцисс отложить все временные промежутки, а на оси ординат – скорости выбора;
- определить значения показателя концентрации внимания. При анализе результатов проследить динамику устойчивости внимания, сделать выводы о влиянии помех на устойчивость внимания.

## Бланк корректурной пробы

НКЕЛЫСНЛСАКЕКХЕВСКХДРКМБЭГКЗРУ  
ЦВХЕИСТЛВКЛШЮЮГКПУВГЛДТСЯКШВЫЛ  
ЯБЖСНАУХСРКЛМВЗГЛПОАЫФЭХЬМВКЛН  
МЧКЛРТКСВХЕИВЛКТЧКЛХДБРНКАСВИД  
ЗГВКЛТКТВЕСНАИСЕКНУХНАСНИВПЕИТ  
ХДБЮЖЪЛЩГОШЛОГРИНПМАЕКВЦФПКМИ  
НОРТЛЗЮХТЭРНМУНГШЗДЛХОБРМПСКВФ  
АУМСНКИЛДЗХБТКВУЗНАЛИДИМРАНКВ  
ДШБТСВФХБЭКЛАИСШОВХКОЛБАНОВСПЛ  
ОЙШРАЛГОСТДИБКПВСБГЛКРПРИКОВЛТ  
МНУДХБСРЛГДКУФСТМЛНОЛКСВХЕМВА  
ИМСКАЛДГТЕВДХДБИТХГКУКЛМНКЕЛЫС  
НЛСАКЕКХЕВСКХДРКМБЭГКЗРУЦВХЕИС  
ТЛВКЛЩЮГКПУВГЛДТСЯКШВЫЛЯБЖСНАУ  
ХСРКЛМВЗГЛПОАЫФЭХЬМВКЛНМЧКЛРТК  
СВХЕИВЛКТЧКЛХДБРНКАСВИДЗГВКЛТК  
ШВЕСНАИСЕКНУХНАСНИВПЕИТХДБЮЖЪЛ  
ЩГОШЛОГРИНПМАЕКВЦФПКМИНОРТЛЗЮ  
ХТЭРНМУНГШЗДЛХОБРМПСКВФАУМСНКТ  
ИЛДЗХБТКВУЗНАЛИДИМРАНКВДШБТСВФ  
ХБЭКЛАИСШОВХКОЛЕАНОВСПЛОЙШРАЛГ  
ОСТДИБКПВСБГЛКРПРИКОВЛТМНУДХБС  
РЛГДКУФСТМЛНОЛКСВХЕМВАИМСКАЛДГ  
ТЕВДХДБИТХГКУКЛМНКЕЛЫСНЛСАКЕКХ  
ЕВСКХДРКМБЭГКЗРУЦВХЕИСТЛВКЛЩЮГ  
КПУВГЛДТСЯКШВЫЛЯБЖСНАУХСРКЛМА  
ВЗГЛПОАЫФЭХЬМВКЛНМЧКЛРТКСВХЕИВ  
ЛКТЧКЛХДБРНКАСВИДЗГВКЛТКШВЕСНА  
ИСЕКНУХНАСНИВПЕИТХДБЮЖЪЛЩГОШЛО  
ГРИНПМАЕКВЦФПКМИНОРТЛЗЮХТЭРНМ  
УНГШЗДЛХОБРМПСКВФАУМСНКИЛДЗХБ  
ТКВУЗНАЛИДИМРАНКВДШБТСВФХБЭКЛА  
ИСШОВХКОЛБАНОВСПЛИШРАЛГОСТДИБК  
ПВСБГЛКРПРИКОВЛТМНУДХБСРЛГДКУФ  
СТМЛНОЛКСВХЕМВАИМСКАЛДГТЕВДХДБ  
ЛКРПРИКОВЛТМНУДХБСХСРКЛМВЗГЛПО

## Занятие № 4

### Тема: Мышление

#### I. Изучите теоретический материал по вопросам:

1. Понятие «мышление».
2. Виды мышления.
3. Мышление как деятельность.
4. Мышление как процесс.
5. Творческое мышление.

#### II. Ответьте на контрольные вопросы:

1. Что способствует развитию оригинальности решения мыслительных задач?
2. Какова особенность продуктивного мышления и чем оно отличается от репродуктивного?
3. Назвать основные виды мышления и раскрыть их связь.
4. От чего зависят индивидуальные особенности мышления.
5. Условия повышения мыслительной деятельности?
6. Назовите операции мышления.
7. Укажите возможные пути формирования творческого мышления.

#### III. Практическое задание:

**Цель:** анализ формирования оптимальной стратегии решения задачи «Ханойская башня».

**Оборудование:** шесть дисков разного диаметра (дискам присваиваются номера от I до VI в соответствии с размером – от меньшего к большему, VI диск является основанием башни), игровое поле, протокол.

Игровое поле задачи «Ханойская башня»

А	В	С
---	---	---

Протокол

№ хода	Запись хода	Примечания

**Инструкция:** Ваша задача состоит в том, чтобы, используя ми-

нимальное число ходов, поэлементно перенести башню, состоящую из шести дисков с поля А на поле С. Перемещать диски разрешается в любом направлении в пределах игрового поля. При решении этой задачи необходимо следовать следующим ограничивающим правилам:

- 1) одновременно нельзя перемещать два и более дисков;
- 2) перемещению подлежит только диск, лежащий сверху башни;
- 3) нельзя диск большего диаметра класть на диск меньшего диаметра;
- 4) при двукратном перемещении одного и того же диска подряд Вам придется начать все сначала.

При соблюдении всех правил последний ход должен быть I С.

#### **Обработка результатов:**

- выявление допущенных ошибок путем проверки последовательности ходов;
- задача имеет единственное оптимальное решение – она решается за 63 хода;
- при оптимальном решении 32-й ход должен быть VI С.

### **Вопросы для самопроверки**

1. Ощущение. Общая характеристика.
2. Классификация ощущений. Свойства ощущений.
3. Пороги чувствительности. Изменение чувствительности.
4. Анатомо-физиологические механизмы ощущений. Рецепторы и анализаторы. Роль механизмов обратной связи в возникновении ощущений.
5. Восприятие. Общая характеристика.
6. Восприятие. Виды, свойства.
7. Зависимость восприятия от направленности личности и других психических процессов. Восприятие и прошлый опыт человека.
8. Восприятие пространства, времени и движений. Иллюзии.
9. Память. Общая характеристика.
10. Индивидуальные особенности и типы памяти.
11. Процессы памяти: запоминание, сохранение, воспроизведение. Условия, способствующие успешному хранению информации.
12. Формирование и развитие памяти.
13. Внимание: общая характеристика.
14. Виды внимания.
15. Свойства внимания.
16. Воображение: общая характеристика, функции, роль в деятельности.
17. Виды воображения. Развитие воображения.
18. Возникновение образов воображения.
19. Воображение и органические процессы.
20. Мышление. Общая характеристика.

21. Логические формы мышления.
22. Классификация видов мышления.
23. Мышление как деятельность. Условия повышения продуктивности мыслительной деятельности.
24. Мышление как процесс. Развитие творческого мышления.

## **Самостоятельная работа**

*Тема: Воображение*

### I. Изучите теоретический материал по вопросам:

1. Понятие о воображении как специфически человеческом виде деятельности.
2. Возникновение образов воображения.
3. Виды воображения. Мечта как особый вид воображения.
4. Этапы творческого воображения.

### II. Ответьте на контрольные вопросы:

1. Сравните воображение с другими познавательными психическими процессами и свойствами личности. Можно ли говорить о наличии воображения у животных? Дайте психологические объяснения.
2. Объясните, в чем основное отличие воображения от представлений памяти. По каким признакам это можно установить?
3. Определите, какие приемы создания образов воображения использованы изобретателями при конструировании ими дирижабля, танка, амфибии, аэросаней, троллейбуса и других механизмов.
4. Объясните, почему, прочитав описание того или иного заболевания, не искушенный в медицине человек воображает, что он заболел именно этой болезнью и у него развиваются соответствующие симптомы.
5. Охарактеризуйте каждый вид и покажите его значимость в практической деятельности человека.
6. Какой вид воображения преобладает в деятельности художника, писателя? По каким признакам это можно установить?
7. Подберите примеры полезной мечты и пустой мечтательности. Проанализируйте роль мечты в вашей деятельности.

### III. Практическое задание:

Охарактеризуйте и проанализируйте методические приемы, которые наиболее способствуют развитию воображения.

### **Литература для чтения:**

1. Березовин, Н.А. Основы психологии и педагогики: учеб. пособие / Н.А. Березовин. – 3-е изд. – Минск: Новое знание, 2011. – 336 с. (Высшее образование).
2. Бордовская, Н.В. Психология и педагогика: учеб. для студентов высш. учеб. заведений / Н.В. Бордовская. – СПб.: Питер, 2011. – 624 с.
3. Давыдов, В.В. Лекции по общей психологии: учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений / В.В. Давыдов. – М.: Академия, 2005. – 172 с.
4. Ильин, Е.П. Психология для педагогов: учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений, обучающихся по напр. 050700 Педагогика / Е.П. Ильин. – СПб.: Питер, 2012. – 640 с.
5. Маклаков, А.Г. Общая психология: учеб. пособие для студентов вузов и слушателей курсов психологических дисциплин / А.Г. Маклаков. – СПб.: Питер, 2010. – 582 с.
6. Марцинковская, Т.Д. Общая психология: учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений, обучающихся по пед. спец. / Т.Д. Марцинковская. – М.: Академия, 2012. – 384 с.
7. Немов, Р.С. Психология: учебник / Р.С. Немов. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1997. – Кн. 1. – 688 с.
8. Общая психология: курс лекций / сост. Е.И. Рогов. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1999. – 448 с.
9. Общая психология: учеб. пособие для студентов психологических спец. учреждений, обеспечивающих получение высш. образования / Л.А. Вайнштейн, В.А. Поликарпов, И.А. Фурманов, Е.А. Трухан. – Минск: Тесей, 2005. – 367 с.
10. Общая психология: познавательные процессы: учеб.-метод. комплекс для самостоятельной работы студентов / сост.: С.Л. Богомаз, З.В. Костюкович, Ю.Л. Довгая; под общ. ред. С.Л. Богомаза; М-во образования Респ. Беларусь, УО «ВГУ им. П.М. Машерова», каф. психологии. – Витебск: УО «ВГУ им. П.М. Машерова», 2010. – 115 с.
11. Память человека: Эффекты и феномены: учеб. пособие по курсу «Общая психология: Память». – М.: Вопросы психологии, 2004. – 96 с.
12. Петровский, А.В. Психология: учебник для студентов высш. учеб. заведений / А.В. Петровский, М.Г. Ярошевский. – 3-е изд., стереотип. – М.: Академия, 2002. – 512 с.
13. Психология: учебник / под общ. ред. В.Н. Дружинина. – СПб.: Питер, 2000. – 672 с.
14. Психология высших когнитивных процессов / под ред. Г.Н. Ушаковой, Н.И. Чуприковой. – М.: Ин-т психологии РАН, 2004. – 303 с.



15. Психология ощущений и восприятия: учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений, обучающихся по напр. и спец. психологии / под ред. Ю.Б. Гиппенрейтер [и др.]. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: ЧеРо, 2002. – 629 с.
16. Психология памяти: учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений, обуч. по напр. и спец. психологии / под ред. Ю.Б. Гиппенрейтер [и др.]. – М.: ЧеРо, 2002. – 814 с.
17. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – СПб.: Питер Ком, 1999. – 720 с.
18. Синюк, Д.Э. Сборник заданий и упражнений для самостоятельной работы студентов по общей психологии: практикум для студентов психол. и пед. спец. ун-та / Д.Э. Синюк. – Брест: БрГУ им. А.С. Пушкина, 2011. – 77 с.
19. Столяренко, А.Д. Основы психологии: учеб. пособие / А.Д. Столяренко. – Ростов н/Д: Изд-во Феникс, 1996. – 736 с.
20. Тихомиров, О.К. Психология мышления: учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений, обучающихся по напр. и спец. психологии / О.К. Тихомиров. – М.: Академия, 2002. – 288 с.

### **Контрольный тест к модулю**

1. К познавательным процессам относится(-ятся):
  - восприятие;
  - потребности;
  - эмоции;
  - воля.
2. Отражение отдельных свойств предметов и явлений окружающего мира представляет:
  - ощущение;
  - восприятие;
  - память;
  - воображение.
3. Какой из элементов не входит в состав анализатора:
  - рецептор;
  - стереотип;
  - проводящие нервные пути;
  - корковый отдел.
4. От чего зависит интенсивность ощущения, т.е. его количественная характеристика:
  - силы действующего раздражителя;
  - возраста субъекта;

- функционального состояния соответствующего анализатора;
  - всех вышеупомянутых факторов.
5. Человек, вошедший в комнату, где чувствуется запах духов, вскоре перестает его ощущать. Как называется это явление:
- адаптация;
  - разностная чувствительность;
  - сенсбилизация;
  - сенсорная депривация.
6. Минимальная величина раздражителя, вызывающая едва заметное ощущение, – это порог ощущений:
- нижний абсолютный;
  - дифференциальный;
  - временный;
  - верхний абсолютный.
7. Максимальная величина раздражителя, которую способен адекватно воспринимать анализатор, называется порогом ощущений:
- нижним абсолютным;
  - дифференциальным;
  - временным;
  - верхним абсолютным.
8. Изменение чувствительности для приспособления к внешним условиям известно как:
- синестезия;
  - сенсбилизация;
  - адаптация;
  - аккомодация.
9. В каком из суждений речь идет об ощущениях:
- субъективное отражение объективной реальности;
  - отражение существенных свойств предметов и явлений;
  - отражение отдельных свойств предметов или явлений;
  - отражение предметов или явлений, воздействующих на наши органы чувств.
10. Как называется общая способность иметь ощущения:
- чувствительность;
  - порог ощущения;
  - сенсбилизация;
  - интериоризация.
11. Физиологический порог:
- представляет собой предел чувствительности рецептора;
  - определен генетически;
  - может меняться с возрастом;
  - все ответы верны.

12. Восприятие часто принято называть:
  - осязанием;
  - апперцепцией;
  - перцепцией;
  - наблюдательностью.
13. Пример рисунка, который воспринимается то как ваза, то как два человеческих профиля, иллюстрирует закон:
  - транспозиции;
  - фигуры и фона;
  - прегнантности;
  - константности.
14. Зависимость восприятия от содержания психической жизни человека и особенностей его личности называется:
  - инсайтом;
  - перцепцией;
  - апперцепцией;
  - сенсительностью.
15. В способности человека узнавать предмет по его неполному или ошибочному изображению проявляется такое свойство восприятия, как:
  - целостность;
  - предметность;
  - константность;
  - структурность.
16. Свойство восприятия, характеризующееся восприятием тесно связанных с мышлением и пониманием сущности предметов, называется:
  - константностью;
  - осмысленностью;
  - избирательностью;
  - целостностью.
17. По отношению к образам ощущения образы восприятия:
  - первичны;
  - вторичны;
  - третичны;
  - безразличны.
18. Константность восприятия – это свойство:
  - врожденное;
  - приобретенное;
  - генетически обусловленное;
  - частное.

19. Время, насыщенное в прошлом переживаниями, деятельностью, вспоминается как:
- более продолжительное;
  - быстро прошедшее;
  - обычное, без изменений;
  - малозначимое.
20. Отбор информации, поступающей в мозг из окружающей среды, не зависит от:
- потребностей;
  - интересов;
  - ожиданий;
  - задатков.
21. Основным критерием классификации восприятия на восприятие пространства, времени, движения выступает:
- ведущий анализатор;
  - предмет отражения;
  - форма существования материи;
  - активность субъекта.
22. К основным процессам памяти не относится:
- забывание;
  - запоминание;
  - концентрация;
  - сохранение.
23. Опосредованная и непосредственная память различаются по:
- ведущему анализатору;
  - использованию вспомогательных средств в процессе запоминания;
  - степени активности субъекта;
  - видам деятельности.
24. Кратковременная память:
- длится до двух минут;
  - обладает емкостью, не превышающей 11 элементов;
  - позволяет долго помнить телефонный номер;
  - все ответы неверны.
25. Долговременная память:
- обладает ограниченной емкостью;
  - обладает практически неограниченной длительностью;
  - более развита у пожилых лиц;
  - все ответы верны.
26. Как показала Б. Зейгарник, мы лучше помним какую-либо работу, если она:
- была доведена до конца;

- осталась незаконченной;
  - была сознательно прекращена;
  - привела к вознаграждению.
27. Вид памяти, основанный на установлении в запоминаемом материале смысловых связей, называется памятью:
- механической;
  - логической;
  - эмоциональной;
  - аудиальной.
28. Вид памяти, при котором особенно хорошо человек запоминает наглядные образы, цвет, лица и т.п., – это память:
- эйдетическая;
  - наглядно-образная;
  - феноменальная;
  - эмоциональная.
29. Вид памяти, при котором, прежде всего, сохраняются и воспроизводятся пережитые человеком чувства, известен как память:
- наглядно-образная;
  - феноменальная;
  - эмоциональная;
  - словесно-логическая.
30. Тип зрительной памяти, долго сохраняющей яркий образ со всеми деталями воспринятого, – это память:
- эйдетическая;
  - наглядно-образная;
  - эмоциональная;
  - словесно-логическая.
31. Память, основанная на повторении материала без его осмысления, называется:
- долговременной;
  - эмоциональной;
  - произвольной;
  - механической.
32. Сенсорная память:
- продолжительна;
  - лежит в основе отдельных образов;
  - многоуровневая;
  - действует на уровне рецепторов.
33. Психический процесс создания чего-то нового в форме образа, представления или идеи называется:
- ощущением;

- восприятием;
  - памятью;
  - воображением.
34. Творческая деятельность, основанная на создании новых образов, называется:
- восприятием;
  - мышлением;
  - воображением;
  - вниманием.
35. Пассивное и активное воображение различают по:
- предмету отражения;
  - форме существования материи;
  - направленности отражения;
  - степени психической активности.
36. Всегда направлено на решение творческой или личностной задачи воображение:
- активное;
  - воссоздающее;
  - антиципирующее;
  - творческое.
37. Воссоздание зрительных образов, непосредственно не воспринимаемых органами чувств, характеризует:
- восприятие;
  - ощущение;
  - репрезентативное воображение;
  - узнавание.
38. Отражение реальной действительности в иных, неожиданных, непривычных сочетаниях и комбинациях – это:
- мечта;
  - грезы;
  - утопия;
  - фантазия.
39. Мечта – это такая характеристика воображения, как:
- вид;
  - форма;
  - способ;
  - механизм.
40. «Склеивание» различных, в повседневной жизни не соединяемых качеств, свойств, частей называется:
- гиперболизацией;

- схематизацией;
  - типизацией;
  - агглютинацией.
41. Сущность процесса мышления состоит в установлении таких связей и отношений между предметами и явлениями, как:
- беспричинные;
  - корреляционные;
  - причинно-следственные;
  - тесные.
42. Основанием классификации мышления на наглядно-действенное, наглядно-образное и словесно-логическое является:
- ведущий анализатор;
  - предмет отражения;
  - форма существования материи;
  - активность субъекта.
43. Наглядно-образное мышление ярко проявляется в возрасте:
- 2–3 лет;
  - 4–6 лет;
  - 7–8 лет;
  - 9–10 лет.
44. Относительно устойчивая структура умственных способностей – это:
- мышление;
  - инсайт;
  - интеллект;
  - одаренность.
45. Мгновенное осознание решения некоторых проблем – это:
- мышление;
  - интеллект;
  - инсайт;
  - эвристика.
46. Предположение, проект решения задач проявляется как:
- интеллект;
  - инсайт;
  - эвристика;
  - гипотеза.
47. Вид мышления, опирающегося на непосредственное восприятие предметов, реальное преобразование в процессе действий с предметами, называется мышлением:
- наглядно-действенным;
  - наглядно-образным;
  - словесно-логическим;
  - абстрактным.

48. Непосредственная связь с восприятием окружающей действительности является отличительной особенностью мышления:
- наглядно-действенного;
  - наглядно-образного;
  - словесно-логического;
  - индуктивного.
49. Считается доказанным, что наиболее поздним продуктом исторического развития мышления является мышление:
- наглядно-действенное;
  - наглядно-образное;
  - словесно-логическое;
  - интуитивное.
50. Практическое мышление направлено на:
- разрешение конкретных задач;
  - нахождение общих закономерностей;
  - выявление законов;
  - установление причинно-следственных связей.
51. Синонимом термина «репродуктивное» является термин:
- эмпирическое;
  - творческое;
  - воспроизводящее;
  - дивергентное.
52. Согласно Дж. Гилфорду, творческое мышление нельзя назвать:
- пластичным;
  - подвижным;
  - оригинальным;
  - репродуктивным.
53. При решении проблемы этап подготовки:
- это первый этап в процессе решения;
  - может занимать несколько дней;
  - позволяет собрать всю информацию, относящуюся к проблеме;
  - все ответы верны.
54. Свернутый, в основном бессознательный по сути акт одномоментного «охватывания» структуры ситуации или задачи представляет собой мышление:
- интуитивное;
  - дискурсивное;
  - аналитическое;
  - теоретическое.
55. Теоретическое и практическое мышление различают по:
- типу решаемых задач;



- характеру обобщений;
  - активности субъекта;
  - ведущему анализатору.
56. Внимание – это направленность сознания на определенный предмет, который при этом представляется ясно и отчетливо. Это направленность:
- избирательная;
  - рассеянная;
  - распределенная;
  - неосознаваемая.
57. Сосредоточение внимания на объекте в силу каких-то его особенностей называется вниманием:
- произвольным;
  - непроизвольным;
  - послепроизвольным;
  - зрительным.
58. О возможности субъекта направлять и сосредоточивать внимание на нескольких независимых переменных одновременно свидетельствует такой показатель внимания, как:
- концентрация;
  - распределение;
  - устойчивость;
  - избирательность.
59. Степень сосредоточенности сознания на объекте – это такой показатель внимания, как:
- объем;
  - концентрация;
  - распределение;
  - переключение.
60. Временные параметры длительности психической активности без отклонения от исходного качественного уровня являются такой характеристикой внимания, как:
- объем;
  - избирательность;
  - устойчивость;
  - распределение.
61. Свойство человека, проявляющееся как способность замечать в воспринимаемом малоизвестные, но существенные детали, характеризует:
- иллюзии;

- перцептивные действия;
  - внимательность;
  - осязание.
62. Причиной возникновения произвольного внимания к любому объекту является:
- отсутствие цели деятельности;
  - постановка цели деятельности;
  - новизна раздражителя;
  - эмоциональная значимость объекта.
63. Значения параметров внимания – это индикатор:
- только состояния человека;
  - только степени утомления и уровня бодрствования человека;
  - только уровня бодрствования человека;
  - состояния, степени утомления и уровня бодрствования человека.
64. Способность субъекта направлять и сосредотачивать внимание на нескольких независимых переменных одновременно называется:
- распределение;
  - переключение;
  - устойчивость;
  - избирательность.

## МОДУЛЬ 4. ВОЗРАСТНАЯ ПСИХОЛОГИЯ

### КРАТКИЙ КОНСПЕКТ ЛЕКЦИЙ

#### Лекция 1–2. Общие закономерности развития

*План лекции:*

1. Проблема возраста в психологии.
2. Соотношение понятий «рост», «развитие», «созревание».
3. Соотношение обучения и развития.
4. Роль деятельности в психическом развитии ребенка. Понятие ведущей деятельности.
5. Роль общения в психическом развитии ребенка.
6. Роль наследственности и среды в психическом развитии в онтогенезе.
7. Периодизация психического развития.

*Основные понятия:* возраст, социальная ситуация развития, возрастной кризис, возрастной период, рост, развитие, обучение, созревание, зона ближайшего развития, ведущая деятельность.

**1. Возраст** – объективная, исторически изменчивая, хронологически и символически фиксированная стадия развития индивида в онтогенезе.

**Абсолютный** (календарный, паспортный, хронологический) возраст датируется в единицах измерения времени (годы, месяцы, дни и т.д.).

**Психологический** возраст может не совпадать с хронологическим возрастом отдельного ребенка, записанным в его свидетельстве о рождении, а затем в паспорте. Психологический возраст (Л.С. Выготский) – качественно своеобразный период психического развития, характеризуется прежде всего появлением новообразования, которое подготовлено всем ходом предшествующего развития.

Существуют две противоположные позиции в решении проблемы возраста:

– последовательность и содержание периодов детства являются врожденными и определяются наследственностью;

– детство имеет социально-историческую природу, новые периоды возникают в связи с развитием общественного производства и социальных отношений.

Согласно Л.С. Выготскому, психологический возраст рассматривается как единица анализа развития, характеризуется структурой и динамикой. Структура психологического возраста включает социальную ситуацию развития и возрастные психологические новообразова-

ния. Динамика представляет собой чередование стабильных и критических периодов.

**Социальная ситуация развития** (характеристика возрастного периода развития, введенная Л.С. Выготским):

- отражает единственное и неповторимое для данного возраста отношение между ребенком и окружающей его социальной средой; определяет объективное место социальных отношений, соответствующие ожидания и требования, предъявляемые ребенку обществом;

- определяет особенности понимания ребенком занимаемой им социальной позиции и своих взаимоотношений с окружающими людьми, причем ребенок выражает отношение к своей позиции как приятие или неприятие;

- ставит на каждом возрастном этапе специфические задачи, разрешение которых и составляет содержание психического развития личности в данном возрасте.

**Возрастной кризис** – целостное изменение личности ребенка, регулярно возникающее при смене стабильных периодов. Согласно Л.С. Выготскому, возрастной кризис обусловлен возникновением основных новообразований предшествующего стабильного периода, которые приводят к разрушению одной социальной ситуации развития и возникновению другой, адекватной новому психологическому облику ребенка.

**Возрастной период** – это цикл детского развития, имеющий свою структуру и динамику. Возрастной период имеет определенные хронологические границы, которые могут сдвигаться, и один ребенок вступит в новый возрастной период раньше, а другой – позже.

Возраст, возрастной период используется для структуризации онтогенеза человеческой жизни. Обычно выделяют:

- младенчество (от рождения до 1 года),
- раннее детство (от 1 года до 3 лет),
- дошкольный возраст (от 3 до 6–7 лет),
- младший школьный возраст (от 6–7 лет до 11–12 лет),
- подростковый возраст (от 11–12 до 15–17 лет),
- юность (от 15–17 до 19–21 года),
- молодость (от 19–21 года до 25–30 лет),
- зрелость (от 25–30 до 55–60 лет),
- старость (от 55–60 и старше).

Периодизация позволяет не только разбить жизненный путь индивида на отрезки, но и придать возрасту содержательное значение. Для каждого возраста определяются нормативы развития, социальная ситуация развития, психологические новообразования и пр.

**2. Рост** – количественные изменения, увеличение размеров, функциональных возможностей отдельных органов, их системы, ор-

ганизма в целом. Это процессы, которые колеблются в пределах «больше–меньше». Главная характеристика роста – это процесс количественных изменений без изменений внутренней структуры и состава входящих в него отдельных элементов, без существенных изменений в структуре отдельных процессов.

**Развитие** – процесс качественного изменения, преобразования структуры. Объект развития – система, а не изолированный элемент. Развитие характеризуется качественными изменениями, появлением новообразований, новых механизмов, новых процессов, новых структур; направленностью (направление новых изменений над предшествующими) и необратимостью развития на основе преемственности и стабильности.

**Психическое развитие** – закономерное изменение психических процессов во времени, выраженное в их количественных, качественных и структурных преобразованиях. Основные признаки развития: дифференциация, расчленение бывшего единым элемента; появление новых сторон, новых элементов; перестройка связей между сторонами объекта.

Выделяют два основных типа развития:

– преформированный – когда в самом начале заданы стадии, которые явление (организм) пройдет, и конечный результат, который явление достигнет;

– непреформированный – когда путь развития не predetermined заранее.

**Созревание** – запрограммированный процесс органического роста и развития в соответствии с генетическим планом. Оно включает количественные и качественные изменения. Созревание является основой для развития.

**3. Развитие и обучение** – это разные процессы. По словам Л.С. Выготского, «развитие есть процесс формирования человека или личности, совершающийся путем возникновения на каждой ступени новых качеств, специфических для человека, подготовленных всем предшествующим ходом развития, но не содержащихся в готовом виде на более ранних ступенях».

Обучение, по Л.С. Выготскому, есть внутренне необходимый и всеобщий момент в процессе развития у ребенка не природных, но исторических особенностей человека. Обучение не тождественно развитию. Оно создает зону ближайшего развития, то есть вызывает у ребенка к жизни, пробуждает и приводит в движение внутренние процессы развития, которые вначале для ребенка возможны только в сфере взаимоотношения с окружающими и сотрудничества с товарищами, но затем, пронизывая весь внутренний ход развития, становятся достоянием самого ребенка.

Наличие зоны ближайшего развития свидетельствует о ведущей роли взрослого в психическом развитии ребенка. То, что первоначально делается ребенком под руководством взрослых, становится затем его собственным достоянием.

Л.С. Выготский определял существование двух уровней когнитивного развития. Первый из них – актуальный уровень, определяемый возможностью самостоятельного решения различных задач. Второй – это уровень потенциального развития, определяемый показателями решения задач ребенком под руководством взрослого или в условиях сотрудничества, игры с более опытным сверстником. Эта дистанция между тем, что ребенок может сделать самостоятельно, и тем, что он может делать с помощью других, называется зоной ближайшего развития.

**Зона ближайшего развития** – это расстояние между уровнем актуального развития ребенка и уровнем возможного развития, определяемым с помощью задач, решаемых под руководством взрослых. Как пишет Л.С. Выготский, «зона ближайшего развития определяет функции, не созревшие еще, но находящиеся в процессе созревания; функции, которые можно назвать не плодами развития, а почками развития, цветами развития». «Уровень актуального развития характеризует успехи развития, итоги развития на вчерашний день, а зона ближайшего развития характеризует умственное развитие на завтрашний день».

Феномен зоны ближайшего развития свидетельствует о ведущей роли обучения в умственном развитии детей. «Обучение только тогда хорошо, когда оно идет впереди развития». Тогда оно пробуждает и вызывает к жизни много других функций, лежащих в зоне ближайшего развития.

**4.** Развитие человека происходит в форме присвоения социокультурного опыта. Согласно Д.Б. Эльконину, процесс развития – это самодвижение субъекта благодаря его деятельности с предметами, а факты наследственности и среды – это лишь условия, которые определяют не суть процесса развития, а лишь различные вариации в пределах нормы. Деятельность – движущая сила развития.

**Ведущая деятельность** – деятельность, выполнение которой определяет возникновение и формирование основных психологических новообразований человека на данной ступени развития его личности. Человек в любом возрасте реализует много видов деятельности, среди которых есть ведущий.

Ведущая деятельность характеризуется тем, что в ней возникают и дифференцируются другие виды деятельности, перестраиваются основные психические процессы и происходят изменения психологических особенностей личности на данной стадии ее развития.

Ведущая деятельность:

- задает ведущий для данной стадии тип отношения и форму общения со взрослыми и сверстниками;
- связывает ребенка с теми элементами социальной среды, которые на данной стадии являются источниками развития.

Содержание и форма ведущей деятельности зависят от конкретно-исторических условий, в которых протекает развитие ребенка. Современные данные об особенностях развития психики человека в онтогенезе позволяют выделить следующие виды ведущей деятельности:

- эмоционально-непосредственное общение младенца со взрослыми;
- предметно-манипулятивная деятельность, характерная для раннего детства; в процессе ее выполнения ребенок усваивает исторически сложившиеся способы действий с определенными предметами;
- сюжетно-ролевая игра, характерная для дошкольного возраста;
- учебная деятельность в младшем школьном возрасте;
- интимно-личностное общение подростков;
- профессионально-учебная деятельность, характерная для периода юности; в ходе ее происходит подготовка к будущей профессии.

Смена ведущих типов деятельности подготавливается длительно и связана с возникновением новых мотивов, которые формируются внутри ведущей деятельности, предшествующей данной стадии развития, и которые побуждают ребенка к изменению положения, занимаемого им в системе отношений с другими людьми. Формирование ведущей деятельности происходит под руководством взрослых в процессе обучения и воспитания.

Возникновение в каждом периоде психического развития новой ведущей деятельности не означает отмены той, которая была ведущей на предшествующем этапе. Тот или иной период психического развития характеризуется своеобразной системой различных видов деятельности, но в этой сложной системе ведущая деятельность занимает особое место, определяя возникновение основных изменений в психическом развитии на каждом отдельном этапе.

**5.** Главным условием психического развития ребенка является его общение со взрослым. Оно обеспечивает приобщение ребенка к историческому опыту человечества. Организация общения, достаточного по количеству и адекватного по содержанию, служит важным условием правильного воспитания детей в любом возрастном периоде.

Общение со взрослым на протяжении детского возраста развивает ребенка и принимает разные формы. В концепции генезиса общения М.И. Лисиной развитие общения рассматривается как смена качественно своеобразных форм общения, каждая из которых харак-

теризуется особым содержанием потребности в общении, главными мотивами, побуждающими к общению и основными средствами общения. Общение с окружающими людьми складывается в онтогенезе постепенно. Его предпосылкой являются реакции сосредоточения, возникающие у младенца в первые дни жизни при контактах со взрослыми. От рождения до 6 лет выделяются четыре формы общения:

- ситуативно-личностная (2–6 месяцев);
- ситуативно-деловая (3 месяца–2 года);
- внеситуативно-познавательная (3 года–5 лет);
- внеситуативно-личностная (6–7 лет).

В общении со взрослыми происходит не только усвоение культурных норм и способов деятельности, но и становление новых смыслов и мотивов действий ребенка.

Тесная связь между структурами личности и процессом общения в онтогенезе приводит к тому, что нарушения общения неизбежно вызывают изменения личности, и, наоборот, патология личности не может не повлиять на коммуникативные возможности субъекта. При этом связь изменений личности и нарушений общения носит качественно различный характер в зависимости от того, какое звено процесса общения (операционально-техническое, мотивационное или звено контроля) преимущественно нарушено.

Функции общения в онтогенезе:

- передача социокультурного опыта от одного поколения к другому;
- организация и согласование совместной деятельности и сотрудничества;
- формирование, установление и развитие межличностных отношений;
- познание людьми друг друга и самопознание.

Основным механизмом развития форм общения, согласно М.И. Лисиной, является механизм опережающей инициативы взрослого, который предполагает создание зоны ближайшего развития ребенка за счет постановки новой задачи общения и осуществления совместной деятельности со взрослым.

**6.** Социальная среда понимается как источник развития, в ней содержатся все материальные и духовные ценности, воплощающие в себе человеческие родовые способности, которыми субъект должен овладеть. Определяемые культурным развитием, исторически обусловленные реальности существования человека можно классифицировать следующим образом:

- 1) реальность предметного мира;



- 2) реальность образно-знаковых систем;
- 3) реальность социального пространства;
- 4) природная реальность.

Эти реальности в каждый исторический момент имеют свои константы и метаморфозы. Поэтому психологию людей определенной эпохи следует рассматривать в контексте культуры этой эпохи, в контексте значений и смыслов, придаваемых культурным реальностям в конкретный исторический момент.

Наследственность выступает как необходимое, но недостаточное условие психического развития. Необходимое условие в силу того, что наследственность обеспечивает важные предпосылки развития. Необходимость органической наследственности для психического развития человека доказывается:

- 1) опытами по воспитанию высших приматов с целью формирования у них человеческих способностей;
- 2) случаями нарушения психического развития при повреждении наследственности.

Наследственность – недостаточное условие, поскольку даже при сохранной наследственности в условиях социальной депривации при ограничении общения ребенка со взрослым наблюдаются нарушения в психическом развитии ребенка (Авейронский дикарь, дети-Маугли, воспитанники домов ребенка). Это положение хорошо отражено в крылатой фразе Рене Заззо: «Волчонок всегда волк, ребенок – только кандидат в человека».

Органическую наследственность составляют:

- особое анатомо-физиологическое строение;
- генотип, определяющий последовательность и темп созревания органов и структур, включая ЦНС;
- темперамент как сложное системное образование (цикличность потребностей, уровень активности, реакция на новизну, скорость адаптации к раздражителям и т.д.);
- свойства нервной системы;
- общие законы развития ЦНС (дифференциация и интеграция) и др.

Теория хорошего соответствия, получившая признание в современной психологии развития, устанавливает; что нет хорошей или плохой наследственности, а есть хорошее или плохое соответствие между врожденными особенностями ребенка и средой. Любые особенности ребенка должны быть уравновешены и компенсированы особенностями среды, соответствующим поведением взрослого и характером его сотрудничества с ребенком. Компенсация органического дефекта ребенка – проблема социальная (Л.С. Выготский).

7. Цель любой периодизации – обозначить на линии развития точки, отделяющие друг от друга качественно своеобразные периоды. Разделение жизненного пути ребенка на периоды позволяет лучше понять закономерности детского развития, специфику отдельных возрастных периодов. Содержание, название периодов, их временные границы определяются представлениями авторов периодизации о наиболее важных, существенных сторонах развития.

Л.С. Выготский все схемы периодизации разделил на три группы по их теоретическим основаниям.

I. Соотнесение психического развития ребенка с другим процессом (по аналогии со ступенчатым построением других хронологических систем). Критерий – внешний по отношению к развитию признак (периодизация С. Холла, периодизация Рене Заззо).

II. Ко второй группе (самой многочисленной) Л.С. Выготский отнес периодизации, которые основаны на каком-либо одном (реже нескольких) отдельно взятом признаке развития (периодизация З. Фрейда на основе психосексуального развития, теория Ж. Пиаже на основе развития интеллекта, периодизация Колберга, основанная на изучении уровня морального развития человека). Недостатки таких периодизаций в утрате целостности развития, потере показательности единственного признака, лежащего в основе развития.

III. В третью группу Л.С. Выготский включил периодизации, связанные с выделением существенных особенностей самого психического развития. К этой группе можно отнести периодизацию Э. Эриксона, периодизацию Л.С. Выготского и Д.Б. Эльконина.

Л.С. Выготский, стремясь реализовать принцип учета внутренних закономерностей развития, предложил в качестве «единицы» развития рассматривать психологический возраст. Критериями психического развития являются: формирование высших психических функций; изменение системного и смыслового строения сознания; изменение социальной ситуации развития; формирование психологических новообразований. Критерии периодизации – возрастные психологические новообразования и динамика развития (чередование стабильных и критических возрастов).

Д.Б. Эльконин развил эти положения, обосновав свою периодизацию психического развития сменой ведущих типов деятельности и выделив разные по содержанию стадии – эпохи, фазы, периоды. Выделены два типа фаз возрастного развития – фазы освоения мотивационной стороны человеческой активности и фазы овладения операционально-технической стороной деятельности.

Критерии периодизации – социальная ситуация развития, ведущая деятельность и центральное возрастное новообразование, кризис.

Разделяя каждый период на две стадии, Д.Б. Эльконин считал,

что на первой стадии осуществляются изменения мотивационно-потребностной сферы личности, а на второй происходит освоение операционально-технической сферы. Ученым был открыт закон чередования, периодичности разных типов деятельности на каждом этапе: за деятельностью одного типа, ориентирующей субъекта в системе отношений между людьми, в нормах и правилах взаимодействия в социуме, обязательно следует деятельность другого типа, в которой происходит ориентация в способах употребления предметов. Каждый раз между этими двумя типами ориентации всегда возникают противоречия. Этапы и стадии детского развития по Д.Б. Эльконину:

- этап раннего детства состоит из двух стадий: младенчества с кризисом новорожденности (мотивационно-потребностная сфера личности) и раннего возраста, начало которого знаменует кризис 1-го года жизни (операционально-техническая сфера);
- этап детства начинается кризисом 3-х лет, знаменующим начало дошкольного возраста (мотивационно-потребностная сфера). Вторая стадия открывается кризисом 7-ми лет и переходит в младший школьный возраст (операционально-техническая сфера);
- этап отрочества делится на стадию подросткового возраста (мотивационно-потребностная сфера), началом которого является кризис 11–12-ти лет, и стадию ранней юности (операционально-техническая сфера), связанную с кризисом 15-ти лет.

Раннее детство		Детство		Отрочество	
Младенчество (2–12 месяцев)	Ранний возраст (1–3 года)	Дошкольный возраст (3–6 лет)	Младший школьный возраст (7–11 лет)	Подростковый возраст (11–15 лет)	Ранняя юность (15–18 лет)
Кризис новорожденности	Кризис 1 года	Кризис 3 лет	Кризис 6–7 лет	Кризис 11–12 лет	Кризис 15 лет

По Д.Б. Эльконину, кризисы 3-х и 11–12-ти лет – это кризисы отношений, вслед за ними возникают новые ориентации в человеческих отношениях; а кризисы первого года, 7-ми и 15-ти лет – кризисы мировоззрения, меняющие ориентацию в мире вещей.

Отечественная возрастная психология в качестве основной периодизации психического развития ребенка принимает периодизацию Д.Б. Эльконина. Однако данная периодизация ограничивается рассмотрением только ранних возрастов.

### Лекция 3. Общая характеристика раннего детства

*План лекции:*

1. Младенческий возраст.
2. Ранний возраст.
3. Кризис трех лет.

*Основные понятия:* новорожденность, младенчество, ранний возраст, непосредственно-эмоциональное общение, «комплекс оживления», предметно-манипулятивная деятельность.

**1. Границы возраста** – от рождения до 1 года. Иногда в рамках данного возраста в качестве отдельного периода рассматривают новорожденность (до 2 месяцев).

**Социальная ситуация развития.** Появляясь на свет, ребенок выступает абсолютно беспомощным существом. Он попадает в совершенно иные условия обитания по сравнению с пренатальным (дородовым) развитием: другая температура, физическая среда обитания, смена способа питания требуют перестройки многих систем организма. И хотя ребенок обладает наследственными механизмами (безусловными рефlekсами) адаптации к новым условиям, удовлетворение его любой потребности полностью зависит от окружающих людей. С другой стороны, на содержании социальной ситуации развития младенца отражается то, что он не владеет основным средством социального общения – речью, что затрудняет «прямое оповещение» о своих потребностях и затруднениях. Таким образом, основу социальной ситуации развития младенца составляет противоречие между биологической беспомощностью и затруднением взаимодействия со взрослыми ввиду невозможности (особенно вначале периода) использовать основное средство социального общения – речь.

**Ведущая деятельность.** Особенность социальной ситуации развития в младенческом возрасте определяет то, что вся жизнедеятельность ребенка опосредуется и определяется характером взаимодействия со взрослыми, и особенно с матерью или человеком, который создает условия для удовлетворения основных его потребностей. Ввиду того, что между младенцем и матерью устанавливаются глубокие, эмоционально насыщенные отношения, характер которых отражается на созревании и психическом развитии ребенка, ведущей деятельностью младенческого возраста признается непосредственно-эмоциональное общение младенца со взрослым. В нем важную роль играют так называемые экспрессивные средства (улыбка, другие мимические проявления, двигательные реакции).

**Психические новообразования.** Основным новообразованием новорожденного выступает формирование инстинктивной психиче-

ской жизни, характеризующейся преобладанием нерасчлененных, слитых переживаний (ребенок не может отдельно воспринимать себя и среду, восприятие предметов или людей связано с его состоянием). Центральными новообразованиями младенческого возраста выступают потребность в общении со взрослыми и потребность в новом опыте («во впечатлениях», по Л.И. Божович). Также одним из важнейших психических новообразований выделяют формирование к концу возрастного периода автономной речи, для которой характерны аффективная окраска, непостоянство значений слов, их многозначность.

*Особенности познавательного развития младенца.* Основными достижениями в развитии познавательных процессов ребенка можно считать:

- способность к зрительному сосредоточению на предмете (на 2-м месяце), к восприятию формы предмета (3–4-й месяц);
- проявление узнавания (на 3–4-м месяце ребенок узнает лицо матери);
- формирование речевого слуха, произношение звуков (гуление, лепет), понимание к концу возраста около 10–20 слов, произнесение «первых слогов»;
- благодаря накопленному «сенсомоторному опыту» (информация о предметах, полученная при помощи органов чувств и в процессе манипуляций с предметами) у младенца проявляются первые формы наглядно-действенного мышления.

**Особенности развития эмоциональной, волевой и мотивационной сферы.** Большая роль эмоций в жизни младенца определяет их значительное развитие. Ребенок запоминает и узнает эмоциональные проявления матери и других близких людей. В мотивационной сфере ведущая роль отводится простейшим физиологическим потребностям, хотя к концу периода «набирают вес» и другие (познавательные потребности, потребности в общении).

**Кризис одного года.** К концу возрастного периода может наблюдаться так называемый «кризис одного года». Его возникновение обусловлено некоторыми факторами:

- «ребенок пошел» – освоение ходьбы, с одной стороны, расширяет жизненное пространство ребенка, а с другой – порождает ощущение самостоятельности;
- «ребенок заговорил» – ребенок с интересом узнает, что каждый объект имеет свое название и, более того, благодаря словам можно прямо указать взрослым на свои притязания;
- «ребенок ощутил свое “Я”» – первые достижения ребенка (самостоятельная ходьба, манипулирование с предметами и т.д.) формируют у него первые ощущения «Я» и усиливают потребность в расширении «зоны самостоятельности».

Условно говоря, кризис одного года – это своего рода попытка ребенка указать взрослым на свои возросшие возможности и появление новых потребностей. Характер протекания кризиса определяется как индивидуальными особенностями ребенка, так и поведением родителей. Очень часто обострение кризиса связано с тем, что взрослые вместо создания оптимальных условий для дальнейшего развития ребенка злоупотребляют запретами, скорее заботясь о спокойствии собственной жизни.

## **2. Границы возраста – от 1 года до 3 лет.**

**Социальная ситуация развития** ребенка раннего детства: ребенок становится более самостоятельным в познании окружающей действительности и начинает использовать взрослого как средство общения с предметным миром. Начинает разрушаться ситуация неразрывного единства ребенка и взрослого (ситуация «Мы», по Л.С. Выготскому).

Социальная ситуация развития в раннем детстве – это ситуация совместной деятельности ребенка со взрослым на правах сотрудничества; раскрывается в отношениях «ребенок–предмет–взрослый» (Д.Б. Эльконин, Л.Ф. Обухова). Это связано с тем, что, с одной стороны, у ребенка возникают новые потребности, вызывающие стремление осуществлять действия с предметами для их познания, а с другой – способ действия с предметом, знание о нем принадлежат взрослому.

**Ведущая деятельность** – предметно-манипулятивная. Ребенок усваивает функции предмета, закрепленные за ним в культуре. По мнению Д.Б. Эльконина, предметное действие ребенка развивается в двух направлениях.

Во-первых, это переход от совместного со взрослым исполнения к самостоятельному, что приводит к выделению взрослого как образца действия, с которым малыш начинает себя сравнивать.

Во-вторых, развитие средств и способов ориентации самого ребенка в условиях осуществления предметного действия.

Внутри предметной деятельности зарождаются новые виды – игра и продуктивные виды деятельности (рисование, лепка, конструирование).

**Психические новообразования.** По мнению Д.Б. Эльконина, основными новообразованиями раннего детства выступают развитие речи и наглядно-действенного мышления. Для речи ребенка характерно значительное увеличение словарного запаса, способность описывать наблюдаемые объекты (ситуации), выстраивая простейшие предложения. Развитие наглядно-действенного мышления определяется тем опытом, который малыш получает в ходе осуществления манипуляций с предметами. К концу возрастного периода у него появляется новообразование, которое часто обозначается как «Я сам» и которое

связано с появлением и развитием самооценки и других проявлений сознания. Развитие самосознания в раннем детстве связано с отделением себя от своих действий, с осознанием своих желаний. Ребенок начинает отделять действия от предмета и себя от своих действий.

Развивается подлинная самостоятельность, о чем говорит проявление целеполагания и целеустремленности. Возникает гордость за собственные достижения – личностное новообразование раннего детства.

В соответствии с новым уровнем сознания изменяется и общение со взрослым – начинает формироваться ситуативно-деловое, а к трем годам – внеситуативно-познавательное (М.И. Лисина), что означает протекание общения на фоне практического взаимодействия ребенка и взрослого и связь коммуникативной деятельности с таким взаимодействием.

**Особенности познавательного развития.** По мнению Л.С. Выготского, все психические функции в рассматриваемом периоде развиваются «вокруг восприятия, через восприятие и с помощью восприятия». Познавательная сфера ребенка в раннем детстве характеризуется развитием:

- предметности, целостности и других свойств восприятия;
- способности к выделению пространственных отношений между предметами;
- наглядно-действенного мышления и первичных форм наглядно-образного мышления;
- двигательной и эмоциональной памяти;
- произвольного запоминания;
- способности понимания речи взрослых;
- собственной активной речи ребенка, которая не только выступает средством общения, но и активно включена в предметно-манипулятивную деятельность и процесс познания.

**Особенности развития эмоциональной, волевой и мотивационной сферы.** Вся жизнедеятельность ребенка в раннем возрасте, как правило, сопровождается яркими эмоциональными реакциями. Ребенок очень восприимчив к различным переживаниям, но в то же время часто, в силу эгоцентризма, не способен проявить эмпатию (сопереживание). В этом возрасте впервые наблюдается способность поступать не только «как хочется», но и «как надо». Но спонтанное поведение чаще доминирует над произвольным. Важнейшими особенностями развития мотивационной сферы являются преобладание неустойчивых и несдержанных желаний, наличие мотивов, имеющих одинаковую побудительную силу (нет отчетливо выраженного доминирования одних мотивов над другими), появление потребностей в самостоятельных действиях и мотивов для достижения успеха.

**3. Кризис трех лет** – граница между ранним и дошкольным детством – один из наиболее трудных моментов в жизни ребенка. Это разрушение, пересмотр старой системы социальных отношений, кризис выделения своего «Я», по Д.Б. Эльконину. Ребенок, отделяясь от взрослых, пытается установить с ними новые, более глубокие отношения.

Симптомы кризиса трех лет описал Л.С. Выготский и назвал кризисом отношений. Л.С. Выготский, вслед за Э. Келер, описывает 7 характеристик кризиса трех лет.

1. **Негативизм.** Ребенок дает негативную реакцию не на само действие, которое он отказывается выполнять, а на требование или просьбу взрослого. Это реакция не на содержание действия, а на само предложение, исходящее от взрослого. Негативизм избирателен: ребенок игнорирует требования одного члена семьи или одной воспитательницы, а с другими достаточно послушен. Главный мотив действия – сделать наоборот, т.е. прямо противоположное тому, что ему сказали, он находится вне ситуации.

2. **Упрямство.** Это реакция ребенка, который настаивает на чем-то не потому, что ему этого очень хочется, а потому, что он требует, чтобы с его мнением считались.

3. **Строптивость.** Она направлена не против конкретного взрослого, а против всей сложившейся в раннем детстве системы отношений, против принятых в семье норм воспитания, против навязывания образа жизни.

4. **Своеволие, своеобразие.** Оно связано с тенденцией к самостоятельности: ребенок хочет все делать и решать сам. Это положительное явление, но во время кризиса гипертрофированная тенденция к самостоятельности приводит к своеволию, она часто неадекватна возможностям ребенка и вызывает дополнительные конфликты со взрослыми.

5. **Обесценивание взрослых.** Обесценивается то, что было привычно, интересно, дорого раньше. Трехлетний ребенок может начать ругаться (обесцениваются старые правила поведения), отбросить или даже сломать любимую игрушку, предложенную не вовремя (обесцениваются старые привязанности к вещам) и т.п.

6. **Протест-бунт,** который проявляется в частых ссорах с родителями. У некоторых детей конфликты с родителями становятся регулярными.

7. В семье с единственным ребенком может появиться деспотизм. Ребенок жестко проявляет свою власть над окружающими его взрослыми, диктуя собственные требования. Если в семье несколько детей, вместо деспотизма обычно возникает ревность: та же тенден-



ция к власти здесь выступает как источник ревнивого, нетерпимого отношения к другим детям, которые не имеют почти никаких прав в семье, с точки зрения юного деспота.

Все эти явления свидетельствуют о том, что у ребенка изменяется отношение к другим людям и самому себе. Он психологически отделяется от близких взрослых.

Причины кризиса трех лет кроются в столкновении (внутри ребенка) потребности действовать самому и потребности соответствовать требованиям взрослого, противоречие между «хочу» и «могу» (Л.И. Божович).

#### **Лекция 4. Общее представление о дошкольном и младшем школьном возрасте**

*План лекции:*

1. Дошкольный возраст.
2. Кризис 6–7 лет.
3. Неосознаваемые явления.

*Основные понятия:* дошкольный возраст, младший школьный возраст, сюжетно-ролевая игра, манерничество, учебная деятельность, рефлексия.

##### **1. Границы возраста** – от 3 до 6(7) лет.

**Социальная ситуация развития.** Изменяется место ребенка в системе отношений (уже не является центром своей семьи), развивается способность к идентификации с людьми, образами героев художественных произведений. Происходит усвоение норм поведения, а также различных форм общения. Ребенок начинает осознавать, что он – индивидуальность, приобретает интерес к телесной конструкции человека.

**Ведущая деятельность.** Игра оказывает значительное влияние на развитие ребенка. В игре дети учатся полноценному общению друг с другом. В процессе сюжетно-ролевой творческой игры дети берут на себя роли взрослых и в обобщенной форме, в игровых условиях воспроизводят деятельность взрослых и отношения между ними. Игра способствует становлению не только общения со сверстниками, но и произвольного поведения ребенка. Механизм управления своим поведением складывается именно в игре, а затем проявляется в других видах деятельности.

В игре развивается мотивационно-потребностная сфера ребенка. Возникают новые мотивы деятельности и связанные с ними цели. Происходят качественные изменения в психике ребенка.

Дошкольник осваивает и изобразительную деятельность. Как указывает В.С. Мухина, специфику рисования как особого вида деятельности составляет именно изобразительная, знаковая деятельность.

**Психические новообразования.** По мнению Д.Б. Эльконина, важнейшим новообразованием возраста является потребность в общественно значимой и оцениваемой деятельности. Центральными новообразованиями этого периода часто признаются соподчинение мотивов и развитие самосознания ребенка. Соподчинение мотивов означает появление устойчивых (надситуативных) мотивов, которые формируют направленность личности. Развитие самосознания проявляется в способности соотносить свое поведение с нравственными ожиданиями взрослых, в построении на этой основе самооценки, осознании нравственных норм, способности воспринимать себя во временной перспективе.

**Особенности познавательного развития.** В познавательной сфере у ребенка наблюдаются следующие изменения:

- восприятие становится более осмысленным и произвольным; активно осваиваются сенсорные эталоны, позволяющие более точно оценивать цвет, форму и величину объектов;
- благодаря развитию речи и познавательных интересов повышаются концентрация, объем, устойчивость внимания, развивается произвольное внимание;
- память, по мнению Л.С. Выготского, в дошкольном возрасте является доминирующим психическим процессом; благодаря ей ребенок с легкостью запоминает самый разнообразный материал; к концу возрастного периода все более активно начинает развиваться способность к произвольному запоминанию;
- на смену наглядно-действенному приходит наглядно-образное мышление, когда в основе мыслительной деятельности все большую роль начинают играть представления (образы);
- очень активно развивается речь, возрастают ее выразительность, логичность, осознанность, значительно расширяется словарный запас;
- благодаря игре, изобразительной деятельности развивается воображение дошкольника, которому свойственны яркая эмоциональная окраска, фантазии.

**Особенности развития эмоциональной, волевой и мотивационной сферы.** Для дошкольного детства характерны в целом спокойная эмоциональность, отсутствие сильных аффективных вспышек и конфликтов по незначительным поводам.

Ребенок осваивает социальные формы выражения чувств. Изменяется роль эмоций в деятельности ребенка, формируется эмоциональное предвосхищение. Чувства становятся более осознанными, обоб-

щенными, разумными, произвольными, внеситуативными. Формируются высшие чувства – нравственные, интеллектуальные, эстетические. Эмоциональные процессы становятся более уравновешенными.

Самым важным личностным механизмом, формирующимся в дошкольном возрасте, считается соподчинение мотивов. Оно появляется в начале дошкольного возраста и затем последовательно развивается. Именно с этими изменениями в мотивационной сфере ребенка связывают начало становления его личности.

В этот период начинает складываться индивидуальная мотивационная система ребенка. Мотивы приобретают относительную устойчивость. Среди них выделяются доминирующие мотивы – преобладающие в формирующейся мотивационной иерархии.

Дошкольник начинает усваивать этические нормы, принятые в обществе. Он учится оценивать поступки с точки зрения норм морали, подчинять свое поведение этим нормам. Первоначально ребенок оценивает только чужие поступки – других детей или литературных героев, не умея оценить свои собственные. Воспринимая, например, сказку, младший дошкольник не осознает причины своего отношения к разным персонажам, глобально оценивает их как хороших или плохих.

Самосознание формируется к концу дошкольного возраста благодаря интенсивному интеллектуальному и личностному развитию, оно обычно считается центральным новообразованием дошкольного детства. Возникает критическое отношение к оценке взрослого и сверстника. Оценивание сверстника помогает ребенку оценивать самого себя. Самооценка появляется во второй половине периода на основе первоначальной чисто эмоциональной самооценки («я хороший») и рациональной оценки чужого поведения.

К концу дошкольного возраста складываются правильные дифференцированные самооценка, самокритичность. Развивается способность мотивировать самооценку. Появляются осознание себя во времени, личное сознание. Дошкольник осознает свои физические возможности, умения, нравственные качества, переживания и некоторые психические процессы.

**2. Кризис семи лет.** Независимо от того, когда ребенок пошел в школу, в 6 или 7 лет, он в какой-то момент своего развития проходит через кризис. Этот перелом может начаться в 7 лет, а может сместиться к 6 или 8 годам. Важно, как ребенок переживает ту систему отношений, в которую он включен, – или они стабильные, или резко меняющиеся. Изменилось восприятие своего места в системе отношений – значит, меняется социальная ситуация развития, и ребенок оказывается на границе нового возрастного периода.

Кризис шести–семи лет – это период рождения социального «Я»

ребенка (Л.И. Божович). Он связан с появлением нового системного новообразования – «внутренней позиции», которая выражает новый уровень самосознания и рефлексии ребенка. Меняются и среда, и отношение ребенка к среде. Возрастает уровень запросов к самому себе, собственному успеху, положению, появляется уважение к себе. Происходит активное формирование самооценки.

Изменение самосознания приводит к переоценке ценностей, перестройке потребностей и побуждений. То, что было значимо раньше, становится второстепенным. Появляется обобщенное отношение к самому себе и окружающим. Происходит кризис личности «Я» (соподчинение мотивов). Все, что имеет отношение к учебной деятельности (в первую очередь отметки), оказывается ценным, то, что связано с игрой, – менее важным. Происходит смена основных переживаний:

- открывается сам факт переживаний;
- возникает осмысленная ориентировка в собственных переживаниях;
- переживания приобретают смысл.

Основная симптоматика кризиса:

– потеря непосредственности. Между желанием и действием вклинивается переживание того, какое значение это действие будет иметь для самого ребенка;

– манерничество. Ребенок что-то из себя строит, что-то скрывает (уже душа закрыта);

– симптом «горькой конфеты». Ребенку плохо, но он старается этого не показать. Возникают трудности воспитания, ребенок начинает замыкаться, становится неуправляемым.

Таким образом, кризис семи лет представляет собой внутренние изменения ребенка при относительно незначительных внешних изменениях и социальных взаимоотношениях личности ребенка и окружающих людей.

### **3. Границы возраста – с 6(7) до 10(11) лет.**

*Социальная ситуация развития.* Поступление в школу – переломный момент в жизни ребенка, переход к новому образу жизни и условиям деятельности, новому положению в обществе, новым взаимоотношениям со взрослыми и сверстниками.

Отличительная особенность положения школьника состоит в том, что его учеба является обязательной, общественно значимой деятельностью. Главное, что изменяется во взаимоотношениях ребенка, – это новая система требований, предъявляемых к ребенку в связи с его новыми обязанностями, важными не только для него самого и его семьи, но и для общества. Соответственно изменившемуся положению ребенка и появлению у него новой ведущей деятельности – учения –

перестраивается весь повседневный ход его жизни, меняется его распорядок дня. Качество учебной работы школьника, а также все его поведение оцениваются школой, и эта оценка влияет на отношение к нему окружающих: учителей, родителей, товарищей. Таким образом, ребенок, став школьником, занимает новое по сравнению с дошкольником место в обществе. Он получает обязанности, которые накладывает на него общество, и несет за свою учебную деятельность ответственность перед школой и родителями.

Вместе с новыми обязанностями школьник приобретает и новые права. Он может претендовать на серьезное отношение со стороны взрослых к своему учебному труду; он имеет право на свое рабочее место, на необходимое для его занятий время, тишину; он имеет право на отдых, досуг. Получая за свой труд хорошую оценку, он имеет право на одобрение со стороны окружающих, требует от них уважения к себе и своим занятиям.

Социальный смысл учения отчетливо виден из отношения маленьких школьников к отметкам. Они долгое время воспринимают отметку как оценку своих стараний, а не качества проделанной работы. Они любят и уважают учителя прежде всего за то, что он учитель, за то, что он учит. Учеба является не только обязательным делом, но определяет его отношения с миром взрослых и положение в группе детей. Мерой выполнения им учебных обязанностей является оценка, которую нельзя исправить ни послушанием, ни раскаянием (В.С. Мухина).

Ребенок заинтересованно относится к совершенно новым для него правилам: пытается разобраться в них, хочет выяснить, какие правила действительно обязательны, какие можно обойти, обсуждает правила со своими одноклассниками и дома.

Все дети испытывают трудности при адаптации к новым условиям обучения и воспитания. Они напряжены психологически – эффект неопределенности, связанный с совершенно новой жизнью в школе, вызывает тревогу и ощущение дискомфорта. Они напряжены физически – новый режим ломает прежние стереотипы. Стремление к положительным взаимоотношениям со взрослыми организует поведение ребенка: он считается с их мнениями и оценками, старается выполнять правила поведения.

**Ведущая деятельность.** Ведущая деятельность в младшем школьном возрасте – учебная деятельность. Ее характеристики: результативность, обязательность, произвольность. Основы учебной деятельности закладываются именно в первые годы обучения. Учебная деятельность должна, с одной стороны, строиться с учетом возрастных возможностей детей, а с другой – должна обеспечить их необходимой для последующего развития суммой знаний. Компоненты учебной деятельности (по Д.Б. Эльконину):

1. Мотивация.
2. Учебная задача.
3. Учебные операции.
4. Контроль и оценка.

Мотивы учения:

- познавательные (направленные на овладение знаниями, способами получения знаний, приемами самостоятельной работы, приобретение дополнительных знаний, программы самосовершенствования);
- социальные (ответственность, понимание социальной значимости учения, стремление занять определенную позицию в отношениях с окружающими, получить их одобрение);
- узоличные – получить хорошую отметку, заслужить похвалу (по Е.Е. Сапоговой).

Школьное обучение отличается не только особой социальной значимостью деятельности ребенка, но и опосредованностью отношений со взрослыми образцами и оценками, следованием правил, общих для всех, приобретением научных понятий.

**Психические новообразования.** В результате учебной деятельности возникают психические новообразования: произвольность психических процессов, рефлексия (личностная, интеллектуальная), внутренний план действий (планирование в уме, умение анализировать).

**Особенности познавательного развития младших школьников:**

- увеличивается словарный запас до 7 тыс. слов. Проявляет собственную активную позицию к языку. При научении легко овладевает звуковым анализом слов. Ребенок прислушивается к звучанию слова. Потребность в общении младших школьников определяет развитие речи. Контекстная речь – показатель уровня развития ребенка. В письменной речи различают правильность орфографическую (правильное написание слов), грамматическую (построение предложений, образования морфологических форм) и пунктуационную (расстановка знаков препинания);
- мышление в младшем школьном возрасте становится доминирующей функцией, завершается наметившийся в дошкольном возрасте переход от наглядно-образного к словесно-логическому мышлению. К концу младшего школьного возраста проявляются индивидуальные различия в мышлении (теоретики, мыслители, художники). В процессе обучения формируются научные понятия (основы теоретического мышления);
- память развивается в двух направлениях – произвольности и осмысленности. В учебной деятельности развиваются все

виды памяти: долговременная, кратковременная и оперативная. Развитие памяти связано с необходимостью заучивать учебный материал. Активно формируется произвольное запоминание;

- дети способны концентрировать внимание, но у них еще преобладает непроизвольное внимание. Произвольность познавательных процессов возникает на пике волевого усилия (специально организует себя под воздействием требований). Внимание активизируется, но еще не стабильно. Удержание внимания возможно благодаря волевым усилиям и высокой мотивации;
- восприятие также характеризуется непроизвольностью, хотя элементы произвольного восприятия встречаются уже в дошкольном возрасте. Восприятие отличается слабой дифференцированностью (путают предметы, их свойства). В младшем школьном возрасте нарастает ориентация на сенсорные эталоны формы, цвета, времени;
- воображение в своем развитии проходит две стадии: на первой – воссоздающее (репродуктивное), на второй – продуктивное. В первом классе воображение опирается на конкретные предметы, но с возрастом на первое место выступает слово, дающее простор фантазии.

*Особенности развития эмоциональной, волевой и мотивационной сферы.* Интенсивно развивается самосознание. Становление самооценки младшего школьника зависит от успеваемости и особенностей общения учителя с классом. Большое значение имеют стиль семейного воспитания, принятые в семье ценности. У отличников и некоторых хорошо успевающих детей складывается завышенная самооценка. У неуспевающих и крайне слабых учеников систематические неудачи и низкие отметки снижают уверенность в себе, в своих возможностях. У них возникает компенсаторная мотивация. Дети начинают утверждаться в другой области – в занятиях спортом, музыкой. Ценностные ориентации на имя становятся нормой жизни.

Эмоциональное развитие младшего школьника во многом определяется изменениями в связи с началом новой деятельности и расширением круга общения. Характерными особенностями младшего школьного возраста являются эмоциональная впечатлительность, отзывчивость ребенка на происходящие события. Ему по-прежнему свойственны непосредственность и откровенность выражения большинства своих эмоциональных переживаний. В данном возрасте часто у детей появляются страхи. Также у ребенка активно развиваются социальные эмоции и чувства: чувство ответственности, чувство доверия к людям, эмпатия. Развиваются нравственные чувства.

У детей появляются новые мотивы, интересы и желания, усложняются взаимоотношения между различными побуждениями, формируются более устойчивые мотивационные образования, развивается способность к сознательному волевому контролю своего поведения и деятельности. Развиваются такие волевые качества, как решительность, терпеливость и настойчивость.

## Лекция 5. Отрочество

*План лекции:*

1. Подростковый возраст.
2. Ранняя юность.

*Основные понятия:* подростковый возраст, юношеский возраст, доминанта, чувство взрослости, общественно полезная деятельность, интимно-личностное общение.

**1. Границы возраста** достаточно неопределенны (от 9–11 до 14–15 лет). Одни дети вступают в подростковый возраст раньше, другие позже.

**Социальная ситуация развития.** Подростковый возраст «начинается» с изменения социальной ситуации развития. В психологии этот период называют переходным, трудным, критическим возрастом.

Впервые описал психологические особенности подросткового возраста С. Холл, который указал на противоречивость поведения подростка (например, интенсивное общение сменяется замкнутостью, уверенность в себе переходит в неуверенность и сомнения в себе и т.п.). Он ввел в психологию представление о подростковом возрасте как кризисном периоде развития. Кризисные, негативные явления подросткового возраста С. Холл связывал с переходностью, промежуточностью данного периода в онтогенезе. Он исходил из представления о биологической обусловленности процессов развития в подростковом возрасте.

В ходе перестройки организма подростка могут возникнуть чувство тревоги, повышенная возбудимость, депрессия. Многие начинают чувствовать себя неуклюжими, неловкими, появляются беспокойство внешним видом, низким (мальчики), высоким (девочки) ростом и т.п. Вместе с тем в психологии признано, что анатомо-физиологические изменения в организме подростка не могут рассматриваться в качестве прямой причины его психологического развития. Эти изменения имеют опосредованное значение, преломляются через социальные представления о развитии, через культурные традиции взросления, через отношения других к подростку и сравнения себя с другими.

**Внешние предпосылки.** Изменение характера учебной дея-



тельности: многопредметность, содержание учебного материала представляют собой теоретические основы наук, предлагаемые к усвоению абстракции, вызывают качественно новое познавательное отношение к знаниям; нет единства требований: сколько учителей, столько различных оценок окружающей действительности, поведения ребенка, его деятельности, взглядов, отношений, качеств личности. У подростка появляется осознание себя как участника общественно-трудовой деятельности; предъявляются новые требования в семье (помощь по хозяйству, с подростком начинают советоваться); подросток начинает интенсивно рефлексировать себя.

**Внутренние предпосылки.** В этот период происходят бурный физический рост и половое созревание (появляются новые гормоны в крови, происходит влияние на центральную нервную систему, происходит бурный рост тканей и систем организма). Выраженная неравномерность созревания различных органических систем в этот период приводит к повышенной утомляемости, возбудимости, раздражительности, негативизму.

С точки зрения внутренних психологических предпосылок ключевой является проблема интереса и их развития в переходном возрасте (Л.С. Выготский).

Л.С. Выготский выделяет несколько групп интересов подростка по доминантам:

- «эгоцентрическая» – интерес к собственной личности;
- «доминанта дали» – установка на большие масштабы;
- «доминанта усилия» – тяга к волевому напряжению, к сопротивлению (упрямство, протест);
- «доминанта романтики» – стремление к риску, героизму, к неизвестному.

**Ведущая деятельность.** Ведущие позиции начинают занимать общественно полезная деятельность и интимно-личностное общение со сверстниками.

Общественно полезная деятельность является для подростка той сферой, где он может реализовать свои возросшие возможности, стремление к самостоятельности, удовлетворив потребность в признании со стороны взрослых, «создает возможность реализации своей индивидуальности в общем деле, удовлетворяя стремление в процессе общения не брать, а давать» (Д.И. Фельдштейн).

Подростку присуща сильная потребность в общении со сверстниками. Ведущим мотивом поведения подростка является стремление найти свое место среди сверстников. Причем отсутствие такой возможности очень часто приводит к социальной неадаптированности и правонарушениям (Л.И. Божович). Оценки товарищей начинают приобретать большее значение, чем оценки учителей и взрослых. Подрос-

ток максимально подвержен влиянию группы, ее ценностей; у него возникает большое беспокойство, если подвергается опасности его популярность среди сверстников. В общении как деятельности происходят усвоение ребенком социальных норм, переоценка ценностей, удовлетворяется потребность в притязании на признание и стремление к самоутверждению.

Пытаясь утвердиться в новой социальной позиции, подросток старается выйти за рамки ученических дел в другую сферу, имеющую социальную значимость.

Именно в подростковом возрасте появляются новые мотивы учения, связанные с идеалом, профессиональными намерениями. Учение приобретает для многих подростков личностный смысл.

**Психические новообразования.** По мнению Л.С. Выготского, центральным новообразованием подросткового возраста является чувство взрослости (отношение подростка к себе как к взрослому). Т.В. Драгунова считает, что взрослость подростка проявляется в:

- подражании внешним проявлениям взрослых;
- стремлении сформировать качества взрослого;
- сотрудничестве со взрослым, который воспринимается как образец деятельности;
- интеллектуальной взрослости.

Выделяют и другие новообразования подросткового возраста: абстрактное мышление; развитие рефлексии и самосознания; автономная мораль и др.

**Особенности познавательного развития.** Важнейшими особенностями познавательного развития подростков являются:

- элементы теоретического мышления. Рассуждения идут от общего к частному. Развиваются такие операции, как классификация, анализ, обобщение. Развивается рефлексивное мышление. Предметом внимания и оценки подростка становятся его собственные интеллектуальные операции. Подросток приобретает взрослую логику мышления;
- воображение опосредуется абстрактным мышлением, имеют место активное «фантазерство» и творческая деятельность;
- память развивается в направлении интеллектуализации (учебный материал все в большей степени усваивается в результате его преобразования в наиболее удобную форму);
- в подростковом возрасте развитие речи идет, с одной стороны, за счет расширения богатства словаря, с другой – за счет усвоения множества значений, которые способен закодировать словарь родного языка. Особый смысл для подростковой субкультуры имеет сленг. Сленг в подростковых объе-

динениях – языковая игра, маска, «вторая жизнь», которая выражает потребность и возможность уйти от социального контроля, обособиться, придав особый смысл своему объединению.

**Особенности развития эмоциональной, волевой и мотивационной сферы.** В основе личностных изменений подростка лежит новый уровень развития самосознания. Формирование самосознания подростка заключается в том, что он начинает постепенно выделять качества из отдельных видов деятельности и поступков, обобщать и осмысливать их как особенности своего поведения, а затем и качества собственной личности. Предметом оценки и самооценки, самосознания и сознания являются качества личности, связанные прежде всего с учебной деятельностью и взаимоотношениями с окружающими. Это центральная точка всего переходного возраста. Самосознание есть последняя и самая верхняя из всех перестроек, которым подвергается психология подростка (Л.С. Выготский).

Активное формирование самосознания и рефлексии рождает массу вопросов о жизни и о себе. Постоянное беспокойство «Какой я?» вынуждает подростка искать резервы своих возможностей. Психологи связывают это со становлением «Я»-идентичности. В эмоциональной сфере наблюдаются частые тревожность, беспокойство, смены настроения. На возникновение эмоций и чувств значительное влияние оказывает самооценка подростка. Ввиду большой значимости общения со сверстниками в этот период наблюдаются развитие нравственных чувств, способность к доверительным отношениям. Развитие волевой сферы связано с попыткой подростков в большей мере управлять своим поведением. Однако часто наблюдаются определенные «перекосы»: стремление развивать смелость может выразиться в излишней агрессивности, советы взрослых воспринимаются критически, настойчивость часто путается с упрямством и т.д. Мотивационная сфера характеризуется формированием интересов и увлечений, повышенным уровнем притязаний, созданием идеалов.

**Кризис подросткового возраста.** Подростковый возраст часто называют кризисным и трудным. Это связано с обострением в этот период ряда противоречий, имеющих как внутренние, так и внешние факторы. В результате у подростка формируется стремление лучше изучить себя и подтвердить свое «Я», но используемые при этом способы не всегда дают желаемого эффекта. Характерны многопредметность и усложнение учебной деятельности; отсутствие единых требований учителей; отсутствие понимания со стороны родителей тех внутренних процессов, которые переживает подросток. Противоречивость возраста также выражается в том, что, с одной стороны, подросток стремится к признанию и позитивному оцениванию его другими

людьми (т.е. он зависит от мнения других людей), а с другой стороны, часто проявляет негативизм, критикуя принятые социальные нормы и подвергая сомнению авторитет взрослых. Во многом же кризис подросткового возраста объясняется уникальной и сложной жизненной ситуацией человека в этот период: он уже не ребенок, но его еще не считают и взрослым.

## **2. Границы возраста – 16–18 лет.**

**Социальная ситуация развития** характеризуется в первую очередь тем, что старший школьник стоит на пороге вступления в самостоятельную жизнь. Ему предстоит выйти на путь трудовой деятельности и определить свое место в жизни. В связи с этим меняются требования к старшему школьнику и условия, в которых происходит его формирование как личности: он должен быть подготовлен к труду, семейной жизни, выполнению гражданских обязанностей (И.С. Кон).

**Ведущая деятельность** – учебно-профессиональная. Мотивы, связанные с будущим, начинают побуждать учебную деятельность. Проявляется большая избирательность к учебным предметам. Основной мотив познавательной деятельности – стремление приобрести профессию.

**Психические новообразования.** Центральным новообразованием ранней юности часто признается профессиональное и личностное самоопределение (образ желаемой профессии и образ идеального «Я»). В качестве важнейших новообразований возраста также выделяют осознание собственной индивидуальности, появление жизненных планов, готовность к самоопределению, установку на сознательное построение собственной жизни, формирование системы ценностных ориентаций, развитие самосознания.

**Особенности познавательного развития.** Для познавательной среды старшеклассников свойственно следующее:

- мышление приобретает личностный эмоциональный характер. Появляется страстность к теоретическим и мировоззренческим проблемам. Эмоциональность проявляется в особенностях переживаний по поводу собственных возможностей, способностей и личностных качеств. Интеллектуальное развитие выражается в тяге к обобщениям, поиску закономерностей и принципов, стоящих за частными фактами. Формируется абстрактно-логическое мышление;
- воображение направлено на создание образов будущей жизни в различных сферах;
- противоречивость внимания, которое, с одной стороны, характеризуется большим объемом, распределением, концентрацией, а с другой – становится более избирательным в за-

висимости от преобладающих интересов;

- развитие произвольной памяти, способности к осмысленному запоминанию.

**Особенности развития эмоциональной, волевой и мотивационной сферы.** На фоне достаточно бурного, в эмоциональном плане, подросткового возраста период ранней юности является менее эмоционально напряженным. В то же время старшеклассникам свойственны большая эмоциональная восприимчивость к различным переживаниям, способность к обобщенным переживаниям (чувство юмора, чувство прекрасного и др.), потребность в сильных эмоциональных привязанностях (юношеская дружба и любовь). В ранней юности активно развиваются волевые качества. При этом инициатором этого развития чаще всего начинает выступать сам юноша (программы саморазвития, ведение дневника, большой интерес к самопознанию и испытанию себя). Развитие мотивационной сферы идет по двум основным направлениям: профессиональному и личностному. В рамках первого направления у старшеклассников формируются мотивы учебной деятельности в связи с выбором профессии, что определяет сужение познавательных интересов, переориентацию с внешних оценок на внутренние. В личностном плане развитие мотивации связано с возникновением потребностей в близких дружеских связях, основанных на глубокой эмоциональной привязанности, в самопознании и саморазвитии.

**Кризис юности.** Период юности характеризуется наличием кризиса, суть которого в разрыве, расхождении образовательной системы и системы взросления. Кризис возникает на рубеже школьной и новой взрослой жизни. В.И. Слободчиков и Е.И. Исаев кризис юности связывают со становлением авторства в собственной жизни, со вступлением в самостоятельную жизнь. Социально-психологические свойства этой возрастной группы зависят от социально-профессионального положения. Кризис проявляется в крушении жизненных планов (не поступил в вуз), разочаровании правильности выбора специальности, расхождении представлений об условиях и содержании деятельности и реальном ее протекании. В кризисе юности молодые люди сталкиваются с кризисом смысла жизни. Отсутствие внутренних средств разрешения кризиса приводит к развитию негативных явлений, например, наркомании, алкоголизму. Центральными проблемами становятся нахождение молодым человеком индивидуального (отношение к своей культуре, к социальной реальности, к своему времени), авторство в становлении своих способностей, в определении своего собственного взгляда на жизнь. Авторы усматривают в кризисе юности негативные и позитивные стороны. Негативные моменты связаны с утратой налаженных форм жизни (взаимоотношений с другими, способов и форм учебной деятельности, привычных

условий жизнедеятельности и т.п.) и вступлением в новый период жизни; позитивные – с новыми возможностями становления индивидуальности человека, формирования гражданской ответственности, сознательного и целенаправленного самообразования. В юности происходят овладение профессией, создание своей семьи, выбор своего стиля и своего места в жизни.

## **Практические и семинарские занятия**

### **Занятие № 1**

**Тема:** Общие закономерности развития

#### *I. Изучите теоретический материал по вопросам:*

1. Психическое развитие ребенка: специфика.
2. Условия психического развития.
3. Предпосылки развития.
4. Движущие силы развития.

#### *II. Ответьте на контрольные вопросы:*

1. Что такое развитие?
2. Специфика психического развития ребенка.
3. Факторы, определяющие психическое развитие.
4. Условия психического развития.
5. Предпосылки развития психики.
6. Взаимодействие биологического и социального факторов.
7. Социальное наследование.
8. Внутренняя позиция и развитие.
9. Система личностных смыслов.
10. Индивидуальное развитие личности.

#### *III. Практическое задание:*

Составить глоссарий основных понятий по данной теме.

### **Занятие № 2**

**Тема:** Раннее детство

#### *I. Изучите теоретический материал по вопросам:*

1. Кризис новорожденности.
2. Младенчество.
3. Ранний возраст.
4. Кризис 3 лет.

## II. Ответьте на контрольные вопросы:

1. Чем отличаются особенности развития ребенка в период новорожденности?
2. Что такое «комплекс оживления»?
3. Назовите медицинский, физиологический и психологический критерии конца периода новорожденности.
4. В чем состоят особенности социальной ситуации развития в младенчестве?
5. Назовите основные новообразования периода младенчества.
6. Охарактеризуйте ведущую деятельность периода младенчества.
7. В чем заключаются основные особенности кризиса 1-го года?
8. Развитие предметно-орудийной деятельности в раннем детстве.
9. Изменения познавательной сферы ребенка в раннем детстве.
10. Основные тенденции в развитии речи ребенка раннего возраста.

## III. Практическое задание:

1. Замечено, что в закрытых детских учреждениях, несмотря на довольно хороший уход, дети первых лет жизни плохо прибавляют в весе, поздно начинают ходить, много болеют и резко отстают в общем психическом развитии. Как называется это явление? Укажите причины его возникновения. Возможно ли оно в условиях семейного воспитания?

2. Приведите пример нарушения эмоционально-коммуникативного развития в раннем детстве и сформулируйте социально-педагогические рекомендации по его коррекции.

## **Занятие № 3**

**Тема:** Дошкольный и младший школьный возраст

### I. Изучите теоретический материал по вопросам:

1. Дошкольный возраст.
2. Кризис 6–7 лет.
3. Проблема готовности к школьному обучению.
4. Младший школьный возраст.

## II. Ответьте на контрольные вопросы:

1. Игра как ведущая деятельность дошкольника. Стадии развития игры.
2. Развитие познавательной сферы дошкольника.
3. Развитие личностной сферы в дошкольном детстве.
4. Особенности мышления дошкольника (по Ж. Пиаже).

5. Психологическая готовность к школьному обучению: сущностная характеристика и психодиагностика.
6. Кризис 7 лет. Поступление в школу как важнейшее психосоциальное событие детства.
7. Ведущая деятельность младшего школьного возраста, процесс ее становления.
8. Связь учебной деятельности с другими видами деятельности младшего школьника.
9. Особенности мышления младшего школьника.
10. Изменения социального статуса и Я-концепции младшего школьника.
11. Младшие школьники «группы риска».

### III. Практическое задание:

1. Сформулируйте психологические рекомендации по проблеме формирования положительной мотивации учения в начальной школе.
2. Сформулируйте содержание социально-педагогических рекомендаций родителям первоклассника по проблеме адаптации к школе.

## **Занятие № 4**

**Тема:** Подростковый возраст

### I. Изучите теоретический материал по вопросам:

1. Особенности протекания и продолжительность подросткового возраста.
2. Новообразования подросткового возраста.
3. Ведущая деятельность подросткового возраста.
4. Познавательное развитие и развитие речи в подростковом возрасте.

### II. Ответьте на контрольные вопросы:

1. Пубертатный кризис. Психофизиологическое развитие подростка.
2. Проблема перехода от младшего школьного возраста к подростковому.
3. Развитие личности подростка.
4. Развитие интеллектуальной сферы в подростковом возрасте.
5. Особенности общения подростка со взрослыми и сверстниками.
6. Характеристика современной социальной ситуации развития подростка.
7. Характеристика подростковых поведенческих реакций.



8. Основные изменения в физическом и моторном развитии подростка.
9. Акцентуации характера, проявляемые у подростка.

### III. Практическое задание:

1. Разработайте социально-педагогическую программу воспитания современных подростков, направленную на развитие культуры общения (культуры эмоций). Определите ее цели, содержание, технологическое сопровождение, критерии оценки эффективности.

## **Занятие № 5**

**Тема:** Юношеский возраст

### I. Изучите теоретический материал по вопросам:

1. Особенности протекания и продолжительность юношеского возраста.
2. Новообразования юношеского возраста.
3. Ведущая деятельность юношеского возраста.
4. Профессиональное самоопределение.

### II. Ответьте на контрольные вопросы:

1. Юность с точки зрения различных психологических теорий.
2. Интеллектуальное развитие в юности.
3. Психосоциальное развитие в юности.
4. Становление сексуальности в юности.
5. Развитие эмоциональности в юности.
6. Влияние общения и обособления на формирование личности юноши.
7. Кризисы периода взросления.
8. Основные характеристики кризиса середины жизни.
9. Физическое развитие в ранней взрослости. Задачи развития в период ранней взрослости.
10. Развитие личности в период ранней взрослости.

### III. Практическое задание:

1. Разработайте социально-педагогическую программу воспитания современных юношей, направленную на развитие способности к профессиональному самоопределению. Определите ее цели, содержание, технологическое сопровождение, критерии оценки эффективности. Определите ее цели, содержание, технологическое сопровождение, критерии оценки эффективности.

## **Вопросы для самопроверки**

1. Социально-историческая природа детства.
2. Проблема периодизации психического развития в зарубежной психологии.
3. Проблема периодизации психического развития ребенка в современной отечественной психологии.
4. Проблема движущих сил, условий и источников психического развития ребенка в современной отечественной психологии.
5. Характеристика кризиса новорожденности. Основные закономерности развития ребенка в младенчестве.
6. Основные закономерности развития ребенка в раннем возрасте.
7. Кризис трех лет.
8. Дошкольный возраст.
9. Кризис 6–7 лет. Проблема психологической готовности ребенка к школьному обучению.
10. Младший школьный возраст.
11. Основные психологические новообразования подросткового возраста.
12. Роль общения в формировании личности подростка.
13. Юношеский возраст.
14. Формирование взрослого человека.

## **Самостоятельная работа**

### **Тема: Теории психического развития**

#### I. Проанализировать теоретический материал по вопросам:

1. Психоаналитические теории.
2. Теории социального научения.
3. Теория Ж. Пиаже.
4. Теория Д.Б. Эльконина.

#### II. Подготовить реферат на одну из тем:

1. Теория психического развития З. Фрейда.
2. Эпигенетическая теория развития личности Э. Эриксона.
3. Теория социального научения.
4. Учение Ж. Пиаже об интеллектуальном развитии ребенка.
5. Концепция Д.Б. Эльконина.

#### III. Практическое задание:

Составить глоссарий основных понятий по данной теме.

### **Литература для чтения:**

1. Абрамова, Г.С. Возрастная психология: учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений, обучающихся по спец. «Психология», «Дошкольная и педагогическая психология» / Г.С. Абрамова. – М.: Академический проект: Альма Матер, 2005. – 701 с.
2. Гамезо, М.В. Возрастная и педагогическая психология: учеб. пособие для студентов пед. вузов / М.В. Гамезо. – М.: Педагогическое общество России, 2004. – 512 с.
3. Эльконин, Д.Б. Психология развития: учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений, обучающихся по напр. и спец. «Психология» / Д.Б. Эльконин. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Академия, 2005. – 145 с.
4. Мухина, В.С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество: учебник для студентов вузов / В.С. Мухина. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Издательский центр «Академия», 1998. – 456 с.
5. Обухова, Л.Ф. Детская психология: теория, факты, проблемы / Л.Ф. Обухова. – М.: Тривола, 1995. – 360 с.
6. Хрестоматия по возрастной психологии: учеб. пособие для студентов / сост. Л.М. Семенюк. – 2-е изд., испр. и доп. – М.– Воронеж: МИДЭК, 2003. – 399 с.

### **Контрольный тест к модулю**

1. Механизмом психического развития является:
  - сензитивность;
  - интериоризация;
  - среда;
  - гетерохронность.
2. Закономерностью психического развития является:
  - гетерохронность;
  - среда;
  - фенотип;
  - подражание и рефлексия.
3. Фактором психического развития является(-ются):
  - сензитивность;
  - гетерохронность;
  - среда;
  - интериоризация.
4. ... создает наиболее благоприятные условия для формирования у

ребенка определенных психических свойств и видов поведения:

- критический период развития;
  - период новорожденности;
  - сензитивный период развития;
  - социализация.
5. Социальная ситуация развития – это:
- социальное новообразование, специфическое для данного возраста;
  - люди, окружающие ребенка, и их отношение к нему;
  - социальная среда, характерная для данного времени и общества;
  - специфическое для данного возраста отношение между ребенком и окружающей его социальной средой.
6. В качестве движущих сил психического развития ребенка могут рассматриваться:
- основные противоречия возраста;
  - условия созревания;
  - характер родителей;
  - все ответы верны.
7. Новообразование возраста – это то, что:
- вызывает удивление у педагогов;
  - связано с необычными ощущениями ребенка;
  - обусловлено новыми привычками ребенка;
  - нет правильных ответов.
8. Развитие организма человека называется:
- онтогенезом;
  - филогенезом;
  - социогенезом;
  - антропогенезом.
9. Понятие «зона ближайшего развития» введено:
- Ж. Пиаже;
  - Дж. Брунером;
  - Л.С. Выготским;
  - А.Н. Леонтьевым.
10. Расхождение в уровнях трудности задач, решаемых ребенком самостоятельно и под руководством взрослого, называется:
- уровнем актуального развития;
  - зоной ближайшего развития;
  - зоной саморазвития;
  - зоной неопределенности.
11. Деятельность, с которой на данном этапе развития связано появление важнейших психических новообразований и в русле кото-

рой развиваются другие виды деятельности, называется:

- основной;
  - ориентировочной;
  - ведущей;
  - исполнительной.
12. Временный диапазон, наиболее чувствительный и благоприятный для развития той или иной функции, той или иной способности человека, принято называть периодом:
- сензитивным;
  - кризисным;
  - сенсорным;
  - сенсильным.
13. Движущей силой психического развития, по Л.С. Выготскому, является:
- культурная среда;
  - обучение;
  - зона ближайшего развития;
  - научение.
14. Какой из этих законов не относится к концепции Л.С. Выготского:
- развития высших психических функций;
  - метаморфозы детского развития;
  - неравномерности детского развития;
  - развития речевого поведения.
15. Ведущей деятельностью на протяжении периода младенчества выступает:
- эмоционально-непосредственное общение ребенка и взрослого;
  - игровая деятельность;
  - предметная деятельность;
  - учебная деятельность.
16. Социальная ситуация развития в период новорожденности – это:
- ситуация объективно необходимых отношений между ребенком и взрослым;
  - ситуация связи со взрослым (ситуация «мы»);
  - ситуация совместной деятельности со взрослым;
  - ситуация общения со взрослым.
17. Комплексом оживления называется:
- реакция, выражающаяся в улыбке и общей активизации при появлении матери;
  - появление хватательных движений;
  - крик ребенка при рождении;
  - указательный жест.

18. Противоречие между сенсорным уровнем регулирования психики и вербальной ситуацией характерно для:
- кризиса трех лет;
  - кризиса одного года;
  - новорожденности;
  - нет правильного ответа.
19. На какой стадии развития начинает формироваться воля:
- младенчество;
  - раннее детство;
  - дошкольный возраст;
  - подростковый возраст.
20. Кризис социальных отношений, связанный со становлением самосознания ребенка, – это кризис:
- 7 лет;
  - одного года;
  - 3 лет;
  - 5 лет.
21. В раннем детстве в центре сознания (по Л.С. Выготскому) находится:
- мышление;
  - восприятие;
  - ощущение;
  - воображение.
22. Предметная деятельность в жизни ребенка появляется в:
- пубертате;
  - младенческом периоде;
  - младшем школьном возрасте;
  - раннем детстве.
23. Раннее детство охватывает границы:
- от 1 до 5 лет;
  - от 0 до 2 лет;
  - от 3 до 7 лет;
  - от 1 до 3 лет.
24. Конкретное и ситуативное восприятие характерно для этапа:
- раннее детство;
  - дошкольный возраст;
  - младший школьный возраст;
  - подростковый возраст.
25. В каком возрасте основным видом мышления является наглядно-действенное:
- младенчество;

- раннее детство;
  - дошкольный возраст;
  - младший школьный возраст.
26. В раннем детстве ведущим видом памяти является:
- логическая;
  - эмоциональная;
  - механическая;
  - смысловая.
27. Что такое «семизвездие симптомов» (по Э. Келлер):
- симптомы кризиса трех лет;
  - период семилетнего кризиса;
  - симптомы подросткового периода;
  - семь особенностей развития личности ребенка в дошкольном возрасте.
28. Что такое негативизм как симптом кризиса трех лет:
- отрицательная реакция на требования взрослых;
  - требования считаются с мнением ребенка;
  - протест против жизненных порядков;
  - обесценивание взрослых.
29. Период наибольшей активности ребенка в постановке вопросов перед взрослым приходится на:
- младенческий возраст;
  - младший школьный возраст;
  - подростковый возраст;
  - дошкольный возраст.
30. В каком периоде появляется иерархия мотивов:
- в раннем школьном;
  - в подростковом;
  - в дошкольном;
  - в юности.
31. Оценка других людей в дошкольном возрасте основывается на оценках:
- взрослых;
  - собственных;
  - сверстников;
  - собственных и чужих.
32. Самый важный личностный механизм, который формируется в дошкольном возрасте:
- эмоциональная регуляция;
  - соподчинение мотивов;
  - формирование самосознания;
  - усложнение и осознание переживаний.

33. Взрослый впервые выступает как образец поведения в:
- младшем школьном возрасте;
  - раннем детстве;
  - дошкольном возрасте;
  - подростковом возрасте.
34. В каком возрасте ребенок начинает играть:
- новорожденность;
  - младенчество;
  - раннее детство;
  - дошкольный возраст.
35. Потеря детской непосредственности происходит в период:
- раннего детства;
  - кризиса 7 лет;
  - кризиса 11 лет;
  - младшего школьного возраста.
36. Ведущая деятельность в дошкольном возрасте:
- эмоциональное общение;
  - учебная;
  - игровая;
  - нет правильного ответа.
37. Ведущей деятельностью в младшем школьном возрасте является:
- ролевая игра;
  - учение;
  - самоутверждение;
  - предметно-манипулятивная деятельность.
38. Основным новообразованием младшего школьного возраста является:
- произвольность, внутренний план действия, рефлексия;
  - иерархия мотивов;
  - возникновение первичных представлений о себе;
  - «комплекс взрослости».
39. Ведущую роль в психическом развитии детей младшего школьного возраста играет:
- трудовая деятельность;
  - интимно-личностное общение;
  - учение;
  - игра.
40. Восприятие сверстников в младшем школьном возрасте в большей степени зависит от:
- мнения сверстников;



- установок учителя;
  - мнения старших школьников;
  - суждения родителей.
41. Какие мотивы преобладают в младшем школьном возрасте:
- познавательные;
  - нравственные;
  - социальные;
  - мотивы достижения.
42. В каком возрасте память приобретает ярко выраженный познавательный характер:
- младший школьный возраст;
  - подростковый возраст;
  - дошкольный возраст;
  - 11–12 лет.
43. Какая мотивация выходит на первый план в иерархии мотивов младшего школьника:
- познавательная;
  - социальная;
  - общения;
  - достижения.
44. В каком возрасте эмоциональное переживание приобретает обобщенный характер и формируется способность сосредоточивать внимание на малоинтересных вещах:
- младший школьный возраст;
  - дошкольный возраст;
  - подростковый возраст;
  - юношеский возраст.
45. Что не относится к основным характеристикам памяти в младшем школьном возрасте:
- снижение объема памяти;
  - пластичность;
  - избирательный характер;
  - произвольный характер.
46. Новообразование «чувство взрослости» возникает в ... возрасте:
- младшем школьном;
  - юношеском;
  - подростковом;
  - дошкольном.
47. Что или кто в основном определяет мнение подростка:
- родители;
  - референтная группа;

- телевидение;
  - нравственные ценности.
48. Общение как ведущая деятельность начинает выходить на первый план в:
- старшем школьном возрасте;
  - младшем школьном возрасте;
  - подростковом возрасте;
  - дошкольном возрасте.
49. В подростковом возрасте ориентация в социальных отношениях определяется:
- родителями;
  - самоотношением;
  - сверстниками;
  - все ответы верны.
50. Снижение интеллектуальной активности в подростковом возрасте обусловлено:
- кульминацией физического и полового развития;
  - сменой ведущей деятельности;
  - нестабильностью социального статуса;
  - все ответы верны.
51. Для эмоционально-волевой сферы подростков характерно:
- высокая саморегуляция;
  - появление психологических защитных механизмов;
  - колебания настроения;
  - все ответы верны.
52. Для подросткового возраста характерно:
- нарушение межсистемных и внутрисистемных связей в познавательной сфере;
  - мотивы формируются под влиянием учебной деятельности;
  - более значимыми являются отношения с родителями;
  - сформирована зрелая адекватная самооценка.
53. Мышление в подростковом возрасте:
- гипотетико-дедуктивное;
  - логическое;
  - абстрактное;
  - все ответы верны.
54. У подростков самооценка зависит:
- от критики со стороны значимых взрослых;
  - постоянно завышенная самооценка;
  - от оценки референтной группы;
  - все ответы верны.

55. На какой возраст приходится расцвет вербальной памяти:
- 7–8 лет;
  - подростковый возраст;
  - весь младший школьный возраст;
  - 11–12 лет.
56. Для юношеского возраста характерно:
- стремление к свободе, самореализации;
  - полностью сформированный социальный статус;
  - резкая смена настроений;
  - нет верных ответов.
57. «Эго-идентичность» формируется в возрасте:
- детском;
  - юношеском;
  - старости;
  - зрелости.
58. Активное становление индивидуального стиля мышления происходит в:
- подростковом возрасте;
  - младшем школьном возрасте;
  - юношеском возрасте;
  - зрелости.
59. В юности психическое развитие совершается под знаком:
- индивидуальных особенностей;
  - особенностей референтной группы;
  - особенного влияния семьи;
  - все ответы верны.
60. Для юношеского возраста не характерно:
- общая стабилизация личности;
  - появление «чувства зрелости»;
  - формирование мировоззрения;
  - личностное и профессиональное самоопределение.
61. Юношеский возраст можно охарактеризовать как процесс:
- установления интимно-личностных отношений с противоположным полом;
  - индивидуализации познавательной сферы;
  - формирования специальных способностей;
  - все ответы верны.
62. В период ранней зрелости:
- активно формируются профессиональный статус, создание семьи и определение своего пути в жизни;
  - происходит жизненное самоопределение;

- происходит кризис семейных отношений;
  - человек подводит итоги того, чего уже добился.
63. Продолжительный период онтогенеза, который характеризуется тенденцией к достижению наивысшего развития духовных, интеллектуальных и физических способностей человеческой личности, – это:
- подростковый период;
  - юношеский период;
  - период зрелости;
  - период старости (геронтогенез).
64. Эмоциональный «уход» во внутренний мир, в переживания, связанные с переоценкой и осмыслением прожитых лет, наиболее характерен для периода:
- старости;
  - кризиса 30 лет;
  - средней взрослости;
  - подросткового возраста.
65. Максимум творческой активности для многих специальностей приходится на возраст:
- 35–40 лет;
  - 20–35 лет;
  - 40–55 лет;
  - 20–30 лет.
66. Центральным новообразованием человека пожилого возраста является:
- изменение социального статуса;
  - жизненная мудрость;
  - ускоряющееся биологическое старение;
  - спад психической активности.
67. Развитие человека как вида называется:
- онтогенезом;
  - филогенезом;
  - социогенезом;
  - антропогенезом.
68. Закон, согласно которому онтогенез повторяет сокращенно филогенез, получил название:
- социогенетического;
  - биогенетического;
  - развития;
  - психосоциального.
69. Уровень актуального развития, по Л.С. Выготскому, характеризует:
- итоги, успехи развития;

- перспективы развития;
  - условия развития;
  - циклы развития.
70. В своей периодизации психического развития Э. Эриксон выделил:
- 8 кризисов;
  - 12 кризисов;
  - 3 кризиса;
  - нет правильных ответов.
71. Понятие психосоциальной идентичности используется в концепции:
- Л.С. Выготского;
  - Д.Б. Эльконина;
  - Э. Эриксона;
  - все ответы верны.
72. В теории Э. Эриксона при описании периодов психосоциального развития используется категория:
- зона ближайшего развития;
  - идентичность;
  - цикличность развития;
  - все ответы верны;
73. По мнению Л.С. Выготского, высшие психические функции развиваются как следствие:
- биологического созревания;
  - интеллектуального развития;
  - усвоения социокультурного наследия человечества;
  - нет правильных ответов.
74. Каждому возрастному периоду (по Д.Б. Эльконину) соответствует определенная ..., в русле которой идет развитие и формирование личности ребенка, его познавательных возможностей, характерных именно для этого периода:
- психологическая структура;
  - ведущая деятельность;
  - система новообразований;
  - критическая ситуация.
75. В теории культурно-исторического развития высших психических функций Л.С. Выготского рассматривается вопрос о взаимоотношении обучения и развития. Показано, что не всякое обучение является эффективным, а лишь то, что находится в зоне:
- актуального развития;
  - ближайшего развития;
  - перспективного развития;
  - нет правильных ответов.

76. Автором теории развития, сложившейся на основе общебиологического понимания процесса развития как взаимосвязи ассимиляции и аккомодации, является:
- Д.Б. Эльконин;
  - Ж. Пиаже;
  - Э. Эриксон;
  - З. Фрейд.
77. Базовым противоречием в возрасте 0–1 года согласно эпигенетической теории развития личности Э. Эриксона является:
- доверие – недоверие к окружающим людям;
  - трудолюбие – чувство неполноценности;
  - автономия – зависимость;
  - нет правильных ответов.
78. Стадии развития личности по теории Э. Эриксона называются:
- психические;
  - психосексуальные;
  - интеллектуальные;
  - психосоциальные.
79. Кто автор теории конвергенции двух факторов:
- А. Валлон;
  - Ст. Холл;
  - В.Л. Штерн;
  - З. Фрейд.
80. Кто автор теории «рекапитуляции»:
- А. Валлон;
  - Ст. Холл;
  - М.Л. Мид;
  - З. Фрейд.
81. Базовым противоречием в возрасте от 1 до 3 лет согласно эпигенетической теории развития личности Э. Эриксона является:
- автономия – зависимость;
  - доверие – недоверие к окружающим людям;
  - трудолюбие – чувство неполноценности;
  - нет правильных ответов.
82. К числу биогенетических теорий относится:
- концепция рекапитуляции;
  - бихевиоризм;
  - генетическая теория;
  - эпигенетическая теория.
83. Расстояние между уровнем актуального развития и уровнем возможного развития Л.С. Выготский назвал:
- зоной роста;

- зоной ближайшего развития;
  - зоной конфликта;
  - зоной развития.
84. Периодизацию психического развития, основанную на понятии «ведущая деятельность», предложил:
- Л.С. Выготский;
  - Д.Б. Эльконин;
  - А.Н. Леонтьев;
  - С.Л. Рубинштейн.
85. Согласно биогенетической теории, человек в онтогенезе:
- в более короткой форме проходит все стадии филогенеза;
  - находится под влиянием биосоциальных факторов;
  - повторяет ритмы развития те же, что и в эмбриогенезе;
  - не развивается при сенсорной депривации.
86. З. Фрейд в качестве стадий психического развития ребенка выделяет:
- переход удовольствия с начала процесса на конец;
  - показатели физического развития;
  - зону сосредоточения либидо;
  - модус органа.
87. Для периода зрелости характерно:
- неравномерность и гетерохронность развития;
  - прекращение личностного развития;
  - неспособность к активной деятельности;
  - все ответы верны.

# МОДУЛЬ 5. ПСИХОЛОГИЯ ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ

## КРАТКИЙ КОНСПЕКТ ЛЕКЦИЙ

### Лекция 1. Психология воспитания и самовоспитания

*План лекции:*

1. Понятие воспитание.
2. Методы и средства воспитания.
3. Способы влияния в воспитании.
4. Самовоспитание.

*Основные понятия:* воспитание, убеждение, средства воспитания, методы воспитания, заражение, внушение, подражание, самопознание, самостимулирование, самообладание.

**1. Воспитание** – целенаправленная профессиональная деятельность, содействующая максимальному формированию творческой личности школьника как индивидуальности.

В широком социальном смысле воспитание рассматривается как общественное явление, охватывает все воспитательные явления общества (семьи, трудовые коллективы, СМИ). В широком педагогическом смысле – охватывает *обучение* (целенаправленный процесс взаимодействия преподавателя и учащихся, в ходе которого осуществляется образование, воспитание и развитие человека) и *образование* (процесс и результат не только обучения, но и самообразования и воздействия СМИ, в результате чего человек усваивает систему научных знаний, формируются познавательные умения, складывается мировоззрение).

Воспитание направлено на формирование человека как личности, на формирование его отношения к миру, обществу, людям. Результатом воспитания являются свойства и качества личности, формы ее социального поведения.

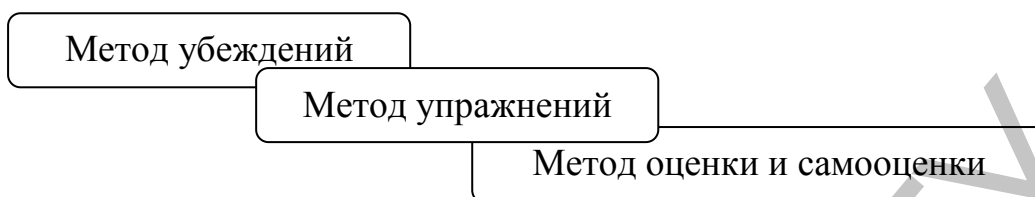
Алгоритм планирования обоснованных воспитательных задач (А.М. Маркова):

1. Изучение развития личности, уровня воспитанности и воспитуемости учеников.
2. Постановка воспитательных задач с учетом индивидуальных особенностей учеников.
3. Выбор и реализация приемов воспитания.
4. Оценка успешности этих мероприятий с учетом позитивных сдвигов в личностном развитии учеников.



**2. Методы воспитательного воздействия** – это конкретные пути влияния на сознание, чувства, поведение воспитанников.

### Классификация методов воспитания



Все методы воспитания можно условно разделить на три группы:

1. *Методы формирования сознания* – рассказ, объяснение, разъяснение, лекция, этическая беседа, увещание, внушение, инструктаж, диспут, доклад.
2. *Методы организации деятельности и формирования опыта поведения* – упражнение, поручение, педагогическое требование, общественное мнение, воспитывающие ситуации.
3. *Методы стимулирования* – соревнование, поощрение, наказание.

**Средства воспитания** – способы организованного и неорганизованного воздействия с целью выработки определенных психологических качеств и форм поведения.

Средства воспитания по характеру воздействия на человека можно разделить на **прямые и косвенные**. *Прямые* средства включают в себя непосредственно личностное воздействие одного человека на другого, осуществляемое в прямом общении. *Косвенные* содержат воздействия с помощью каких-либо средств, без личных контактов друг с другом воспитателя и воспитуемого (чтение книг, ссылка на мнение авторитетного человека).

По включенности сознания воспитателя и воспитанника в процесс воспитания его средства делятся на **осознанные и неосознанные**. В случае использования осознанных средств воспитатель сознательно ставит перед собой определенную цель, а воспитанник знает о ней и принимает ее. При использовании неосознанных средств воздействия принятие воспитательных влияний воспитанником происходит без сознательного контроля с его стороны, а также без преднамеренного воздействия со стороны воспитывающего лица.

По характеру направленности воспитательные воздействия, его средства можно разделить на **эмоциональные, когнитивные и поведенческие**. Они могут быть комплексными, включающими разные стороны личности воспитанника. Когнитивные воспитательные воздействия нацелены на систему знаний человека, на ее преобразование. Эмоциональные воспитательные воздействия призваны

вызывать и поддерживать у воспитанника определенные аффективные состояния, облегчающие или затрудняющие принятие им других психологических влияний. Поведенческие воспитательные влияния непосредственно направлены на поступки человека. Вынуждая его действовать определенным образом и обеспечивая соответствующие, положительные или отрицательные подкрепления совершаемым поступкам, такие влияния косвенно воздействуют и на личность.

В отдельную группу можно выделить методы психотерапевтического, психокоррекционного воздействия на личность. Традиционно психотерапия не была отделом педагогической психологии и понималась как способ лечения или предупреждения возникновения различного рода заболеваний, частично или полностью имеющих психогенную природу, т.е. зависящих от психологического состояния человека.

### **3. Способы влияния в воспитании.**

**Заражение** – бессознательная, произвольная подверженность человека определенным психическим состояниям за счет многократного взаимного усиления эмоций (паника, религиозный экстаз, массовый психоз и т.п.).

**Внушение** – целенаправленное, неаргументированное воздействие на человека. Информация воспринимается некритично. Эффективность внушающего воздействия зависит от авторитета источника, внушаемости человека, его возраста, функционального состояния, групповых эффектов и др.

**Подражание** – воспроизведение человеком черт и образцов демонстрируемого поведения (традиции, обычаи, мода и др.).

**Убеждение** – логическое аргументированное воздействие и принятие информации через согласие.

**4. Самовоспитание** – это процесс усвоения человеком опыта предшествующих поколений посредством внутренних душевных факторов, обеспечивающих развитие. Воспитание без самовоспитания невозможно.

### **Методы самовоспитания**

**Самопознание**  
(самонаблюдение,  
самоанализ,  
самооценивание)

**Самостимулирование**  
(самоутверждение,  
самоодобрение,  
самонаказание,  
самоограничение)

**Самообладание**  
(самоубеждение,  
самоконтроль,  
самоприказ,  
самовнушение)

## Лекция 2. Психология учебной деятельности

*План лекции:*

1. Структура учебной деятельности.
2. Уровни мотивации учебной деятельности.

*Основные понятия:* учебная деятельность, усвоение, учебная мотивация, учебная задача, учебные действия, действия контроля, действия оценки.

Учебная деятельность – это деятельность ученика по овладению обобщенными способами учебных действий и саморазвитию в процессе решения учебных задач. Ряд исследователей (П.Я. Гальперин, И.И. Ильясов, А.М. Матюшкин, А.В. Петровский, Н.Ф. Талызина и др.) выделяют признаки учебной деятельности:

- направленность на овладение учебным материалом и решение учебных задач;
- освоение общих способов действий и научных понятий;
- общие способы действий предваряют решение задач;
- закономерность изменений в субъекте деятельности;
- изменение психических свойств и поведения обучаемого.

Учебная деятельность имеет определенную структуру и содержание. Анализ содержания учебной деятельности начинается с определения ее предмета:

- усвоение знаний;
- овладение обобщенными способами действий;
- отработка приемов и способов действий, их программ, алгоритмов, в процессе чего развивается сам обучающийся.

Учебная деятельность не тождественна усвоению, она направлена на изменение самого субъекта; усвоение же опосредует интеллектуальные и личностные изменения ее субъекта, что также входит в предмет учебной деятельности. Успешность учебной деятельности зависит от того, насколько обучаемый стал ее субъектом и какие изменения появились у него. В данном контексте речь идет о внутренней стороне учебной деятельности.

К средствам учебной деятельности относят:

- мыслительные операции, лежащие в основе познавательной и исследовательской функций учебной деятельности (анализ, синтез, обобщение, классификация и др.);
- знаковые (языковые) вербальные средства, в форме которых усваивается знание, рефлексировается и воспроизводится индивидуальный опыт;

- фоновые знания, посредством включения в них новых знаний структурируется индивидуальный опыт ученика.

Продуктом учебной деятельности является структурированное и актуализируемое знание, а также внутренние новообразования в психике и деятельности (мотивационные, ценностные, смыслообразующие). Продукт учебной деятельности органично входит в индивидуальный опыт. От его структурной организации, системности, глубины, прочности во многом зависит дальнейшая деятельность человека, успешность его общения, профессиональной деятельности.

Обращаясь к внешней структуре учебной деятельности, В.А. Сластенин выделяет следующие основные компоненты: цель, мотивы, учебные действия (операции), результат.

В.В. Давыдов и Д.Б. Эльконин выделяют в структуре учебной деятельности следующие компоненты:

- учебная мотивация – то, что побуждает ученика к учебной деятельности;
- учебная задача – то, что ученик должен освоить;
- учебные действия – то, что ученик должен сделать, чтобы обнаружить свойства изучаемого предмета;
- контроль – действие, с помощью которого проводится проверка соответствия между сделанным и образцом;
- оценка – определение того, достиг ученик результата или нет.

**2. Мотивация учебной деятельности.** Частный случай мотивации – учебная мотивация. Как и любой другой вид, учебная мотивация определяется целым рядом специфических для этой деятельности факторов:

- определяется самой образовательной системой, образовательным учреждением, где осуществляется учебная деятельность;
- организацией образовательного процесса;
- субъектными особенностями обучающегося (возраст, пол, интеллектуальное развитие, способности, уровень притязаний, самооценка, взаимодействие с другими учениками и т.д.);
- субъектными особенностями педагога и, прежде всего системой отношения его к ученику, к делу;
- спецификой учебного предмета.

Выделяют пять уровней учебной мотивации:

**первый уровень** – высокий уровень школьной мотивации, учебной активности. У таких детей есть познавательный мотив, стремление наиболее успешно выполнять все предъявляемые школьные требования. Ученики четко следуют всем указаниям учителя,

добросовестны и ответственны, сильно переживают, если получают неудовлетворительные отметки;

**второй уровень** – хорошая школьная мотивация. Учащиеся успешно справляются с учебной деятельностью. Подобный уровень мотивации является средней нормой;

**третий уровень** – положительное отношение к школе, но школа привлекает таких детей внеучебной деятельностью. Такие дети достаточно благополучно чувствуют себя в школе, чтобы общаться с друзьями, с учителями. Им нравится ощущать себя учениками, иметь красивый ранец, ручки, тетради. Познавательные мотивы у таких детей сформированы в меньшей степени, и учебный процесс их мало привлекает;

**четвертый уровень** – низкая школьная мотивация. Эти дети посещают школу неохотно, предпочитают пропускать занятия. На уроках часто занимаются посторонними делами, играми. Испытывают серьезные затруднения в учебной деятельности, проблемы адаптации к школе;

**пятый уровень** – негативное отношение к школе, школьная дезадаптация. Такие дети имеют серьезные трудности в обучении: они не справляются с учебной деятельностью, испытывают проблемы в общении с одноклассниками, во взаимоотношениях с учителем. Школа часто воспринимается ими как враждебная среда, пребывание в ней для них невыносимо. В других случаях ученики могут проявлять агрессию, отказываться выполнять задания, следовать тем или иным нормам и правилам. Часто у подобных школьников отмечаются нервно-психические нарушения.

### Лекция 3. Психология обучения

*План лекции:*

1. Понятие обучение.
2. Основные элементы процесса обучения.
3. Инновационное обучение.

*Основные понятия:* обучение, научение, учение, преподавание, нормативное обучение, инновационное обучение.

**1. Обучение** – предполагает совместную деятельность обучающего и обучаемого; характеризует процесс передачи знаний, умений и навыков от обучающего к обучаемому; акцентируется внимание на том, что делает обучающий, на его специфических функциях в процессе научения.

В настоящее время обучение – это многосторонний процесс, включающий разные элементы различных его направлений. Эта

многосторонность обучения позволяет использовать для каждой ступени образовательной системы, для каждой конкретной ситуации обучения преимущества того или иного направления обучения.

Обучение представляет собой форму организации процесса передачи знаний, социальную систему, направленную на передачу новому поколению опыта предшествующих. Организация обучения разворачивается в пространстве и времени. В системе обучения активно взаимодействуют обучающий и учащийся. Это взаимодействие осуществляется путем общения, в результате которого осуществляется учебная деятельность.

Обучение имеет много сторон. Психологическая сторона обучения выражается в структуре учения, его механизмах, как особой специфической деятельности; в психологических особенностях личности ученика и учителя; в психологических основах методов, способов и форм обучения.

Переменными составляющими процесса обучения выступают: содержание учебной деятельности, методы, средства и организационные формы обучения, учебная деятельность обучающихся.

**Методы обучения** являются способами обучающего взаимодействия педагога и обучающихся. Тенденция развития методов обучения отражает динамику перехода от методов деятельности педагогов (требование, инструктаж, информация и др.) к методам деятельности обучающихся (поиск, упражнения и др.) и от них к методам самоорганизации и самостоятельности. Это имеет особенно важное значение в связи с активным внедрением дистанционного обучения в систему образования различного уровня.

**Средства обучения** выступают как материализованный носитель метода. Средства обучения как фактор учения. Средства обучения – информационные носители, способы получения, передачи и обработки информации. Средства делят на традиционные, аудиальные, визуальные, на базе компьютеров. Они позволяют передавать и получать информацию, а средства на базе компьютеров перерабатывать информацию. Обучающие системы имеют в своей основе обучающую программу, моделирующую все этапы процесса обучения. Конфиденциальность работы с компьютером и постоянный диалог – это значимые факторы средств обучения на базе компьютера. Средства на промежуточном, предварительном и итоговом контроле знаний влияют на эффективность этого процесса. Средства позволяют быстро контролировать обучение и это влияет на эффективность.

**Формы обучения** как фактор учения. Организационные формы представляют собой ограниченную во времени и организованную в пространстве совместную деятельность педагогов и обучающихся.

Формы (объяснения, отработки, и контроля) обучения – это виды занятий. Формы обучения различаются и оцениваются по функциям (объяснение, отработка, контроль). Это самостоятельная работа, контрольные работы, семинары, коллоквиумы и лекции. Эти условия влияют на эффективность обучения. Формы обучения оцениваются по классическим характеристикам. Формы контроля – контрольные, коллоквиумы, тесты, экзамены, зачеты. Формы обучения не должны выполнять иных функций, чем те, для которых они предназначены. В процессе обучения у обучающихся формируются приемы учебной деятельности.

Обучение влияет на умственное развитие учащихся, может ускорить прохождение соответствующих этапов этого развития или даже видоизменить их последовательность. В то же время результат и процесс учебной деятельности, в свою очередь, зависят от уже достигнутого учащимся уровня развития и овладения им приемами умственной деятельности. Исследования показали, что при правильной организации обучения удается ускорить формирование ценных свойств психической деятельности. Вместе с тем характер усвоения знаний, быстрота и легкость, с которой они усваиваются, широта их переноса на решение новых задач непосредственно определяются уровнем умственного развития учащихся, проявляющимся прежде всего в сформированных у них качествах ума – самостоятельности, критичности и других, то есть в определенных особенностях его личности.

Обучение, как часть воспитания, подвержено действию его наиболее общих закономерностей и так же, как воспитание, зависит от конкретно-исторических, социокультурных условий жизнедеятельности общества. Сущность процесса обучения: социальная, педагогическая и психологическая.

К функциям процесса обучения относятся: формирование знаний, умений и навыков; формирование мировоззрения; профориентация; креативность; подготовка к непрерывному образованию; развитие личности и самостоятельного мышления.

**2.** Основными элементами процесса обучения являются учение и преподавание.

**Учение** – специфическая форма самостоятельной познавательной деятельности человека, направленная на овладение опытом предшествующих поколений, зафиксированным в материальной и духовной культуре общества.

Учение рассматривается как:

- деятельность;
- процесс постановки и решения задач;

- реализация умственных действий или интеллектуальных операций, таких как анализ и синтез, отождествление и различение, абстрагирование и обобщение, ориентировка и селекция, классификация и сериация, кодирование и перекодирование.

**Преподавание** – один из основных системообразующих компонентов процесса обучения. В структуре обучения преподаванием называют процесс деятельности педагога, который может функционировать только в результате тесного эмоционально-интеллектуального взаимодействия с обучающимся как в непосредственной, так и опосредованной форме. Но в какой бы форме это взаимодействие ни вступало, процесс преподавания обязательно предполагает наличие активного процесса учения. Таковым он выступает при условии, когда деятельность обучающихся обеспечивается, организуется и контролируется педагогом, когда в процессе обучения осуществляется целенаправленное формирование у обучающихся готовности к самообразованию, когда целостность процесса обучения обеспечивается общностью целей преподавания и учения.

Предметом деятельности преподавания выступает управление учебной деятельностью обучающихся в рамках того содержания образования, которое предопределяется задачами развития интеллектуальных, нравственных и физических сил и способностей обучающихся.

Управленческая деятельность преподавания складывается из планирования собственной деятельности обучающихся на занятии, организации этих деятельностей, стимулирования активности и сознательности деятельности обучающихся по усвоению знаний и способов деятельности, контроля, регулирования уровня обученности и выполнения обучающимися учебных действий, анализа результатов обучения и прогнозирования дальнейших успехов в личностном развитии обучающихся.

Руководящая роль педагога в процессе преподавания состоит в том, чтобы осуществлять управление активной и сознательной деятельностью по освоению учебного материала. Для этого необходимо:

- создавать благоприятные условия для принятия этих задач обучающимся;
- давать четкие инструкции им о способах предстоящей учебной деятельности;
- оказывать обучающемуся своевременную, необходимую и достаточную помощь;
- побуждать у обучающихся любознательность, любопытство, чувство долга и ответственности.



**3.** Основное отличие инновационного обучения от нормативного в том, что оно развивает весь потенциал личности. Инновационное и нормативное обучение по-разному относятся к будущему. *Нормативное* обучение направлено на усвоение правил деятельности в повторяющихся ситуациях, в то время как *инновационное* подразумевает развитие способностей к совместным действиям в совершенно новых беспрецедентных ситуациях.

***Основные принципы инновационного обучения:***

1. *Предвосхищение* (постоянное стремление к переоценке ценностей и сохранение тех, которые обладают непреходящей значимостью) и предугадывание (опережение других).
2. *Включение в обучение репродуктивных компонентов творчества.*
3. *Возможность появления нового социального типа отношений между преподавателем и учащимся:*
  - ✓ сотрудничество;
  - ✓ взаимопомощь;
  - ✓ сотворчество.
4. *Создание условий развития личности (личностно ориентированное обучение вместо обучающего и контролирующего).*

***Практические и семинарские занятия***

**Занятие № 1**

**Тема:** Психология воспитания и самовоспитания

***1. Изучите теоретический материал по вопросам:***

1. Понятие «воспитание». Теории воспитания.
2. Цели воспитания. Средства воспитания.
3. Институты воспитания.
4. Семейное воспитание.

***2. Ответьте на контрольные вопросы:***

1. Как связаны обучение и воспитание личности в образовательном процессе?
2. Назовите виды воспитательных воздействий и определите их влияние на формирование личности.
3. Опишите социально-психологические аспекты воспитания.
4. Как взаимосвязаны общение и воспитание личности?
5. Каков метод психологии? Что такое методика?
6. Какова роль семьи в воспитании личности
7. Познавательное развитие и воспитание.

8. Эмоциональное развитие и воспитание
9. Развитие воли и формирование характера.
10. Психологические основы формирования личности и мировоззрения.

### III. Практическое задание:

Проанализируйте определения понятия «воспитание», встречающиеся в современной психолого-педагогической литературе. Выделите ключевые характеристики понятия «воспитание».

## **Занятие № 2**

**Тема:** Психология учебной деятельности

### I. Изучите теоретический материал по вопросам:

1. Понятие учебной деятельности.
2. Мотивационный компонент учебной деятельности.

### II. Ответьте на контрольные вопросы:

1. Учебная деятельность и ее структура.
2. Создание педагогом условий для формирования мотивации учения у школьников.
3. Особенности мотивации учебной деятельности.
4. Операциональный компонент учебной деятельности.
5. Понятие об учебной и практической задаче.
6. Классификация учебных действий.
7. Регулирующий компонент учебной деятельности.
8. Виды самоконтроля и самооценки их развитие в процессе учебной деятельности.
9. Контроль в структуре учебной деятельности.
10. Психологические особенности оценки и отметки.

### III. Практическое задание:

Проанализируйте различные определения понятий «учебная деятельность» и «обучение», встречающиеся в современной психолого-педагогической литературе. Определите:

1. Что характерно для большинства определений понятий «учебная деятельность» и «обучение»?
2. Что обеспечивает учитель в процессе обучения?
3. Что характеризует деятельность ученика в процессе обучения и учебной деятельности?
4. Каковы психологические составляющие обучения?

## Занятие № 3

Тема: Психология обучения

### I. Изучите теоретический материал по вопросам:

1. Понятие обучение.
2. Основные концепции обучения.

### II. Ответьте на контрольные вопросы:

1. Учебная деятельность и ее структура.
2. Создание педагогом условий для формирования мотивации учения у школьников.
3. Особенности мотивации учебной деятельности.
4. Операциональный компонент учебной деятельности.
5. Понятие об учебной и практической задаче.
6. Классификация учебных действий.
7. Регулирующий компонент учебной деятельности.
8. Виды самоконтроля и самооценки их развитие в процессе учебной деятельности.
9. Контроль в структуре учебной деятельности.
10. Психологические особенности оценки и отметки.

### III. Практическое задание:

Подготовьте реферат по одной из данных тем:

1. Теория содержательного обобщения В.В. Давыдова.
2. Теория поэтапного формирования умственных действий и понятий П.Я. Гальперина.
3. Бихевиориальные теории научения. Психологическая сущность программированного обучения.
4. Концепция проблемного обучения Д.Б. Эльконина.
5. Концепция развивающего обучения Л.В. Занкова.
6. Зарубежные инновационные модели обучения.
7. Гештальтеория усвоения (Г. Мюллер).

### **Вопросы для самопроверки**

1. Учебная деятельность как специфический вид деятельности.
2. Учебная деятельность как система. Согласование компонентов учебной деятельности.
3. Различные подходы к организации учебной деятельности.
4. Мотивы учения: классификация, уровни развития, содержание формы проявления.
5. Возрастные особенности мотивации учения.
6. Диагностика мотивации учения.

7. Формирование мотивации учения.
8. Психологические закономерности усвоения учебного материала.
9. Уровни понимания учебного материала.
10. Младший школьник как субъект учебной деятельности.
11. Подросток как субъект учебной деятельности.
12. Старшеклассник как субъект учебной деятельности.
13. Студент как субъект учебной деятельности.
14. Самостоятельная работа как высшая форма учебной деятельности.

### **Самостоятельная работа**

**Тема: Субъекты образовательного процесса**

#### I. Проанализировать теоретический материал по вопросам:

1. Понятие о субъекте образовательного процесса.
2. Педагог как субъект образовательного процесса.
3. Обучающийся как субъект учебной деятельности.

#### II. Практическое задание:

Проанализируйте систему психолого-педагогической коррекции педагогической запущенности по работам Р.В. Овчаровой о составьте психолого-педагогическую модель предупреждения неуспеваемости младших школьников.

#### **Литература для чтения:**

1. Березовин, Н.А. Основы психологии и педагогики: учеб. пособие / Н.А. Березовин. – 3-е изд. – Минск: Новое знание, 2011. – 336 с.
2. Бордовская, Н.В. Психология и педагогика: учеб. для студентов высш. учеб. заведений / Н.В. Бордовская. – СПб.: Питер, 2011. – 624 с.
3. Гамезо, М.В. Возрастная и педагогическая психология: учеб. пособие для студентов пед. вузов / М.В. Гамезо. – М.: Педагогическое общество России, 2004. – 512 с.
4. Зимняя, И.А. Педагогическая психология: учебник / И.А. Зимняя. – М.: Изд. корпорация «Логос», 2000. – 384 с.
5. Немов, Р.С. Психология: учебник / Р.С. Немов. – М.: Гуманитарный издат. центр ВЛАДОС, 1997. – Кн. 2. – 608 с.
6. Педагогическая психология: учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений, обучающихся по напр. 050700 Педагогика / под ред. Л. Регущ, А. Орловой. – СПб.: Питер, 2011. – 416 с.

7. Психология: учебник / под общ. ред. В.Н. Дружинина. – СПб.: Питер, 2000. – 672 с.
8. Столяренко, А.Д. Основы психологии: учеб. пособие / А.Д. Столяренко. – Ростов н/Д: Феникс, 1996. – 736 с.
9. Ильин, Е.П. Психология для педагогов: учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений, обучающихся по напр. 050700 Педагогика / Е.П. Ильин. – СПб.: Питер, 2012. – 640 с.

### **Контрольный тест к модулю**

1. Образование рассматривается как:
  - система;
  - процесс;
  - результат;
  - все ответы верны.
2. Что является теоретической основой теории поэтапного формирования умственных действий:
  - учение Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева об интериоризации действий;
  - учение Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева об экстериоризации действий;
  - учение З. Фрейда о доминирующей роли бессознательного в структуре психики;
  - правильный ответ не указан.
3. Проблема усвоения социального опыта как процесс, происходящий между стимулом и реакцией, исследуется в рамках:
  - бихевиористского подхода;
  - когнитивного подхода;
  - факторного подхода;
  - деятельностного подхода.
4. Какое обучение называется проблемным:
  - обучение, основанное на решении проблемных ситуаций;
  - обучение, построенное на создании и решении проблемных ситуаций;
  - обучение, построенное на анализе и решении проблемных ситуаций;
  - правильный ответ не указан.
5. Возникновение программированного обучения связано с именем:
  - Б. Скиннера;
  - П.Я. Гальперина;
  - З. Фрейда;
  - А.А. Вербицкого.

6. Центральным звеном формирования умственных действий, согласно Н.Ф. Талызиной, является:
  - ориентировочная основа действий;
  - мотивация;
  - знания;
  - программа.
7. Предметное и социальное содержание будущей профессиональной деятельности моделируется всеми дидактическими средствами формами и методами в:
  - традиционном обучении;
  - контекстном обучении;
  - проблемном обучении;
  - программированном обучении.
8. Учебная деятельность – это:
  - процесс приобретения человеком новых знаний, умений и навыков;
  - процесс приобретения человеком новых знаний, умений и навыков или изменение существующих;
  - процесс приобретения человеком новых знаний, умений и навыков или применение старых;
  - правильный ответ не указан.
9. Целенаправленная последовательная передача исторического, социокультурного опыта другого человека в специально организованных условиях семьи, школы, вуза называется:
  - обучение;
  - учение;
  - научение;
  - учебная деятельность.
10. Процесс и результат приобретения индивидуального опыта – это:
  - обучение;
  - учение;
  - научение;
  - учебная деятельность.
11. Научение человека в результате целенаправленного, сознательного присвоения им передаваемого ему общественно-исторического опыта и формируемого на этой основе индивидуального опыта определяется как ...:
  - обучение;
  - учение;
  - образование;
  - учебная деятельность.

12. Научение, где знания, умения и навыки приобретаются по методу проб и ошибок, – это:
  - импринтинг;
  - оперантное научение;
  - викарное научение;
  - вербальное научение.
13. Научение на основе быстрого автоматического почти моментального приспособления организма к конкретным условиям его жизни с использованием практически готовых с рождения форм поведения – это:
  - импринтинг;
  - оперантное научение;
  - викарное научение;
  - вербальное научение.
14. Вид научения, характерный для человека и редко или почти не встречающийся у других живых существ, – это:
  - импринтинг;
  - викарное научение;
  - оперантное научение;
  - условно-рефлекторное научение.
15. Учение отличается от научения тем, что оно является:
  - стороной обучения;
  - результатом социализации;
  - результатом учебной деятельности;
  - результатом любой деятельности.
16. Основная характеристика учебной деятельности ...:
  - специально направлена на овладение учебным материалом и решение учебных задач;
  - в ней осваиваются общие способы действий и научные понятия;
  - общие способы действия предваряют решение задач;
  - все ответы верны.
17. Потенциальная возможность к овладению новыми знаниями в содружественной «со взрослыми» работе определяется как ...:
  - обученность;
  - обучаемость;
  - образованность;
  - воспитанность.
18. Какие мотивы учебной деятельности вы знаете:
  - внутренние и внешние;

- индивидуальные и личные;
  - личные;
  - внутренние.
19. Структурные компоненты учебной деятельности – это:
- побудительный, операционный, оценочный;
  - побудительный, операционный, контрольно-оценочный;
  - мотивационный, операционный, оценочный;
  - мотивационный, операционный, контрольно-оценочный.
20. Вопрос соотношения обучения и развития в отечественной психологии представлен как:
- обучение и есть развитие;
  - обучение – это внешние условия развития;
  - обучение идет впереди развития, продвигая его дальше;
  - развитие идет впереди обучения.
21. Воспитание – это:
- процесс воздействия на личность ребенка;
  - процесс организованного целенаправленного воздействия на личность и поведение ребенка;
  - процесс целенаправленного воздействия на познавательные процессы ребенка;
  - процесс, основной целью которого является развитие способностей детей.
22. Что является центральной задачей воспитания:
- формирование ребенка как личности;
  - формирование и развитие ребенка как личности;
  - формирование и развитие ребенка;
  - правильный ответ не указан.
23. Что понимают под институтами воспитания:
- организации и структуры, призванные оказывать воспитательное воздействие на личность;
  - общественные организации и структуры, призванные оказывать воспитательное воздействие на личность;
  - государственные организации и структуры, призванные оказывать воспитательное воздействие на личность;
  - правильный ответ не указан.
24. Какие теории воспитания вы знаете:
- биохимические;
  - биогенетические;
  - социогенетические;
  - правильный ответ не указан.



25. На основании какого критерия средства воспитания делят на прямые и косвенные:
- по характеру воздействия на человека;
  - по характеру того, на что в объекте воспитания направлены воспитательные воздействия;
  - по включенности сознания воспитателя и воспитуемого в процессе воспитания;
  - правильный ответ не указан.
26. На основании какого критерия средства воспитания делят на осознанные и неосознанные:
- по характеру воздействия на человека;
  - по характеру того, на что в объекте воспитания направлены воспитательные воздействия;
  - по включенности сознания воспитателя и воспитуемого в процессе воспитания;
  - правильный ответ не указан.
27. Цели воспитания могут изменяться:
- да;
  - нет;
  - не знаю.
28. Учение от других видов ведущей деятельности отличается тем, что:
- у индивида нет других целей, кроме усвоения социального опыта;
  - индивид работает под контролем учителя;
  - основной целью является развитие способностей;
  - направлено на созидание каких-то продуктов, имеющих общественную значимость, нужных для людей.
29. Учебно-познавательные мотивы учения:
- связаны с содержанием и процессом учения;
  - связаны со всей системой жизненных отношений;
  - основаны на чувстве долга;
  - основаны на желании избежать неприятности.

# МОДУЛЬ 6. ПСИХОЛОГИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

## КРАТКИЙ КОНСПЕКТ ЛЕКЦИЙ

### Лекция 1. Особенности педагогической деятельности

*План лекции:*

1. Понятие педагогической деятельности. Структура педагогической деятельности.
2. Функции и противоречия педагогической деятельности.
3. Уровни продуктивности педагогической деятельности.

*Основные понятия:* педагогическая деятельность, гностическая функция, организационная функция, коммуникативная функция, конструктивная функция.

**1. Педагогическая деятельность** представляет собой обучающее и воспитывающее воздействие учителя на ученика, направленное на его личностное, интеллектуальное и деятельностное развитие. Одновременно педагогическая деятельность учителя закладывает основы для дальнейшего саморазвития и самосовершенствования ученика.

Содержание и психология педагогической деятельности определяется:

- социальными факторами – местом и функциями учителя в обществе, требованиями общества к учителю;
- социально-психологическими факторами: социальными ожиданиями окружающих учителя людей по отношению к его личности и деятельности, его собственными ожиданиями и установками в сфере его педагогической деятельности.

Как и любой вид деятельности, деятельность педагога имеет свою структуру (И.А. Зимняя), которая включает в себя:

1. **Мотивация.**
2. **Педагогические цели и задачи.**
3. **Предмет педагогической деятельности.** Предметом педагогической деятельности является организация учебной деятельности обучающихся, направленная на освоение учениками предметного социокультурного опыта как основы и условия развития.
4. **Педагогические средства и способы решения поставленных задач.** Средствами педагогической деятельности являются:
  - научные (теоретические и эмпирические) знания, при помощи и

на основе которых формируется понятийно-терминологический аппарат учащихся;

- «носители» знаний – тексты учебников или знание, воспроизводимое учеником при наблюдении (на лабораторных, практических занятиях и т.п.), организованном учителем, за осваиваемыми фактами, закономерностями, свойствами предметной действительности;
- вспомогательные средства – технические, компьютерные, графические и др.

Способами передачи социального опыта в педагогической деятельности являются:

- объяснение;
- показ (иллюстрация);
- совместная работа;
- непосредственная практика обучающегося (лабораторная, полевая);
- тренинги и др.

**5. Продукт и результат педагогической деятельности.** Продукт педагогической деятельности – формируемый у ученика индивидуальный опыт во всей совокупности аксиологических, нравственно-этических, эмоционально-смысловых, предметных, оценочных составляющих. Продукт этой деятельности оценивается на экзамене, зачетах, по критериям решения задач, выполнения учебно-контрольных действий. Результатом педагогической деятельности как выполнения ее основной цели являются развитие обучающегося: его личностное совершенствование; интеллектуальное совершенствование; становление его как личности, как субъекта учебной деятельности.

Выделяют **три компонента педагогической деятельности:**

**1. Конструктивный компонент.** В работе учителя большое место принадлежит конструированию урока, внеклассного мероприятия, подбору учебного материала в соответствии со школьными программами, учебниками, различными методическими разработками и его переработка для изложения учащимся. Вся эта работа в итоге выливается в подробный конспект урока. Поиск путей активизации и интенсификации процесса обучения также неотъемлемая часть конструктивной деятельности.

**2. Организаторский компонент.** Важное место в структуре педагогической деятельности занимает организаторская деятельность, составляющей единое целое с конструктивной. Все, что планирует учитель провести в течение урока, должно сочетаться с его умением организовать весь учебно-воспитательный процесс. Только в этом случае ученики будут вооружаться знаниями. Организаторский ком-

понент включает три направления: организация своего изложения; организация своего поведения на уроке; организация деятельности детей; постоянная активизация их познавательной сферы.

**3. Коммуникативный компонент.** Он включает в себя установление и поддержание отношений с учениками, родителями, администрацией, учителями. Коммуникативная сторона педагогической деятельности проявляется во всем педагогическом процессе. Осуществление индивидуального подхода, как одной из сторон коммуникативной деятельности человека, также определяет успех его работы. Учитель должен заметить и учесть особенности школьника, которые мешают или помогают ему, и соответственно реагировать на них.

**2.** В ряде психолого-педагогических работ выделяются две группы педагогических функций – целеполагающие и организационно-структурные.

В целеполагающую группу входят следующие функции:

- ориентационная;
- развивающая;
- мобилизующая (стимулирующая психическое развитие учащихся);
- информационная.

Эта группа функций соотносится с дидактическими, академическими, авторитарными, коммуникативными способностями человека.

**2.** В организационно-структурную группу входят следующие функции:

Функции	Содержание
Конструктивная	а) отбор и организацию содержания учебной информации, которая должна быть усвоена учащимися; б) проектирование деятельности учащихся, в которой информация может быть усвоена; в) проектирование собственной будущей деятельности и поведения, какими они должны быть в процессе взаимодействия с учащимися
Организаторская	реализуется через организацию: а) информации в процессе сообщения ее учащимся; б) различных видов деятельности учащихся; в) собственной деятельности и поведения в процессе непосредственного взаимодействия с учащимися

Коммуникативная	а) установление правильных взаимоотношений с учащимися; б) нормальные, деловые отношения с другими учителями, с администрацией школы
Гностическая (исследовательская)	изучение: а) содержания и способов воздействия на других людей; б) возрастных и индивидуально-психологических особенностей других людей; в) особенностей процесса и результатов собственной деятельности, ее достоинств и недостатков

**3.** Педагогическая деятельность имеет те же характеристики, что и любой другой вид человеческой деятельности. Это, прежде всего:

- целенаправленность;
- мотивированность;
- предметность.

Специфической характеристикой педагогической деятельности является ее продуктивность. Н.В. Кузьмина выделяет пять уровней продуктивности педагогической деятельности:

**I уровень** – (минимальный) репродуктивный; педагог может и умеет рассказать другим то, что знает сам; непродуктивный;

**II уровень** – (низкий) адаптивный; педагог умеет приспособить свое сообщение к особенностям аудитории; малопродуктивный;

**III уровень** – (средний) локально-моделирующий; педагог владеет стратегиями обучения учащихся знаниям, умениям, навыкам по отдельным разделам курса (т.е. умеет формулировать педагогическую цель, отдавать себе отчет в искомом результате и отбирать систему и последовательность включения учащихся в учебно-воспитательную деятельность; среднепродуктивный;

**IV уровень** – (высокий) системно-моделирующий знания учащихся; педагог владеет стратегиями формирования искомой системы знаний, умений и навыков учащихся по своему предмету в целом; продуктивный;

**V уровень** – (высший) системно-моделирующий деятельность и поведение учащихся; педагог владеет стратегиями превращения своего предмета в средство формирования личности учащегося, его потребностей в самовоспитании, самообразовании, саморазвитии; высокопродуктивный.

## Лекция 2. Психология личности учителя

### *План лекции:*

1. Профессионально обусловленные свойства и характеристики учителя.
2. Рефлексивно-перцептивные умения учителя.
3. Базовые умения педагога.

*Основные понятия:* смысложизненное самоопределение, проективно-гностические способности, рефлексивно-перцептивные способности, педагогическая направленность.

**1.** Одно из ведущих, стержневых образований личности учителя, определяющих ее целостность и готовность к деятельности, составляют профессионально-ценностные ориентации. Они могут быть охарактеризованы как избирательные отношения учителя к педагогической профессии, к личности воспитанника, к самому себе, как формирующиеся на основе широкого спектра духовных отношений личности, во всех видах деятельности, профессионально значимых для нее.

Смысложизненное самоопределение учителя обусловлено его ориентацией на ценности именно педагогической деятельности, на широкую гамму гуманистических социально-профессиональных установок на:

- избранную профессию как образ жизни и способ её полноценного и творческого проживания;
- человека как на цель, а не на средство;
- развитие рефлексии, эмпатии и социальных способностей, обеспечивающих продуктивность общения и успешность взаимодействия с людьми, прежде всего с детьми.

В состав профессионально обусловленных свойств и характеристик учителя входят:

1) **общая направленность его личности** (социальная зрелость и гражданская ответственность, профессиональные идеалы, гуманизм, высокоразвитые, прежде всего познавательные интересы, самоотверженное отношение к избранной профессии);

2) **некоторые специфические качества:**

- организаторские (организованность, деловитость, инициативность, требовательность, самокритичность),
- коммуникативные (справедливость, внимательность, приветливость, открытость, доброжелательность, скромность, чуткость, тактичность),
- перцептивно-гностические (наблюдательность, креативность, интеллектуальная активность, исследовательский

стиль, гибкость, оригинальность и критичность мышления, способность к нестандартным решениям, чувство нового, интуиция, объективность и беспристрастность, бережное и внимательное отношение к опыту старших коллег, потребность в постоянном обновлении и обогащении знаний),

- экспрессивные (высокий эмоционально-волевой тонус, оптимизм, эмоциональная восприимчивость и отзывчивость, самообладание, толерантность, выдержка, чувство юмора);
- 3) профессиональная работоспособность;
  - 4) физическое и психическое здоровье.

А.К. Маркова выделяет три основные стороны труда учителя: собственно педагогическая деятельность, педагогическое общение и личность учителя. К важным профессиональным качествам, по А.К. Марковой, относятся:

- педагогическая эрудиция;
- педагогическое целеполагание;
- педагогическое (практическое и диагностическое) мышление;
- педагогическая интуиция;
- педагогическая импровизация;
- педагогическая наблюдательность;
- педагогический оптимизм, педагогическая находчивость;
- педагогическое предвидение и педагогическая рефлексия.

2. В разрабатываемой в настоящее время (Л.М. Митина) модели личности учителя выделяются пять профессионально значимых качеств, выявляющих две группы педагогических способностей (по Н.В. Кузьминой):

1. Проектировочно-гностические способности:
  - педагогическое целеполагание;
  - педагогическое мышление.
2. Рефлексивно-перцептивные способности:
  - педагогическая рефлексия;
  - педагогический такт;
  - педагогическая направленность.

Рефлексивно-перцептивные умения педагога образуют органичный комплекс познания собственных индивидуально-психологических особенностей, оценивание своего психического состояния, а также осуществление разностороннего восприятия и адекватного познания личности учащегося.

Как и любые умения, они основаны на системе соответствующих знаний (закономерностей и механизмов межличностного позна-

ния и рефлексии, возрастной психологии детей, подростков, юношей) и определенных навыков.

А.К. Маркова считает, что анализ личности учителя следует начинать с изучения направленности, т.е. того, на что устремлен учитель в своем труде, тогда как способности в целом являются более компенсируемой чертой личности, их можно сформировать, если у человека есть устойчивое желание быть учителем. Педагогическая направленность – это мотивация к профессии учителя, главное в которой действенная ориентация на развитие личности ученика. Устойчивая педагогическая направленность – это стремление стать, быть и оставаться учителем, помогающее ему преодолевать препятствия и трудности в своей работе. Направленность личности учителя проявляется во всей его профессиональной жизнедеятельности и в отдельных педагогических ситуациях, определяет его восприятие и логику поведения, весь облик человека. Развитию педагогической направленности способствует сдвиг мотивации учителя с предметной стороны его труда на психологическую сферу, интерес к личности учащегося.

Иерархическая структура педагогической направленности учителя может быть представлена следующим образом:

1) направленность на ребенка (и других людей), связанная с заботой, интересом, любовью, содействием развитию его личности и максимальной самоактуализации его индивидуальности;

2) направленность на себя, связанная с потребностью в самосовершенствовании и самореализации в сфере педагогического труда;

3) направленность на предметную сторону профессии учителя (содержание учебного предмета).

Типы педагогической направленности. Выбор главных стратегий деятельности обуславливает, по Н.В. Кузьминой, три типа направленности:

1) истинно педагогическую;

2) формально педагогическую;

3) ложно педагогическую.

**3. Психологическая структура деятельности педагога включает следующие компоненты:**

- проектировочный;
- конструктивный;
- организаторский;
- коммуникативный;
- гностический.

**Проектировочные умения**, заключающиеся в планировании своего курса, в предвидении возможных затруднений со стороны учащихся при усвоении данного курса, в нахождении методов и мето-



дических приемов, необходимых для преодоления трудностей учащимися, в определении наиболее рациональных видов деятельности учащихся, способствующих успешному овладению знаниями, умениями и навыками, в умении корректировать свою деятельность, исходя из реакции учащихся на преподавание, в выборе иллюстративного материала по всему курсу, в дифференциации подхода при обучении учащихся.

**Конструктивный компонент** деятельности педагога включает: отбор и разработку композиции содержания информации; проектирование деятельности учащегося, в процессе которой необходимая информация может быть усвоена; проектирование собственной будущей деятельности и поведения для эффективного взаимодействия с учащимися. В связи с этим преподаватель должен уметь: отобрать материал для занятия, выделить узловые понятия и закономерности в нем, найти правильное соотношение фактического и теоретического материала на данном занятии, планировать логические переходы от одного этапа занятий к другому, расположить теоретический материал от легкого к более сложному, сделать выводы по данной теме и осуществлять переход к последующей, композиционно строить занятия, не похожие друг на друга и др.

**Организационный компонент** включает в себя организацию информации в процессе ее сообщения учащимся и организацию различных видов деятельности учащихся таким образом, чтобы результаты соответствовали целям системы собственной деятельности и поведения в процессе взаимодействия с учащимися. Взаимодействие предполагает объединение, интеграцию членов взаимодействующей группы и воздействие на группу педагога-организатора, обеспечивающего эту интеграцию. Интеграция является организаторской деятельностью, направленной на учет, контроль, установление индивидуальной ответственности и т.д. В связи с этой стороной деятельности педагог должен уметь организовывать свое время, индивидуальную работу учащихся, коллективную деятельность учащихся, осуществлять взаимодействие с учащимися в учебной работе и т.д.

**Коммуникативный компонент**, характеризующийся взаимоотношениями в коллективе, рассматривается в двух аспектах: а) взаимоотношения по горизонтали (педагог – учащийся) и б) взаимоотношения по вертикали (руководитель педагогической системы – партнер по деятельности).

**Гностический компонент** является своеобразным стержнем всех вышеназванных. Он включает в себя изучение и анализ особенностей процесса и результатов собственной деятельности, изучение и анализ деятельности и способности воздействия на других людей с учетом их возрастных и типологических особенностей.

### Лекция 3. Педагогические способности и стиль педагогической деятельности

*План лекции:*

1. Сущность педагогических способностей.
2. Базовые педагогические способности. Структура педагогических способностей
3. Стиль педагогической деятельности.

*Основные понятия:* педагогические способности, педагогический такт, дидактические способности, авторитарные способности, стиль педагогической деятельности.

**1. Педагогическими способностями** называют совокупность индивидуально-психологических особенностей личности учителя, отвечающих требованиям педагогической деятельности и определяющих успех в овладении этой деятельностью. Отличие педагогических способностей от педагогических умений заключается в том, что педагогические способности – это особенности личности, а педагогические умения – это отдельные акты педагогической деятельности, осуществляемые человеком на высоком уровне.

Каждая способность имеет свою структуру, в ней различают ведущие и вспомогательные свойства. Ведущими свойствами в педагогических способностях являются:

- педагогический такт – это соблюдение педагогом принципа меры в общении с детьми в самых разнообразных сферах деятельности, умение выбрать правильный подход к учащимся;
- наблюдательность это способность учителя, проявляемая в умении подмечать существенные, характерные, даже малозаметные свойства учащихся;
- любовь к детям;
- потребность в передаче знаний.

**2. Круг педагогических способностей** очень велик. Он охватывает всю структуру педагогической деятельности. В наиболее обобщенном виде педагогические способности были представлены, который и дал им соответствующие общие определения:

**Дидактические способности** – способности передавать учащимся учебный материал, делая его доступным для детей, преподносить им материал или проблему ясно и понятно, вызывать интерес к предмету, возбуждать у учащихся активную самостоятельную мысль.

**Академические способности** – способности к соответствующей области наук (к математике, физике, биологии, литературе и т.д.).

**Перцептивные способности** – способность проникать во внутренний мир ученика, воспитанника, психологическая наблюдательность, связанная с тонким пониманием личности учащегося и его временных психических состояний.

**Речевые способности** – способность ясно и четко выражать свои мысли, чувства с помощью речи, а также мимики и пантомимики.

**Организаторские способности** – это, во-первых, способность организовать ученический коллектив, сплотить его, воодушевить на решение важных задач и, во-вторых, способность правильно организовать свою собственную работу.

**Авторитарные способности** – способность непосредственного эмоционально-волевого влияния на учащихся и умение на этой основе добиваться у них авторитета.

**Коммуникативные способности** – способность к общению с детьми, умение найти правильный подход к учащимся, установить с ними целесообразные, с педагогической точки зрения, взаимоотношения, наличие педагогического такта.

**Педагогическое воображение** (или прогностические способности) – это специальная способность, выражающаяся в предвидении последствий своих действий, в воспитательном проектировании личности учащегося, связанного с представлением о том, что из ученика получится в будущем, в умении прогнозировать развитие тех или иных качеств воспитанника.

**Способность к распределению внимания** одновременно между несколькими видами деятельности; имеет особое значение для работы учителя.

На основе теории общих педагогических способностей рядом ученых были выделены специальные педагогические способности учителей разных предметов.

В настоящее время концепция педагогических способностей, развиваемая Н.В. Кузьминой соотносит педагогические способности с основными аспектами (сторонами) педагогической системы. В трактовке Н.В. Кузьминой педагогическая система включает пять структурных элементов: цели, содержание образования (учебная информация), средства педагогической коммуникации, учащиеся и педагоги.

**Уровни педагогических способностей.** Н.В. Кузьмина рассматривает совокупность способностей педагога в качестве важнейшего фактора развития и формирования способностей учащихся. В связи с этим в структуре педагогических способностей ею выделяется два ряда признаков:

- специфическая чувствительность педагога как субъекта деятельности к объекту, процессу и результатам собственной педагогической деятельности, в которой учащийся выступает в роли субъекта-объекта педагогического воздействия;

- специфическая чувствительность педагога к учащемуся как субъекту общения, познания и труда, поскольку главными средствами воспитания являются виды деятельности формирующейся личности (т.е. самого учащегося) и способы их организации в целях получения искомого конечного результата.

### 3. Стил ь педагогической деятельности.

**Стил ь деятельности** – это взаимосвязанная совокупность индивидуальных особенностей, способов и характера осуществления определенной деятельности, как правило, предполагающей взаимодействие с людьми и выступающей как динамический стереотип.

А.К. Маркова выделяет следующие наиболее характерные черты стилиа деятельности учителя:

**1. Эмоционально-импровизационный.** Ориентируясь преимущественно на процесс обучения, учитель недостаточно адекватно по отношению к конечным результатам планирует свою работу; для урока он отбирает наиболее интересный материал, а менее интересный (хотя и важный) часто оставляет для самостоятельной работы учащихся. Ориентируется в основном на сильных учеников. Деятельность учителя высоко оперативна: на уроке часто меняются виды работы, практикуются коллективные обсуждения. Однако богатый арсенал используемых методов обучения сочетается с низкой методичностью, недостаточно представлены закрепление и повторение учебного материала, контроль знаний учащихся. Деятельность учителя характеризуется интуитивностью, повышенной чувствительностью в зависимости от ситуации на уроке, личностной тревожностью, гибкостью и импульсивностью. По отношению к учащимся такой учитель чуток и проницателен.

**2. Эмоционально-методический.** Ориентируясь как на результат, так и на процесс обучения, учитель адекватно планирует учебно-воспитательный процесс, поэтапно отрабатывает учебный материал, не упуская закрепление, повторение и контроль знаний учащихся. Деятельность учителя высоко оперативна, но преобладает интуитивность над рефлексивностью. Учитель стремится активизировать учащихся не внешней развлекательностью, а особенностями самого предмета. Учитель повышенно чувствителен к изменениям ситуации на уроке, личностно тревожен, но чуток и проницателен по отношению к учащимся.

**3. Рассуждающе-импровизационный.** Для учителя характерны ориентация на процесс и результаты обучения, адекватное планирование, оперативность, сочетание интуитивности и рефлексивности. Учитель отличается меньшей изобретательностью в варьировании методов обучения, он не всегда использует коллективные обсуждения. Но сам учитель меньше говорит, особенно во время опроса, предпочитая

воздействовать на учащихся косвенным путем, давая возможность отвечающим детально оформить ответ. Учителя этого стиля менее чувствительны к изменениям ситуации на уроке, у них отсутствует демонстрация самолюбия, характерна осторожность, традиционность.

**4. Рассуждающе-методический.** Ориентируясь преимущественно на результаты обучения и адекватно планируя учебно-воспитательный процесс, учитель проявляет консервативность в использовании средств и способов педагогической деятельности. Высокая методичность сочетается с малым, стандартным набором методов обучения, предпочтением репродуктивной деятельности учащихся, редкими коллективными обсуждениями. Учитель этого стиля отличается рефлексивностью, малой чувствительностью к изменениям ситуаций на уроке, осторожностью в своих действиях.

А.К. Маркова и А.Я. Никонова рассматривают три группы характеристик индивидуального стиля педагогической деятельности:

1. Содержательные.
2. Динамические.
3. Результативные.

Говоря об индивидуальном стиле педагогической деятельности, обычно имеют в виду, что, выбирая те или иные средства педагогического воздействия и формы поведения, педагог учитывает свои индивидуальные склонности. Педагоги, обладающие разной индивидуальностью, из множества учебных и воспитательных задач могут выбрать одни и те же, но реализуют их по-разному.

## Лекция 4. Педагогическое общение

*План лекции:*

1. Особенности педагогического общения.
2. Затруднения в педагогической деятельности.

*Основные понятия:* педагогическое общение, педагогическая система, фасилитативная функция, обучающая функция, барьеры общения.

**Педагогическое общение** – частный вид общения людей. Наряду с общими чертами, присущими всем видам общения, педагогическое общение характеризуется целым рядом специфических черт, определяемых особенностями той системы отношений, в которой находятся субъекты образовательного процесса или «педагогической системы».

Педагогическая система осуществляет организуемое педагогическим коллективом обучение и воспитание личности учащегося в процессе целенаправленного, систематического и длительного воздейст-

вия на него. Педагогическая система имеет свои цели, задачи, содержание, структуру и разные единицы: структурные, функциональные, содержательные. В работах Н.В. Кузьминой отмечается, что педагогическая система – понятие общественно-историческое и каждый исторический тип педагогической системы направлен на достижение определенных государственных, педагогических и исторических целей.

*«Педагогическое общение – это профессиональное общение преподавателя с учащимися на уроке и вне его (в процессе обучения и воспитания), имеющее определенные педагогические функции и направленное на создание благоприятного психологического климата, а также на психологическую оптимизацию учебной деятельности и отношений между педагогом, и учащимся внутри ученического коллектива. Педагогическое общение как форма учебного сотрудничества есть условие оптимизации обучения и развития личности самих учащихся.»*

Направленность общения: педагогическое общение характеризуется как бы тройной направленностью на:

- само учебное взаимодействие;
- обучающихся в целях их личностного развития, (их актуальное состояние, перспективные линии развития);
- предмет освоения (усвоения): на организацию освоения учебных знаний и формирование на этой основе умений.

В то же время педагогическое общение определяется и тройной ориентированностью ее субъектов: личностной, социальной и предметной. Это происходит в силу того, что учитель (преподаватель), работая с одним обучающимся над освоением какого-либо учебного материала, всегда ориентирует ее результат на всех, присутствующих в классе, и наоборот, – работая с классом, т.е. фронтально, воздействует на каждого обучающегося. Поэтому можно считать, что своеобразие педагогического общения, выражается так же и в том, что оно органически сочетает в себе элементы личностно ориентированного, социально ориентированного и предметно ориентированного общения. Педагогическое общение, включая все эти элементы общения, не является при этом аддитивным образованием. Оно выявляет принципиально новое качество (Л.А. Хараева).

Новое качество педагогического общения определяется прежде всего тем, что оно реализует специфическую **обучающую функцию**, которая включает в себя воспитывающую, ибо исходной позицией для организации оптимального образовательного процесса является воспитывающий и развивающий характер обучения. Обучающая функция может быть соотнесена с трансляционной функцией общения, по но только в общем плане. Трансляционная функция реализуется во всех формах учения человека – игре, повседневном бытовом взаимодействии с дру-

гими людьми. Обучающая функция – как проявление трансляционной реализуется в специально организованном процессе любого уровня образовательной системы – дошкольном, школьном, институтском. Обучающая функция педагогического общения является ведущей.

Не менее существенной является и отмеченная К. Роджерсом **функция облегчения, фасилитации общения**. Эта функция столь важна, что К. Роджерс называет учителя прежде всего фасилитатором общения. Это означает, что учитель помогает, облегчает ученику выразить себя, выразить то, что в нем есть положительного. Заинтересованность в успехе ученика, благожелательная, поддерживающая контакт атмосфера общения помогает, облегчает общение, способствует самоактуализации и дальнейшему развитию ученика.

Таким образом, говоря о педагогическом общении, отметим наличие в нем обучающей и фасилитативной функции.

Одной из сложных, педагогически значимых проблем являются затруднения, с которыми человек сталкивается в деятельности, общении.

**2. Затруднение в общении** (в деятельности) – это переживаемое человеком состояние «сбоя» в реализации прогнозируемого (планируемого) общения вследствие

- неприятия партнера общения, его действий;
- непонимания текста (сообщения);
- непонимания партнера;
- изменения коммуникативной ситуации;
- изменения собственного психического состояния и т.д.

Затруднения выявляются в форме остановки, перерыва деятельности, самого общения, невозможности их продолжения.

Функции:

- позитивная;
- негативная.

Затруднение в педагогической деятельности может рассматриваться как фактор активации интеллектуальной деятельности человека, стимулирование нахождения новых, средств и способов выхода из создавшейся «затрудняющей» ситуации.

Позитивная функция затруднения (по А.К. Марковой) «... имеет два значения:

- а) индикаторное (привлечение внимания учителя, например внимательному учителю на его трудности укажут ошибки его учеников);
- б) стимулирующее, мобилизующее (активизация деятельности учителя при анализе и преодолении затруднений, приобретение опыта)».

Показательна в этом плане двойственность позиции учителей относительно ошибки как следствия неадекватного решения сложной

педагогической или коммуникативной задачи. Одни считают недопустимыми ошибки в этой деятельности, другие рассматривают их как необходимый и неизбежный элемент.

В то же время А. К. Маркова фиксирует и негативную функцию затруднения, также имеющую два значения:

а) сдерживающее (в случае отсутствия условий для преодоления затруднений или наличия неудовлетворенности собой, например, заниженной самооценки);

б) деструктивное, разрушительное {затруднения приводят к остановке, распаду деятельности, желанию уйти из школы или из профессии).

Обычно в деятельности и в общении человеком фиксируется только то, что препятствует их дальнейшему нормальному осуществлению, тогда как для учителя важно знать и сложности этих процессов, которые он преодолевает, не всегда осознавая их как затруднения. Сложности, препятствия в совместной деятельности, ощущения, осознаваемые его субъектами как затруднения, барьеры, проявляются в поведении, «неадекватном» ситуации общения и характеру деятельности, особенностях установления и поддержания контакта, уровне психологического комфорта, эмоциональном самочувствии. Затруднения могут проявляться в одном из этих планов, но чаще одновременно в нескольких из них сразу.

В настоящее время затруднения или «барьеры» общения рассматриваются с разных позиций в зависимости от основания их анализа и общего подхода.

Так, в рамках общепсихологической интерпретации они классифицируются как

- смысловые,
- эмоциональные,
- когнитивные,
- тактические.

В деятельностном подходе выделяются две группы затруднений общения (соотносимых с двумя основными сторонами общения):

- мотивационные;
- операционные,

которые, в свою очередь, проявляются в когнитивной, аффективной и поведенческой сферах (Л.А. Поварницына).

В то же время затруднения человека в общении могут быть соотнесены не только деятельностью или эмоциональными, когнитивными (например, социальной перцепцией или когнитивным стилем) и другими сферами личности, но и быть следствием более глубоких и в то же время широких влияний. Могут быть выделены следующие основные области затруднений человека в общении:

- этно-социокультурная,



- статусно-позиционно-ролевая,
- индивидуально-психологическая и возрастная,
- деятельностная,
- область межличностных отношений.

Эти области, естественно, перекрываются, взаимодействуют между собой в единой целостной системе «человек», но в целях теоретического анализа их действие может быть автономизировано.

Затруднения в общении оказывают влияние на:

- сам процесс общения;
- деятельность того, кто испытывает эти затруднения;
- ситуацию;
- партнеров по общению;
- педагога.

Педагог либо:

- 1) преодолевает трудности, продолжает общение и деятельность или, испытывая чувство дискомфорта, создает новую коммуникативную ситуацию и новые формы деятельности;
- 2) занимает внешнеобвинительную позицию, изменяя в ряде случаев адекватность оценки окружающей действительности.

Было показано (А.А. Реан), что чем больше случаев затруднений у педагога, тем ниже его оценка ответственности и интереса учеников. А.А. Реан рассматривает этот факт как психологическую защиту, проявляющуюся в том, «что обилие субъективных трудностей в собственной, педагогической деятельности объясняется различными, объективными (внешними по отношению к себе) негативами в личности учащихся («трудный контингент», «безответственные личности», «случайные для профессии люди»)). Естественно, что такая неадекватность оценки обучающихся, в свою очередь, вызывает у них затруднения в общении, установлении контакта с педагогом.

В целом затруднения в общении являются как бы отражением особенностей партнеров общения, характера общения, особенностей коммуникативной ситуации и самого взаимодействия людей. Поэтому детальное рассмотрение этой проблемы есть рассмотрение проблемы «отношения»; проблемы социальной перцепции, т.е. восприятия человека человеком; проблемы познавательной деятельности, когнитивных стилей и многих других общепсихологических проблем, без тщательного и заинтересованного изучения которых в курсах общей, возрастной психологии, психологии личности, конфликтологии, социальной психологии их основные механизмы и закономерности не могут быть поняты. Затруднения в большинстве из названных выше областей могут быть преодолены либо самостоятельной коррекцией, либо специальными тренингами.

## **Практические и семинарские занятия**

### **Занятие № 1**

**Тема:** Особенности педагогической деятельности

#### I. Изучите теоретический материал по вопросам:

1. Понятие педагогической деятельности.
2. Структура педагогической деятельности.
3. Функции и противоречия педагогической деятельности.
4. Уровни продуктивности педагогической деятельности.

#### II. Ответьте на контрольные вопросы:

1. Структура педагогической деятельности.
2. Психологические основы педагогического такта.
3. Условия создания здорового педагогического климата в коллективе.
4. Виды педагогического воздействия по отношению к учащимся.
5. Психология педагогической саморегуляции.
6. Педагогический менеджмент.
7. Конфликты в образовании.
8. Мотивы выбора педагогической профессии.
9. Адаптация к педагогической профессии.
10. Влияние профессии на поведение и личность педагога.
11. Стрессогенные факторы педагогической профессии.
12. Развитие профессиональных стереотипов.
13. Феномен эмоционального выгорания.

#### III. Практическое задание:

1. Рассмотреть психологические особенности деятельности учителя и определить требования общества к его личности как субъекту этой деятельности.
2. Рассмотреть социальные ожидания по отношению к учителю от администрации школы, коллег по работе, учащихся и их родителей.

### **Занятие № 2**

**Тема:** Психология личности учителя

#### I. Изучите теоретический материал по вопросам:

1. Профессионально обусловленные свойства личности учителя.
2. Педагогическая направленность личности учителя.
3. Базовые умения педагога.

#### II. Ответьте на контрольные вопросы:

1. Профессиональная компетентность учителя.

2. Психологические требования к личности и характеру педагога.
3. Формирование педагогической направленности личности.
4. Педагогическое мастерство учителя.
5. Психологические условия овладения основами педагогического мастерства.
6. Агрессивность педагога.

### III. Практическое задание:

1. Какими личностными и профессиональными качествами должен обладать учитель, чтобы его оценки успеваемости учащихся были объективными и стимулировали учащихся к самосовершенствованию? Объясните свою позицию.

2. Докажите, что умение учителя вызвать у детей интерес к учебе и радость учения является важнейшим элементом его профессионального мастерства. Приведите примеры из ваших наблюдений.

## **Занятие № 3**

### **Тема: Педагогические способности**

#### I. Изучите теоретический материал по вопросам:

1. Способности: определение, виды, подходы к исследованию. Педагогические способности.
2. Структура педагогических способностей.
3. Стиль педагогической деятельности.

#### II. Ответьте на контрольные вопросы:

1. Педагогические способности, их структура и место в педагогической деятельности.
2. Педагогические способности как предпосылка успешного выполнения профессиональной деятельности педагога.
3. Взаимосвязь педагогических способностей с общими и специальными.
4. Классификация педагогических способностей (Н.В. Кузьмина).
5. Целенаправленное формирование педагогических способностей.
6. Индивидуальный стиль педагогической деятельности.

#### III. Практическое задание:

1. Раскрыть психологические особенности стилей деятельности учителя и их влияние на поведение и действия учащихся. Привести примеры.

## Занятие № 4

### Тема: Педагогическое общение

#### I. Изучите теоретический материал по вопросам:

1. Педагогическое общение: понятие, особенности.
2. Функции педагогического общения.
3. Барьеры педагогического общения.

#### II. Ответьте на контрольные вопросы:

1. Педагогическое общение глазами психологов.
2. Основные функции педагогического общения.
3. Основные модели педагогического общения.
4. Особенности коммуникативной стороны общения в педагогическом процессе.
5. Социально-перцептивные стереотипы и особенности их проявления в учебном процессе.
6. Барьеры педагогического общения.
7. Личностные качества учителя, определяющие эффективность педагогического общения.
8. Базовые умения профессионального общения учителя.
9. Влияние характера педагогического общения на психическое развитие учащихся.
10. Дидактогения как психолого-педагогическая проблема.

#### III. Практическое задание:

Докажите, что для успешной реализации целей общения учителя с учащимися необходимо иметь психолого-педагогические знания (какие?), педагогические умения и навыки (какие?), обладать определенными качествами ума, чувств и воли (какими?).

#### **Вопросы для самопроверки**

1. Как определяется педагогическая деятельность в психолого-педагогической литературе?
2. Что входит в состав профессионально обусловленных свойств и характеристик учителя?
3. Назовите основные компоненты структуры педагогической деятельности.
4. Какие средства педагогической деятельности Вы знаете?
5. Что, по вашему мнению, является продуктом педагогической деятельности?
6. Назовите основные функции педагогической деятельности.
7. В чем суть коммуникативной функции педагогической деятельности?

8. В чем проявляются основные противоречия педагогической деятельности?
9. Дайте характеристику основных уровней продуктивности педагогической деятельности по Н.В. Кузьминой.
10. Дайте определение понятия «педагогическая направленность».
11. Как трактуется педагогическая направленность в гуманистической психологии?
12. Назовите основные виды мотивов педагогической деятельности.
13. Дайте характеристику «мотивационного комплекса» педагога.
14. Назовите основные типы центрации учителей по А.Б. Орлову.
15. Дайте определение понятию «педагогические способности».
16. Какие свойства являются ведущими в педагогических способностях?
17. Что такое «педагогический такт»?
18. Как определяется педагогическая наблюдательность в психолого-педагогической литературе?
19. Назовите базовые педагогические способности.
20. Дайте характеристику организаторских способностей.
21. Какие способности учителя выделяет В.А. Крутецкий?
22. Что такое «перцептивные способности»?
23. Чем отличаются речевые способности учителя от коммуникативных?
24. Какие функции выполняет педагогическое воображение (или прогностические способности)?
25. Кто разработал наиболее полную на сегодняшний день системную трактовку способностей?
26. Какие структурные компоненты составляют суть педагогической системы?
27. Чем отличаются функциональные компоненты педагогической системы от структурных?
28. Какие уровни педагогических способностей выделяет Н.В. Кузьмина?
29. Чем отличается первый уровень способностей от второго (по Н.В. Кузьминой)?
30. Назовите общие педагогические способности.
31. Чем отличаются гностические способности от проектировочных?
32. Чем «обеспечиваются» коммуникативные педагогические способности?
33. Какие три основные стороны труда учителя выделяет А.К. Маркова?
34. Чем, по Н.В. Кузьминой, отличаются проектировочно-гностические способности от рефлексивно-перцептивных?
35. В чем суть рефлексивно-перцептивных умений учителя?
36. Назовите базовые умения педагога.

37. В чем суть проектировочных умений педагога?
38. Что включает в себя конструктивный компонент деятельности педагога?
39. Перечислите базовые организаторские умения.
40. Что такое «стиль педагогической деятельности»?
41. Какие наиболее характерные четыре стиля деятельности учителя выделяет А.К. Маркова?
42. Чем отличается, по А.К. Марковой, эмоционально-методический стиль педагогической деятельности от рассуждающе-импровизационного?
43. Назовите основные признаки индивидуального стиля педагогической деятельности.
44. Какие три группы характеристик индивидуального стиля педагогической деятельности рассматривают А.К. Маркова и А.Я. Никонова?

### **Самостоятельная работа**

**Тема: Психологические особенности деятельности учителя**

#### I. Проанализировать теоретический материал по вопросам:

1. Сущность педагогической деятельности.
2. Профессиональная Я-концепция учителя.
3. Педагогическая направленность: понятие и структура.
4. Мотивация и продуктивность педагогической деятельности.

#### II. Подготовить реферат на одну из тем:

1. Проблема педагогической деятельности в психолого-педагогической литературе.
2. Профессионально обусловленные свойства и характеристики учителя.
3. Структура педагогической деятельности.
4. Основные противоречия педагогической деятельности.
5. Профессиональное самосознание учителя в его деятельности.
6. Какие функции выполняет самосознание в жизнедеятельности человека?
7. Место самооценки в структуре профессиональной Я-концепции учителя.
8. Основные направления психологических исследований по проблеме педагогической направленности.
9. Типы педагогической направленности.
10. Особенности мотивов педагогической деятельности в инновационной деятельности.
11. Концепция «мотивационного комплекса» педагога.

### III. Практическое задание:

Составить глоссарий основных понятий по данной теме.

#### **Литература для чтения:**

1. Березовин, Н.А. Основы психологии и педагогики: учеб. пособие / Н.А. Березовин. – 3-е изд. – Минск: Новое знание, 2011. – 336 с.
2. Бордовская, Н.В. Психология и педагогика: учеб. для студентов высш. учеб. заведений / Н.В. Бордовская. – СПб.: Питер, 2011. – 624 с.
3. Гамезо, М.В. Возрастная и педагогическая психология: учеб. пособие для студентов пед. вузов / М.В. Гамезо. – М.: Педагогическое общество России, 2004. – 512 с.
4. Зимняя, И.А. Педагогическая психология: учебник / И.А. Зимняя. – М.: Изд. корпорация «Логос», 2000. – 384 с.
5. Немов, Р.С. Психология: учебник / Р.С. Немов. – М.: Гуманитарный издат. центр ВЛАДОС, 1997. – Кн. 2. – 608 с.
6. Педагогическая психология: учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений, обучающихся по напр. 050700 Педагогика / под ред. Л. Редуш, А. Орловой. – СПб.: Питер, 2011. – 416 с.
7. Психология: учебник / под общ. ред. В.Н. Дружинина. – СПб.: Питер, 2000. – 672 с.
8. Столяренко, А.Д. Основы психологии: учеб. пособие / А.Д. Столяренко. – Ростов н/Д: Изд-во Феникс, 1996. – 736 с.
9. Ильин, Е.П. Психология для педагогов: учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений, обучающихся по напр. 050700 Педагогика / Е.П. Ильин. – СПб.: Питер, 2012. – 640 с.

#### **Контрольный тест к модулю**

1. Индивидуальный стиль деятельности педагога, для которого характерны адекватное планирование учебно-воспитательного процесса, высокая методичность, умение интересно преподавать материал, повышенная чувствительность, обуславливающая зависимость от ситуации на уроке, называется:
  - эмоционально-импровизационным;
  - рассуждающе-методическим;
  - эмоционально-методическим;
  - рассуждающе-импровизационным.
2. В наиболее обобщенной форме педагогические способности представлены:
  - А. Крутецким;
  - Л.М. Митиной;

- Н.Д. Левитовым;
  - Ф.Н. Гоноболиным.
3. Гностические способности педагога состоят в:
- специфической чувствительности педагога к способам установления с учащимися целесообразных взаимоотношений;
  - особой чувствительности педагога к способам организации взаимодействия учащихся;
  - особой чувствительности к тому, как построить предстоящее занятие;
  - специфической чувствительности педагога к способам изучения учащихся.
4. Функция фасилитации педагогического общения была выделена:
- А. Маслоу;
  - К. Роджерсом;
  - А.К. Марковой;
  - А.Б. Орловым.
5. Интегральная характеристика труда учителя, в которой выражается стремление педагога к самореализации, к росту и развитию в сфере педагогической жизнедеятельности, – это:
- педагогическая наблюдательность;
  - педагогические способности;
  - педагогическая направленность;
  - педагогический такт.
6. Согласно В.А. Крутецкому, способность проникать во внутренний мир ученика, психологическая наблюдательность, связанная с тонким пониманием личности учащегося и его временных психических состояний, – это способности:
- академические;
  - перцептивные;
  - дидактические;
  - авторитарные.
7. В деятельностном подходе выделяют группы затруднений в общении, к которым относятся:
- когнитивные;
  - мотивационные;
  - операционные;
  - регуляторные.
8. Если учитель умеет приспособить свое сообщение к особенностям аудитории, то он, по Н.В. Кузьминой, обладает уровнем продуктивности деятельности учителя:
- репродуктивным;



- локально-моделирующим;
  - системно-моделирующим;
  - адаптивным.
9. Гностическая функция педагогической деятельности включает:
- отбор и организацию содержания учебной информации, которая должна быть усвоена учащимися;
  - изучение содержания и способов воздействия на других людей;
  - установление правильных взаимоотношений с учащимися;
  - организация информации в процессе сообщения ее учащимся.
10. В структуре педагогических способностей, согласно Н.В. Кузьминой, выделяются следующие признаки:
- специфическая чувствительность педагога к учащемуся как субъекту общения, познания и труда;
  - неспецифическая чувствительность к содержанию собственной деятельности;
  - неспецифическая чувствительность к объекту собственной деятельности;
  - специфическая чувствительность педагога к результатам собственной педагогической деятельности.
11. В концепции педагогических способностей, развиваемой ..., все они соотнесены с основными аспектами (сторонами) педагогической системы:
- В.А. Крутецким и его научной школой;
  - Н.В. Кузьминой и ее научной школой;
  - Л.М. Митиной и ее научной школой;
  - А.К. Марковой и ее научной школой.
12. Педагогическое общение не характеризуется направленностью на:
- самого себя;
  - само учебное взаимодействие;
  - обучающихся в целях их личностного развития;
  - предмет освоения.
13. На уровне динамических характеристик учителей эмоциональных стилей педагогической деятельности отличает:
- традиционность;
  - осторожность;
  - отсутствие самолюбования;
  - частое проявление личностной тревожности.
14. Если учитель владеет стратегиями обучения учащихся знаниям, умениям, навыкам по отдельным разделам курса (т.е. умеет формулировать педагогическую цель, отдавать себе отчет в искомом результате и отбирать систему и последовательность включения

учащихся в учебно-воспитательную деятельность), то он, по Н.В. Кузьминой, обладает уровнем продуктивности деятельности учителя:

- локально-моделирующим;
  - репродуктивным;
  - системно-моделирующим;
  - адаптивным.
15. Высокопродуктивным уровнем педагогической деятельности является уровень:
- локально-моделирующий;
  - репродуктивный;
  - системно-моделирующий деятельность и поведение учащихся;
  - системно-моделирующий знания учащихся.
16. В состав профессионально обусловленных свойств и характеристик учителя не входят:
- направленность;
  - темперамент;
  - организаторские способности;
  - профессиональная работоспособность.
17. Способность учителя, проявляемая в умении подмечать существенные, характерные, даже малозаметные свойства учащихся, – это:
- педагогическая направленность;
  - гностическая способность;
  - педагогический такт;
  - педагогическая наблюдательность.
18. К результативным характеристикам индивидуального стиля педагогической деятельности не относится:
- стабильность у учащихся навыков учения;
  - рефлексивность-интуитивность;
  - уровень развития у учащихся интереса к изучаемому предмету;
  - однородность уровня знаний учащихся.
19. Психология педагогической деятельности определяется:
- местом и функциями учителя в обществе;
  - требованиями общества к учителю;
  - все ответы верны;
  - социальными ожиданиями окружающих учителя людей по отношению к его личности и деятельности.
20. Позитивная функция затруднений в педагогическом общении, по А.К. Марковой, имеет значения:
- деструктивное;
  - индикаторное;

- сдерживающее;
  - смысловое.
21. Компонентами педагогической деятельности являются:
- ориентационный, развивающий, мобилизующий;
  - информационный, развивающий, гностический;
  - информационный, развивающий, мобилизующий;
  - конструктивный, организаторский, коммуникативный.
22. Такая характеристика индивидуального стиля педагогической деятельности, как адекватность–неадекватность планирования учебно-воспитательного процесса, относится к блоку:
- результативных характеристик;
  - содержательных характеристик;
  - динамических характеристик.
23. В структуру педагогической деятельности не входит:
- мотив;
  - цель;
  - способ деятельности;
  - личность ученика.
24. Такая характеристика индивидуального стиля педагогической деятельности, как стабильное эмоционально-положительное отношение к учащимся – неустойчивое эмоциональное отношение к учащимся, относится к блоку:
- динамических характеристик;
  - содержательных характеристик;
  - результативных характеристик.
25. Активизация деятельности учителя при анализе и преодолении затруднений, приобретение им опыта взаимодействия характеризует такую функцию затруднений в педагогическом общении, как:
- позитивная (стимулирующее значение);
  - негативная (деструктивное значение);
  - позитивная (индикаторное значение);
  - негативная (сдерживающее значение).
26. Если учитель владеет стратегиями формирования нужной системы знаний, умений и навыков учащихся по своему предмету в целом, то он, по Н.В. Кузьминой, обладает уровнем продуктивности деятельности учителя:
- локально-моделирующим;
  - системно-моделирующим;
  - адаптивным;
  - репродуктивным.

27. Педагогическое общение определяется ориентированностью ее субъектов:
- объектной;
  - личностной;
  - социальной;
  - гностической.
28. Отбор и организация содержания учебной информации, проектирование деятельности учащихся, а также собственной преподавательской деятельности и поведения составляют суть ... педагогической функции:
- коммуникативной;
  - конструктивной;
  - организаторской;
  - гностической.
29. Н.В. Кузьмина выделяет уровни продуктивности педагогической деятельности:
- 5;
  - 6;
  - 4;
  - 3.
30. Выделяют следующие группы педагогических функций:
- профилактические;
  - целеполагающие;
  - личностные;
  - организационно-структурные.
31. Проектировочные умения педагога, заключаются в:
- управлении психическим состоянием учащихся на учебных занятиях;
  - установлении доброжелательных доверительных взаимоотношений с учащимися;
  - планировании своего курса;
  - отборе и разработке композиции содержания информации.
32. Специфической характеристикой педагогической деятельности является:
- мотивированность;
  - предметность;
  - продуктивность;
  - целенаправленность.

# МОДУЛЬ 7. ПСИХОЛОГИЯ ОБЩЕНИЯ

## КРАТКИЙ КОНСПЕКТ ЛЕКЦИЙ

### Лекция 1. Общение и его закономерности

*План лекции:*

1. Общение: понятие, функции, структура.
2. Коммуникативная сторона общения.
3. Невербальная коммуникация.

*Основные понятия:* общение, коммуникативная сторона общения, перцептивная сторона общения, интерактивная сторона общения, коммуникационная цепь, вербальное общение, невербальное общение.

**1. Общение** – это процесс взаимодействия, по крайней мере, двух лиц, направленный на взаимное познание, на установление и развитие взаимоотношений, оказание взаимовлияния на их состояния, взгляды и поведение, а также на регуляцию их совместной деятельности.

Значение общения очень велико. Вне общения немислимо человеческое общество. Общение выступает и как способ объединения индивидов и как способ развития индивидов.

В отечественной психологии принимается идея **единства общения и деятельности**, признается недопустимость их отрыва друг от друга при анализе. Подчеркивается, что в деятельности может «конституироваться» общение, и что посредством общения деятельность организуется и обогащается. Включение общения позволяет осуществить «согласование» или «рассогласование» деятельности индивидуальных участников.

В структуре общения выделяют три взаимосвязанные стороны: коммуникативную, интерактивную и перцептивную. **Коммуникативная сторона общения**, или коммуникация в узком смысле слова, состоит в обмене информацией между общающимися индивидами. **Интерактивная сторона** – организация взаимодействия между общающимися индивидами, т.е. в обмене не только знаниями, идеями, но и действиями. **Перцептивная сторона** общения означает процесс восприятия и познания друг друга партнерами по общению и установления на этой основе взаимопонимания.

**Функции общения** – те роли или задачи, которые выполняет общение в процессе социального бытия человека. Выделяются информационно-коммуникативная, регуляционно-коммуникативная и аффективно-коммуникативная функции общения (Б.Ф. Ломов).

Информационно-коммуникативная функция общения заключается в обмене информацией или приеме-передаче информации между взаимодействующими индивидами.

Регуляторно-коммуникативная функция общения заключается в регуляции поведения и непосредственной организации совместной деятельности людей в процессе их взаимодействия. Понятие взаимодействия используется двояко: во-первых, для характеристики действительных реальных контактов людей в процессе совместной деятельности; во-вторых, для описания взаимных влияний друг на друга в ходе совместной деятельности или в процессе социальной активности.

Аффективно-коммуникативная функция общения связана с регуляцией эмоциональной сферы человека. Общение важнейшая детерминанта эмоциональных состояний человека. Весь спектр специфически человеческих эмоций возникает и развивается в условиях общения людей.

**2.** В ходе совместной деятельности люди обмениваются различными представлениями, идеями, интересами, настроениями, чувствами, установками и пр. Все это можно рассматривать как информацию, и тогда **процесс коммуникации** понимается как процесс обмена информацией, которая не только передается, но и формируется, уточняется, развивается.

Г.М. Андреева отмечает следующие специфические особенности коммуникации:

- в процессе общения участвуют индивиды, каждый из которых является активным субъектом: взаимное информирование их предполагает налаживание совместной деятельности, и что на посланную информацию будет получена новая информация, исходящая от другого партнера. Информация всегда меняется в процессе коммуникации. Суть коммуникативного процесса – не просто взаимное информирование, но и совместное постижение предмета. Поэтому в каждом коммуникативном процессе реально даны в единстве деятельность, общение и познание;
- при обмене информацией возникает психологическое воздействие одного коммуникатора на другого с целью изменения его поведения. Эффективность коммуникации измеряется именно тем, насколько удалось это воздействие. Это означает изменение самого типа отношений;
- коммуникативное влияние как результат обмена информацией возможно лишь тогда, когда человек, направляющий информацию, и человек, принимающий ее, обладают единой или сходной системой кодификации и декодификации, т.е. у общающихся должны быть идентичны не только лексическая

и синтаксическая системы, но и одинаковое понимание ситуации. Только принятие единой системы значений обеспечивает возможность партнеров понимать друг друга;

- в условиях коммуникации могут возникать специфические коммуникативные барьеры, которые носят социальный или психологический характер.

Основными элементами коммуникационной цепи согласно модели К. Шеннона являются: источник информации (отправитель); передатчик; приемник; получатель информации. Путь прохождения информации от ее отправителя до получателя называется каналом коммуникации.

Эффективность коммуникации зависит от ряда социально-психологических факторов, сопутствующих процессу передачи и восприятия информации, к которым относятся (А.Л. Свенцицкий): особенности социальных ролей участников общения, престижность коммуникаторов, социальные установки получателя информации, особенности протекания его психических процессов и т.д.

Передача любой информации возможна лишь посредством знаковых систем. В зависимости от используемой знаковой системы выделяют вербальную и невербальную коммуникацию. Если в качестве знаковой системы используется человеческая речь, то идет речь о вербальной коммуникации.

Речь является самым универсальным средством коммуникации, т.к. в этом случае менее всего теряется смысл сообщения. Посредством речи информация не только движется, но участники коммуникации особым способом воздействуют друг на друга, ориентируют друг друга в предмете обсуждения и стремятся тем самым достичь определенного изменения поведения. Существуют две разные задачи в ориентации партнера по общению (А.Н. Леонтьев): личностно-речевая ориентация и социально-речевая ориентация, отражающие различных адресатов сообщения, его тематики, содержания. Воздействие при этом может носить характер манипуляции или способствовать актуализации партнера, раскрытию в нем каких-то новых возможностей.

Эффективность речевого воздействия зависит от способности коммуникатора преодолевать различные коммуникативные барьеры. Совокупность мер, направленных на повышение эффективности речевого воздействия, называется «убеждающей коммуникацией». К. Ховланд предложил «матрицу убеждающей коммуникации», описывающей модель речевого коммуникативного процесса.

**3.** Вместе с вербальными формами коммуникации люди используют и невербальные формы, которые могут поддерживать вербальные сообщения, а могут и противоречить им. Невербальные формы

коммуникации могут превосходить по эффективности вербальные формы.

**Невербальная коммуникация** – это коммуникация между индивидами без использования слов, то есть без речевых и языковых средств, представленных в прямой или какой-либо знаковой форме. Инструментом общения становится тело человека, обладающее исключительно широким диапазоном средств и способов передачи информации или обмена ею. Совокупность невербальных средств коммуникации выполняет функции дополнения речи, замещения речи, репрезентации эмоциональных состояний партнеров по общению.

Невербальная коммуникация осуществляется на основе следующих основных знаковых систем:

- оптико-кинетическая система знаков – включает в себя жесты, мимику и пантомимику (общая моторика различных частей тела, отображающая эмоциональные реакции человека);
- паралингвистическая (система вокализации, т.е. качество голоса, его диапазон, тональность) и экстралингвистическая (включение в речь пауз, покачивания, плача, смеха, темп речи и т.д.) системы знаков – увеличивающие семантически значимую информацию с помощью «околоречевых» приемов;
- организация пространства и времени коммуникативного процесса. Например, размещение партнеров лицом к лицу способствует возникновению контакта, а окрик в спину вызовет негативную защитную реакцию. Особое место занимают ситуации, обладающие постоянным специфическим сочетанием пространственно-временных координат, – хронотопы;
- визуальный контакт. Взгляд несет значительную эмоциональную нагрузку: сообщает о готовности поддержать или прекратить коммуникацию, поощряет партнера к продолжению диалога и т.д. пристальный взгляд в визуальном контакте выполняет функции (М. Паттерсон) информационного обеспечения, регулирования взаимодействия, выражения интимности, проявления социального контроля, облегчения выполнения задачи;
- ольфакторная система передачи информации, связанная с запахом.

Чтобы все системы невербальной коммуникации дали смысловую прибавку к вербальной коммуникации, важно в каждом случае определить, что является кодом, и обеспечить, чтобы другой партнер по общению владел этим же самым кодом.

Все невербальные знаковые системы играют большую роль в коммуникативном процессе, помогая раскрыть полностью смысловую сторону информации.



## ЛЕКЦИЯ 2. Общение как взаимодействие

*План лекции:*

1. Понятие интеракции.
2. Межличностный конфликт.

*Основные понятия:* интеракция, взаимодействие людей, стили взаимодействия, кооперация, конкуренция, конфликт, уклонение, приспособление, компромисс, сотрудничество.

**1.** Интерактивная сторона общения – это условный термин, обозначающий характеристику тех компонентов общения, которые связаны со взаимодействием людей, с непосредственной организацией их совместной деятельности. В ходе общения участники не только обмениваются информацией, но и планируют, организуют обмен действиями, вырабатывают формы и нормы совместной деятельности.

Характерными чертами социального взаимодействия являются (Э. Холландер): взаимозависимость поведения участников (поведение одного участника выступает как стимул для поведения другого); взаимные поведенческие ожидания на основе межличностного восприятия друг друга; оценка ценности действий и мотивов других людей, удовлетворенность.

Взаимодействия складываются из отдельных действий или поступков участников. При взаимодействии с другими для каждого участника характерна общая манера поведения – межличностный стиль взаимодействия. А. Коуэн рассматривает следующие стили:

- приемлемое и вежливое поведение – общепринятые вежливые формы взаимодействия, когда люди руководствуются социальными условностями;
- умозрительно-экспериментальный – человек рассматривает, оценивает, исследует все и всех с целью изучить и понять. Выводы основаны на опыте и могут видоизменяться, но в рамках установленной позиции. Главная характеристика этого стиля – открытый обмен действиями, которые редко имеют эмоциональную окраску;
- агрессивно-аргументированный – человек занимает твердую позицию по какому-либо вопросу и выдвигает свои собственные аргументы. Применение данного стиля часто приводит к доминированию. Взаимодействие с человеком, использующим этот стиль, может быть как стимулирующим, так и фрустрирующим;
- экспрессивно-конфронтационный – человек высказывает свои мысли и чувства открыто и прямо, что способствует развитию тесных деловых и глубоких дружеских взаимоотношений.

Выделяют два основных типа взаимодействия: кооперация и конкуренция.

**Кооперация** характеризует согласованные действия для достижения определенной цели. Уровень кооперации возрастает по мере того, как люди осознают свою взаимозависимость и необходимость доверия друг к другу. Кооперация лежит в основе совместной деятельности, основными чертами которой являются (А.Н. Леонтьев) разделение единого процесса деятельности между участниками и изменение деятельности каждого.

**Конкуренция** подразумевает действия, происходящие в условиях соревнования, где выигрыш возможен не для всех. В своих крайних проявлениях конкуренция приобретает форму конфликта. Разграничение конкуренции и конфликта производится с трех точек зрения:

1. Соревнование это тот же конфликт, но осуществляющийся по правилам», а потому ограниченный. Действия участников здесь в равной степени могут или не могут быть направлены друг против друга с намерением воспрепятствовать достижению цели противником.

2. В случае конкуренции элементы конфликта хотя и присутствуют, но ограничиваются правилами, которые служат либо общим интересам участников, либо интересам какой-то третьей стороны.

3. Соревнование характеризуется как параллельные поиски субъектами одной и той же цели, оно мотивировано желанием выиграть, а не причинить ущерб противнику. Однако в том случае, когда контроль над поведением другого становится осознанной целью или единственным средством достижения результата, соревнование может перерасти в конфликт.

**2. Конфликт** – это борьба, возникшая из-за дефицита власти, статуса или средств, необходимых для удовлетворения ценностей и притязаний, и предполагающая нейтрализацию, ущемление или уничтожение целей соперника.

Различают конфликт как средство достижения определенного результата и конфликт как самоцель.

Конфликты первого типа – реалистические, в их основе намерение достичь некоторую цель. Эти конфликты могут быть заменены другим типом взаимодействия, особенно если конфликт будет расценен как неадекватное средство получения желаемого результата.

Конфликты второго типа – нонреалистические – порождены не конкурирующими целями сторон, а необходимостью снятия напряжения, по крайней мере, у одной из них. Здесь так же возможны альтернативные решения, но касаются они лишь выбора противника для снятия напряжения. Другим типом взаимодействия эти конфликты не заменяются.

Объективным признаком конфликта считается столкновение несовместимых действий (т.е. таких, которые направлены на пересечение, срыв других действий). Конфликт является характеристикой не ситуации, а межличностных отношений. Решающее условие вступления в конфликт – это не столько сам по себе факт несовместимости действий, сколько percepция несовместимости. Психологической реальностью конфликт становится только в том случае, если он воспринят как конфликт.

В силу природы человека и социально-психологических закономерностей взаимодействия людей невозможно полностью избежать конфликтов. Конфликт выполняет две функции: позитивную (конструктивную) и негативную (деструктивную). Поэтому основная задача состоит не в том, чтобы устранить или предотвратить конфликт, а в том, чтобы сделать его продуктивным.

**Конструктивная роль конфликта** выражается в том, что он предотвращает «застой» и «омертвление» индивидуальной или групповой жизнедеятельности и стимулирует их движение вперед. Конфликт объективирует источник разногласия и тем самым и тем самым позволяет устранить его. Отрицая предшествующие отношения между сторонами, конфликт способствует созданию новых условий. Позитивные последствия конфликта для отдельного человека могут состоять и в том, что посредством него будет изжита внутренняя напряженность и канализирована фрустрация. В этом смысле конфликт рассматривают как одно из средств самоутверждения и самоиспытания личности.

**Деструктивным конфликт** является в том случае, когда его участники недовольны исходом конфликта и чувствуют, что что-то потеряли. Отличительная черта деструктивного конфликта – тенденция к расширению и эскалации. В результате такой конфликт становится независимым от породивших его исходных причин и может продолжаться и после того, как эти причины уже исчерпаны, обесценены или забыты. Расширение конфликта осуществляется по разным направлениям: вовлечение новых участников, увеличение затрат, интенсификация отрицательного отношения между сторонами, возрастание объема и числа немедленных высказываний и действий, рост числа прецедентов, возникших в результате конфликта и т.д.

**Структура конфликта** включает: стороны (участников) конфликта, условия протекания, возможные действия участников конфликта, исходы конфликтных действий.

Сторонами конфликта могут быть отдельные индивиды, социальные группы и др.

Условия конфликта включают внешний контекст, в котором он протекает и развивается: социально-психологическую среду, представ-

ленную обычно различными социальными группами с их различными характеристиками; образы конфликтной ситуации (представления участников о самих себе, своих мотивах, ценностях, возможностях, представления о противостоящей стороне и представление о среде, в которой складываются конфликтные отношения), являющиеся непосредственной детерминантой конфликтного поведения участников; предмет конфликта, связанный с целями конфликтующих сторон.

Динамика конфликта включает возникновение объективной конфликтной ситуации, осознание объективной конфликтной ситуации, переход к конфликтному поведению, разрешение конфликта.

Опыт взаимоотношений в ситуациях конфликта формирует различающиеся типы или стили поведения. Типичные модели поведения участников конфликта, по мнению большинства исследователей, укладываются в классификацию Томаса и Килменна. Выбор модели поведения, согласно авторам, определяется степенью готовности признавать законность и стремления удовлетворить собственные интересы и интересы другой стороны. В соответствии с этими критериями авторы выделили следующие модели поведения в конфликтной ситуации:

1. *Уклонение, или игнорирование*, – модель пассивного поведения, выражающаяся в стремлении выйти из сложной ситуации, не разрешая ее.
2. *Приспособление* – модель пассивного поведения, проявление готовности изменить свою позицию и поведение; попытка сгладить противоречия, поступившись собственными интересами.
3. *Соперничество* – открытая борьба за свои интересы, упорное отстаивание своей позиции.
4. *Компромисс* – разрешение противоречий путем взаимных уступок.
5. *Сотрудничество* – совместная выработка решения, которое устраивает все стороны.

Немаловажным фактором, определяющим выбор стратегии, является оценочное отношение к кооперации и конкуренции. Если кооперация воспринимается как признак слабости, а конкуренция – силы, индивид будет предпочитать второй тип поведения. Однако если ситуация теряет неопределенность, жесткая стратегия становится неэффективной и может быть переоценена во имя достижения соглашения.

На выбор стратегии в условиях конфликтного взаимодействия влияют и личностные характеристики субъекта. При этом, если ситуация проста и не содержит угрозы, большую роль играют личностные перемены; в сложных и стрессовых ситуациях превалируют ситуационные факторы.

### Лекция 3. Механизмы и эффекты социального познания

*План лекции:*

1. Понятие социальной перцепции.
2. Механизмы социальной перцепции.
3. Каузальная атрибуция.

*Основные понятия:* взаимопонимание, социально-психологическая наблюдательность, проекция, упрощение, идеализация, этноцентризм, идентификация, рефлексия, эмпатия, стереотипизация, каузальная атрибуция.

**1. Социальная перцепция** включает восприятие и понимание социальной действительности и человека человеком (межличностная перцепция). Проблема восприятия человека человеком из всех аспектов общения является наиболее изученной, и представлена в работах Г.М. Андреевой, Н.Н. Богомоловой, А.А. Бодалева, Л.А. Петровской, П.Н. Шихирева и др.

Процесс познания индивидом другого человека начинается с восприятия поведения и внешнего вида этого объекта. Кроме того, процесс и результат восприятия и понимания другого человека зависят от также пола, возраста, национальности, темперамента, установок воспринимающего. А.А. Бодалев показал, что условия восприятия человека человеком включают ситуацию, время и место общения. Ситуация восприятия может быть нормальной, затрудненной и экстремальной (как отдельно для субъекта или объекта, так и вместе для них). Психологические характеристики воспринимаемых в разных ситуациях могут совпадать и не совпадать. Время суток, когда происходит восприятие человека человеком, в разной степени влияет на самочувствие общающихся и может вносить информационный шум в межличностное познание. Сокращение времени при восприятии объекта снижает возможность воспринимающего получить достаточную информацию о нем. Адекватное понимание воспринимаемого формируется в непродолжительный по времени и узнаванию период знакомства. При длительном и тесном контакте у оценивающих друг друга лиц могут проявляться снисходительность и фаворитизм (как к знакомым и друзьям).

В процессе восприятия человека важная роль принадлежит социально-психологической наблюдательности – свойству личности, позволяющему ей успешно улавливать малозаметные, но существенные для понимания особенности. Это интегративная характеристика, вбирающая некоторые особенности познавательных процессов, внимания, а также жизненный и профессиональный опыт личности.

В процессе общения должно присутствовать взаимопонимание между участниками этого процесса. При этом понимание можно рас-

смаатривать с двух сторон: как отражение в сознании взаимодействующих субъектов целей, мотивов, эмоций, установок друг друга; и как принятие этих целей, позволяющих устанавливать взаимоотношения. Процесс познания включает обратную связь от объекта восприятия и элементы коммуникации и взаимодействия.

Обратная связь предполагает постоянное слежение за объектом межличностного познания в различных пространственно-временных и социальных условиях и коррекцию процесса формирования образа воспринимаемого. В отдельных случаях обратная связь выполняет не только осведомительную функцию об объекте восприятия, но и корректирующую, которая информирует субъекта о необходимости изменить свое поведение для адекватного взаимодействия с ним.

**2.** Человек вступает в общение всегда как личность и воспринимается партнером по общению также как личность. При общении происходит формирование представления о себе через представление о другом, причем каждый индивид «соотносит» себя с другим не абстрактно, а в рамках той социальной деятельности, в которую включено их взаимодействие.

Основными механизмами осознания себя через другого являются:

**Механизм проекции** – перенос на познаваемых людей психических особенностей субъекта восприятия, при котором осуществляется приписывание воспринимаемому как положительных, так и отрицательных черт, свойств, которых в действительности у объекта нет.

**Механизм стереотипизации (категоризации)** – отнесение воспринимаемого человека к одному из известных субъекту типов людей. В процессе социализации человек учится классифицировать познаваемых людей, относя их к разным категориям на основе сходства и различия. У воспринимающего в прошлом, как правило, формируются обобщенные представления о познаваемых им людях (возрастные, этнические, профессиональные и прочие стереотипы). Механизм стереотипизации играет двойную роль. С одной стороны, он облегчает познание воспринимаемых людей, заимствуя психологические особенности различных общностей и приписывая их оцениваемому человеку, а с другой – приводит к формированию неадекватного образа познаваемого человека, наделяя его типологическими особенностями в ущерб индивидуальным.

**Механизм упрощения** – неосознаваемое стремление иметь четкие, непротиворечивые, упорядоченные представления о воспринимаемых лицах. Это приводит к «сглаживанию» реально существующих противоречивых психологических характеристик личности. Тенденция к преувеличению однородности воспринимаемой личности позволяет уменьшить фиксацию проявлений полярных черт, качеств

и других особенностей, что в конечном итоге искажает объективность формирования образа объекта познания.

**Механизм идеализации.** Данный механизм называют по-разному: «гало-эффект» и «эффект ореола». Его смысл заключается в наделении познаваемого объекта исключительно положительными качествами. При этом механизм проявляется не только в завышении положительных черт, качеств, но и в преуменьшении негативных психологических особенностей. Механизм идеализации тесно связан с установкой, которая является как бы пусковым моментом для запуска механизма идеализации. Механизм же, как правило, проявляется при первоначальной ограниченной информации о воспринимаемом (Андреева, 1999).

**Механизм этноцентризма.** Этническая принадлежность приводит в действие так называемый фильтрующий механизм личности, через который пропускается вся информация о воспринимаемом объекте. Суть данного механизма – это пропуск всей информации через фильтр, связанный с этническим образом жизни. В случае принадлежности объекта и субъекта к одной и той же национальности происходит, как правило, завышение положительных особенностей воспринимаемого, а в случае принадлежности к другому этносу – занижение или объективная оценка.

**Механизм снисхождения.** Он заключается в том, что окружающие люди оценивают объекты восприятия, как правило, положительно. Его отличие от механизма идеализации заключается в том, что рассматриваемый эффект уменьшает (смягчает) отрицательные качества воспринимаемых людей, но не наделяет их положительными характеристиками. По мнению В.Н. Куницыной, у женщин данный механизм более выражен.

Существует достаточно строгий порядок функционирования механизмов межличностного познания (от простых к сложным). При восприятии объекта, если он соответствует ролевым нормам, срабатывает механизм интерпретации. Когда же формирующееся представление о воспринимаемом выходит за типологические и ролевые рамки и становится непонятным, то срабатывают более сложные формы механизма познания людей – идентификация, каузальная атрибуция и рефлексия другого человека.

**Идентификация** обозначает уподобление себя другому. Этим способом люди пользуются в реальных ситуациях взаимодействия, когда предположение о внутреннем состоянии партнера по общению строится на основе попытки поставить себя на его место. При идентификации субъект познает и эмоциональную сферу объекта. Представить его эмоциональную жизнь может человек, обладающий достаточно развитым уровнем проявления эмоций и чувств, способный к сопереживанию, эмпатии. Она также определяется как особый способ понимания другого

человека. Только здесь имеется не рациональное осмысление проблем другого человека, а, скорее, стремление эмоционально откликнуться на его проблемы, т.е. ситуация не столько «продумывается», сколько «прочувствуется». Механизм эмпатии и идентификации сходен: и там и здесь присутствует умение поставить себя на место другого, взглянуть на вещи с его точки зрения. Однако взглянуть на вещи с чьей-то точки зрения не обязательно означает отождествлять себя с этим человеком. Проявляя эмпатию, я просто принимаю во внимание линию поведения партнера, но свою собственную могу строить совсем по-иному.

**Рефлексия** – осознание субъектом того, как он воспринимается партнером по общению. Результатом рефлексии другого человека является тройное отражение, в котором представлено мнение субъекта о себе, его отражение в сознании другого человека и отражение им представления другого человека о первом (о субъекте). Использование данного механизма предполагает определенный уровень развития личности, ее способности к саморефлексии, познанию других людей и фиксации признаков обратной связи от объекта.

**3. Механизм каузальной атрибуции** используется в случае, когда у субъекта недостаточно информации для понимания истинных причин поведения объекта. Данный механизм предполагает приписывание воспринимаемому определенных мотивов и причин, объясняющих его поступки и другие особенности.

Чтобы объяснить поведение других людей, мы стремимся приписывать ему те или иные причины, которые подразделяем на внутренние причины (интернальная атрибуция) или внешние (экстернальная атрибуция); устойчивые или неустойчивые; контролируемые или неконтролируемые. К внутренним причинам относятся черты личности, ее способности, установки, настроения, т.е. все то, что формирует широкий спектр тех или иных действий личности. К внешним причинам относятся особенности окружающей среды, которые ограничивают возможности выбора личностью своего поведения. В условиях сильного социального давления человек может оказаться «жертвой обстоятельств».

Люди предпочитают внутренние и устойчивые атрибуции, которые формируются на основе нескольких логических правил:

- социальной желательности поведения. Социально желательное поведение говорит о социальных нормах, а не о личности человека. Поэтому причину социально нежелательного поведения с большой уверенностью люди приписывают особенностям личности нарушителя;
- свобода выбора. Поведение, основанное на свободном выборе, больше говорит о личностных характеристиках человека, чем вынужденное поведение;



- необычные эффекты поведения. Поведение с уникальными необычными эффектами больше свидетельствует о личностных характеристиках человека, чем поведение с обычными эффектами.

Отмечается, что приписывание причины поведения другого человека внутренним индивидуальным характеристикам без учета ситуационных обстоятельств приводит к фундаментальным ошибкам атрибуции.

Если поведение других человек приписывает в основном внутренним устойчивым причинам, то свое собственное – внешним. Эта тенденция получила название «различие между действующим лицом и наблюдателем». Кроме того, при взаимодействии с другими людьми индивид стремится приписать свои позитивные действия и хорошие результаты внутренним причинам (собственным личностным чертам, усилиям, способностям), а негативные действия и плохие результаты – внешним причинам (другим людям, ситуации, невезению). Эта тенденция – предрасположенности в пользу своего Я – может привести к напряженности в межличностных отношениях и конфликтам.

#### **Лекция 4. Психология межличностных отношений**

*План лекции:*

1. Понятие «межличностные отношения».
2. Аттракция.
3. Совместимость.

*Основные понятия:* общественные отношения, межличностные отношения, социальная дистанция, межличностная дистанция, аттракция, совместимость.

**1.** В социальной психологии различают два основных вида отношений: общественные и межличностные.

**Общественные отношения** – это официальные, формально закрепленные, объективизированные, действенные связи. Они являются ведущими в регулировании всех видов отношений, в том числе и межперсональных. Общественные отношения носят безличный характер; их сущность не во взаимодействии конкретных личностей, но, скорее, во взаимодействии конкретных социальных ролей.

**Межличностные отношения** – это объективно переживаемые, в разной степени осознаваемые взаимосвязи между людьми. В их основе лежат разнообразные эмоциональные состояния взаимодействующих людей. В отличие от деловых (инструментальных) отношений, которые могут быть как официально закрепленными, так и незакрепленными, межличностные связи иногда называют экспрессивными.

ми, подчеркивая их эмоциональную содержательность. Межличностные отношения есть действительная реальность общественных отношений: вне их нет где-то «чистых» общественных отношений. Поэтому практически во всех групповых действиях участники их выступают как бы в двух качествах: как исполнители безличной социальной роли и как неповторимые человеческие личности.

Межличностные отношения включают три элемента – когнитивный (гностический, информационный), аффективный и поведенческий (практический, регулятивный).

**Когнитивный элемент** предполагает осознание того, что нравится или не нравится в межличностных отношениях.

**Аффективный аспект** находит свое выражение в различных эмоциональных переживаниях людей по поводу взаимосвязей между ними. Эмоциональный компонент, как правило, является ведущим. «Это прежде всего положительные и отрицательные эмоциональные состояния, конфликтность состояний (внутриличностная, межличностная), эмоциональная чувствительность, удовлетворенность собой, партнером, работой и т.д.» (Обозов, 1979, с. 5).

**Поведенческий компонент** межличностных отношений реализуется в конкретных действиях. В случае если один из партнеров нравится другому, поведение будет доброжелательным, направленным на оказание помощи и продуктивное сотрудничество. Если же объект не симпатичен, то интерактивная сторона общения будет затруднена. Между этими поведенческими полюсами имеется большое количество форм интеракции, реализация которых обусловлена социокультурными нормами групп, к которым принадлежат общающиеся.

Межличностные отношения строятся по «вертикали» (между руководителем и подчиненным и наоборот) и «горизонтали» (между лицами, занимающими одинаковый статус). Эмоциональные проявления межперсональных связей обуславливаются социокультурными нормами групп, к которым принадлежат общающиеся, и индивидуальными различиями, варьирующими в пределах названных норм. Межличностные отношения могут формироваться с позиций доминирования – равенства – подчинения и зависимости – независимости.

**Социальная дистанция** предполагает такое сочетание официальных и межличностных отношений, которое определяет близость общающихся, соответствующих социокультурным нормам общностей, к которым они принадлежат. Социальная дистанция позволяет сохранить адекватный уровень широты и глубины взаимосвязей при установлении межличностных отношений. Ее нарушение приводит первоначально к дизъюнктивным межличностным отношениям (во властных отношениях их до 52%, а в равностатусных – до 33%), а затем и к конфликтам (Обозов, 1979).

**Психологическая дистанция** характеризует степень близости межличностных отношений между партнерами по общению (приятельские, товарищеские, дружеские, доверительные). По нашему представлению, данное понятие подчеркивает определенный этап в динамике развития межличностных отношений.

**2.** Люди не просто воспринимают друг друга, но они еще и формируют друг по отношению к другу определенные отношения, которые рождают разнообразную гамму чувств – от неприятия того или иного человека до симпатии, даже любви к нему. Область исследований, связанная с выяснением механизмов образования различных эмоциональных отношений к воспринимаемому человеку, получила название исследования **аттракции**.

**Аттракция** – это процесс формирования привлекательности какого-то человека для воспринимающего, и продукт этого процесса, т.е. некоторое качество отношения (Г.М. Андреева). Межличностная привлекательность – это сложное психологическое свойство личности, которое как бы «притягивает к себе» партнера по общению и непроизвольно вызывает у него чувство симпатии. Обаяние личности позволяет ей располагать к себе людей. Привлекательность человека зависит от его физического и социального облика, способности к сопереживанию и т.д.

Межличностная привлекательность способствует развитию ин-терперсональных связей, вызывает у партнера когнитивный, эмоциональный и поведенческий отклик. Феномен межличностной привлекательности в дружеских парах обстоятельно раскрыт в исследованиях Н.Н. Обозова.

Аттракцию можно рассматривать как особый вид социальной установки (аттитюда) на другого человека, в которой преобладает эмоциональный компонент, когда этот «другой» оценивается преимущественно в категориях, свойственным аффективным оценкам (Л.Я. Гозман).

Аттракция влияет на характер протекания процессов внутригруппового взаимодействия (увеличивается число альтруистических поступков, развивается взаимопомощь); способствует созданию психологически комфортной, творческой атмосферы в группе, повышению уровня конформности и имитации; облегчает вхождение в группу новичков, способствуя более быстрому овладению необходимыми знаниями и навыками и передаче опыта от одного члена группы другому. Возникновение аттракции между партнерами оказывает положительное влияние на общение: коммуникация осуществляется легче, во взаимодействии в большей степени проявляется готовность оказать поддержку друг другу, при построении образа партнера преобладает

приписывание положительных качеств; в группе – установление психологического комфорта.

Выделены различные уровни аттракции: симпатия, дружба, любовь. **Симпатия** – эмоциональная положительная установка на субъект взаимодействия. **Дружба** – вид устойчивых, индивидуально-избирательных межличностных отношений, характеризующийся взаимной привязанностью их участников. **Любовь** – высшая степень эмоционально положительного отношения к лицу на основе предельно высокой оценки его достоинств, влечения к нему, стремления стать для него личностно наиболее значимым.

**3.** Понятие **совместимости** достаточно широко и давно используется психологами, медиками, биологами, философами и т.д. Это понятие нашло свое применение во многих областях современной науки. Однако как межличностный феномен его стали изучать лишь с начала 50-х годов XX столетия.

Применительно к социально-психологическим явлениям совместимость рассматривается как «единство взглядов и установок, потребностей и системы ценностей двух или нескольких членов коллектива, синхронность их психомоторных реакций, одинаковый уровень возбуждения и торможения, сходство во внимании и мышлении, уровне мотивации и интеллекта, а также в ряде других психических качеств».

Для большинства зарубежных определений совместимости характерна одна общая черта – акцентирование внимания на проблеме удовлетворения потребностных или поведенческих черт. Так, W.C. Schutz определяет совместимость как характеристику отношений между двумя и более лицами, между индивидуумом и ролью или же между индивидуумом и рабочей ситуацией, и имеющих своим результатом взаимное удовлетворение индивидуальных или интерперсональных потребностей и гармоничное сосуществование.

Основными признаками совместимости, по мнению многих исследователей являются:

- показатель успешного совместного выполнения профессиональной задачи;
- удовлетворенность от общения как следствие согласованности;
- удовлетворенность от общения как результат наличия у партнеров благоприятных для совместной деятельности характерологических особенностей личности.

Процесс совместимости, по мнению К.К. Платонова, по мере включения психических и социальных процессов становится все более сложным. И поэтому все существующие и выделяемые виды совместимости можно рассматривать как иерархическую систему уровней, самый верхний из которых – социально-психологический, а самый нижний – физиологический. Из всех выделенных уровней со-

вместимости только самый верхний – социально-психологический может регулироваться сознательно. Только включение сознания и эмоционально-волевой сферы в регулирование взаимодействия обеспечивает в большей или меньшей мере совместимость людей. От конкретного типа взаимоотношений будет зависеть, какие уровни совместимости включатся в регулирование совместной деятельности партнеров. Следует отметить, что по мере усиления взаимосвязанности участников совместной деятельности будет включаться все большее число уровней совместимости. Иерархия уровней совместимости, по мнению К.К. Платонова достаточно сложная. Она предполагает, что более общие и высшие уровни могут влиять на низшие.

К.К. Платонов выделяет четыре вида совместимости: физиологическую, психофизиологическую, психологическую и социально-психологическую.

Н.Н. Обозов, рассматривая проблему совместимости, не выделяет ее уровни или виды. Однако применительно к социально-психологическим исследованиям предлагает различать понятия «совместимость» и «срабатываемость». Совместимость и срабатываемость не имеют четких различий. Согласно мнению Н.Н. Обозова, это две стороны одного из явлений взаимодействия людей.

**Срабатываемость** – это согласованность характеристик субъектов, которая обеспечивает им эффективное выполнение какой-либо совместной деятельности. Понятие срабатываемости поэтому применимо лишь к деловым, профессиональным отношениям – отношениям в рамках совместной деятельности. Явление совместимости, в отличие от срабатываемости, межличностный феномен, который существует в рамках личных отношений, основанных на симпатии, притяжении и который служит «общению ради общения». По мнению Н.Н. Обозова, совместимость одновременно является и условием возникновения межличностных симпатий и результатом уже установившихся положительных взаимоотношений.

## Лекция 5. Социализация личности

*План лекции:*

1. Понятие социализации.
2. Факторы и стадии процесса социализации.
3. Феномены, механизмы и направления социализации.

*Основные понятия:* социализация, дотрудовая стадия, трудовая стадия, послетрудовая стадия, идентификация, конформность, социальная фасилитация, внушение, социально-психологическая адаптация личности.

**1. Социализация** – это процесс и результат вхождения индивида в социальную среду. Процесс социализации представляет собой совокупность всех социальных процессов, благодаря которым индивид усваивает определенную систему норм и ценностей, позволяющих ему функционировать в качестве члена общества. В процессе социализации человек не просто усваивает социальный опыт, но и преобразовывает его в собственные ценности, установки, ориентации. Таким образом, социализация – это двухсторонний процесс, включающий в себя усвоение индивидом социального опыта путем вхождения в социальную среду, систему социальных связей и активное воспроизводство индивидом системы социальных связей за счет его активной деятельности, активного включения в социальную среду. Первая сторона социализации (усвоение социального опыта) это характеристика того, как среда воздействует на человека; вторая его сторона характеризует воздействие человека на среду с помощью деятельности.

Социализация по своему содержанию является процессом становления личности, который осуществляется в трех сферах (Г.М. Андреева): деятельности, общения, самосознания. Общей характеристикой становления личности в этих сферах является процесс расширения, умножения социальных связей индивида с внешним миром. Так, в сфере деятельности, происходит расширение «каталога» деятельностей (освоение все новых и новых видов деятельности); ориентировка в системе связей, присутствующих в каждом виде деятельности и между ее различными видами; центрирование вокруг главного, выбранного, сосредоточение внимания на нем, соподчинение ему всех остальных деятельностей; освоение личностью новых ролей и осмысление их значимости. В сфере общения происходит постепенное расширение круга общения; углубление самого процесса общения, изменение его содержания и форм; переход от монологического общения к диалогическому, децентрация, т.е. умение ориентироваться на партнера, более точное его восприятие.

В сфере самосознания социализация выступает как становление в человеке образа его «Я». Образ Я не возникает у человека сразу, а складывается на протяжении его жизни под воздействием многочисленных социальных влияний. В рамках социализации самосознание рассматривается в плане социальной идентичности, сопоставления человеком образа «Я» с социальным эталоном. Развитие самосознания в процессе социализации – процесс контролируемый, определяемый постоянным приобретением социального опыта в условиях расширения диапазона деятельности и общения.

Социализация представляет собой процесс формирования личности, который начинается с момента рождения индивида, продолжается в течение всей его жизни, никогда не завершается и никогда не бывает полной.

В структуре социализации выделяют содержание и широту. Содержание определяется всей совокупностью социальных влияний и отношением к ним самого индивида, а широта – количеством сфер, в которых личность смогла в достаточной мере адаптироваться.

2. На процесс социализации влияют две группы факторов: группа **социальных факторов** и группа **индивидуально-личностных факторов**. К социальным факторам относят социально-политические, экономические, исторические, национальные особенности развития личности. К индивидуально-личностным факторам относят индивидуально-психологические особенности личности, своеобразие ее жизненного пути.

В отечественной социальной психологии сделан акцент на то, что социализация предполагает усвоение социального опыта, прежде всего, в ходе активной деятельности человека, поэтому основанием для классификации стадий является отношение к активной деятельности человека. Выделяют три основные стадии: дотрудовая, трудовая, послетрудовая. Возрастные границы периодов довольно относительно и для каждого человека определяются конкретными условиями его развития и социального окружения. Выделенные возрастные периоды социализации составляют в жизни единый, сложный процесс, различные элементы которого связаны и взаимозависимы.

**Дотрудовая стадия** (ранняя социализация) охватывает весь период жизни человека до начала трудовой деятельности. Эта стадия делится на два более или менее самостоятельных периода: период от рождения ребенка до поступления его в школу; период обучения, включающая обучение в школе, техникуме, вузе и прочие формы образования. Для этой стадии характерна недостаточная развитость индивидуальной сферы индивида, обуславливающая неосознанное или недостаточно осознанное восприятие социализирующих воздействий. На этой стадии доминирующим институтом социализации является семья.

**Трудовая стадия** охватывает весь период активной профессиональной деятельности человека и характеризуется завершенностью формирования мыслительных способностей, быстрым развитием основных сфер личности. Изменение роли и авторитета различных институтов социализации и направленность всего процесса социализации в этот период зависит от конкретных условий жизни и воспитания индивида.

**Послетрудовая стадия** охватывает весь период после выхода на пенсию. В этот период основная система социальных установок личности сформирована и устойчива. Основным институтом социализации становится собственный жизненный опыт, в том числе и опыт

социальных отношений. Процесс социализации в старости может приобретать регрессивный характер.

**3.** К ведущим феноменам социализации относят усвоение стереотипов поведения, действующих социальных норм, обычаев, интересов, ценностных ориентаций той социальной среды, в которой человек функционирует.

**Институты социализации** представляют собой общности людей, в которых протекает процесс социализации человека. По своему социальному статусу эти институты могут быть формальными и неформальными. Формальные институты социализации – это официальные учреждения общества, которые по своему назначению призваны воспитывать и обучать (дошкольные учреждения, школы, вузы, учреждения культуры и т.д.). Неформальные институты – имеют социально-психологическую основу. Это разные социальные группы, в которые оказывается включенным индивид (семья, класс, профессиональная трудовая группа, группа сверстников, этническая общность, референтная группа и т.д.).

К социально-психологическим механизмам социализации относятся:

- **идентификация** – это отождествление индивида с некоторыми людьми или группами, позволяющее усваивать разнообразные нормы, отношения и формы поведения, которые свойственны окружающим. Примером идентификации является полоролевая типизация – процесс приобретения индивидом психических особенностей и поведения, характерных для представителей определенного пола;
- **подражание** – является сознательным или бессознательным воспроизведением индивидом модели поведения, опыта других людей (манер, движений, поступков и т.д.);
- **внушение** – процесс неосознанного воспроизведения индивидом внутреннего опыта, мыслей, чувств и психических состояний тех людей, с которыми он общается;
- **социальная фасилитация** – стимулирующее влияние поведения одних людей на деятельность других, в результате которого их деятельность протекает свободнее и интенсивнее;
- **конформность** – осознание расхождения во мнениях с окружающими людьми и внешнее согласие с ними, реализуемое в поведении.

Одним из ведущих и определяющих механизмов социализации выступает **социально-психологическая адаптация личности**. Социально-психологическая адаптация – это процесс приобретения людьми определенного социально-психологического статуса, овладение



теми или иными социально-психологическими функциями. Адаптированность может быть внутренней, внешней и смешанной. Внутренняя адаптированность – перестройка функциональных структур и систем личности при определенных изменениях среды. Внешняя адаптированность – приспособительная (изменение поведения без содержательной перестройки личности, с сохранением себя и своей самостоятельности). Смешанная адаптированность – личность частично изменяется и подстраивается внутренне под среду, ее ценности, нормы и в то же время сохраняет свое «Я» и самостоятельность. Функциями социально-психологической адаптации являются психологическая защита личности; достижение определенного равновесия в системе «личность – социальная среда»; проявление и развитие творческих возможностей и способностей личности, повышение ее социальной активности; регулирование общения и взаимоотношений; формирование эмоционально-комфортных позиций личности, самопознание и самокоррекция; повышение стабильности и сплоченности социальной среды.

**Основные направления социализации** соответствуют ключевым сферам жизнедеятельности человека: поведенческой, эмоционально-чувственной, познавательной, бытийной, морально-нравственной, межличностной. Другими словами, в процесс социализации люди обучаются тому, как себя вести, эмоционально реагировать на различные ситуации, переживать и проявлять различные чувства; каким образом познавать окружающий природный и социальный мир; как организовать свой быт; каких морально-этнических ориентиров придерживаться; как эффективно участвовать в межличностном общении и совместной деятельности.

## **Практические и семинарские занятия**

### **Занятие № 1**

**Тема:** Общение как взаимодействие

#### *I. Изучите теоретический материал по вопросам:*

1. Место взаимодействия в структуре общения.
2. Типы взаимодействий.
3. Межличностный конфликт.

#### *II. Ответьте на контрольные вопросы:*

1. Что такое общение?
2. Описать значение общения в жизни и деятельности человека.
3. Что такое принцип общения и деятельности?
4. Описать структуру общения.

5. Дать характеристику интерактивной стороны общения.
6. Назовите основные функции общения и раскройте их содержание.
7. Охарактеризуйте основные стили и виды взаимодействия.
8. Что такое межличностный конфликт?
9. Охарактеризуйте основные модели поведения в конфликтной ситуации.

### III. Практическое задание:

**Цель:** изучение личностных особенностей реагирования в конфликтной ситуации (методика К. Томаса).

**Инструкция:** предлагаемый тест имеет целью определить характерную для Вас тактику поведения в конфликтных ситуациях. Он состоит из 30 пунктов, в каждом из которых имеется два суждения, обозначенные буквами «А» и «Б» (они иногда повторяются в разных пунктах). Сравнивая указанные в пункте два суждения, каждый раз выбирайте из них то, которое является более типичным для Вашего поведения. В бланке для ответов под номером пункта поставьте «А» или «Б» в соответствии с Вашим выбором.

#### **Тестовый материал:**

1. А. Иногда я предоставляю другим возможность взять на себя ответственность за решение спорного вопроса.

Б. Чем обсуждать то, в чем мы расходимся, я стараюсь обратить внимание на то, в чем согласны мы оба.

2. А. Я стараюсь найти компромиссное решение.

Б. Я пытаюсь уладить дело с учетом всех интересов другого и моих собственных.

3. А. Обычно я настойчиво стремлюсь добиться своего.

Б. Я стараюсь успокоить другого и стремлюсь, главным образом, сохранить наши отношения.

4. А. Я стараюсь найти компромиссное решение.

Б. Иногда я жертвую своими собственными интересами ради интересов другого человека.

5. А. Улаживая спорную ситуацию, я все время стараюсь найти поддержку у другого.

Б. Я стараюсь сделать все, чтобы избежать бесполезной напряженности.

6. А. Я стараюсь избежать возникновения неприятностей для себя.

Б. Я стараюсь добиться своего.

7. А. Я стараюсь отложить решение сложного вопроса с тем, чтобы со временем решить его окончательно.

Б. Я считаю возможным в чем-то уступить, чтобы добиться чего-то другого.

8. А. Обычно я настойчиво стремлюсь добиться своего.

Б. Первым делом я стараюсь ясно определить то, в чем состоят все затронутые интересы и спорные вопросы.

9. А. Думаю, что не всегда стоит волноваться из-за каких-то возникающих разногласий.

Б. Я предпринимаю усилия, чтобы добиться своего.

10. А. Я твердо стремлюсь достичь своего.

Б. Я пытаюсь найти компромиссное решение.

11. А. Первым делом я стараюсь ясно определить то, в чем состоят все затронутые интересы и спорные вопросы.

Б. Я стараюсь успокоить другого и стремлюсь, главным образом, сохранить наши отношения.

12. А. Зачастую я избегаю занимать позицию, которая может вызвать споры.

Б. Я даю возможность другому в чем-то остаться при своем мнении, если он также идет навстречу мне.

13. А. Я предлагаю среднюю позицию.

Б. Я пытаюсь убедить другого в преимуществах своей позиции.

14. А. Я сообщаю другому свою точку зрения и спрашиваю о его взглядах.

Б. Я пытаюсь показать другому логику и преимущество своих взглядов.

15. А. Я стараюсь успокоить другого и стремлюсь, главным образом, сохранить наши отношения.

Б. Я стараюсь сделать все необходимое, чтобы избежать напряженности.

16. А. Я стараюсь не задеть чувства другого.

Б. Я пытаюсь убедить другого в преимуществах моей позиции.

17. А. Обычно я настойчиво стремлюсь добиться своего.

Б. Я стараюсь сделать все, чтобы избежать бесполезной напряженности.

18. А. Если это сделает другого счастливым, я дам ему возможность настоять на своем.

Б. Я дам возможность другому в чем-то оставаться при своем мнении, если он также идет мне навстречу.

19. А. Первым делом я стараюсь ясно определить то, в чем состоят все затронутые интересы и спорные вопросы.

Б. Я стараюсь отложить решение сложного вопроса с тем, чтобы со временем решить его окончательно.

20. А. Я пытаюсь немедленно разрешить наши разногласия.

Б. Я стараюсь найти наилучшее сочетание выгод и потерь для нас обоих.

21. А. Ведя переговоры, я стараюсь быть внимательным к желаниям другого.

Б. Я всегда склоняюсь к прямому обсуждению проблемы.

22. А. Я пытаюсь найти позицию, которая находится посередине между моей и той, которая отстаивается другим.

Б. Я отстаиваю свои желания.

23. А. Как правило, я озабочен тем, чтобы удовлетворить желания каждого из нас.

Б. Иногда я предоставляю другим возможность взять на себя ответственность за решение спорного вопроса.

24. А. Если позиция другого кажется ему очень важной, я постараюсь пойти навстречу его желаниям.

Б. Я стараюсь убедить другого в необходимости прийти к компромиссу.

25. А. Я пытаюсь показать другому логику и преимущество своих взглядов.

Б. Ведя переговоры, я стараюсь быть внимательным к желаниям другого.

26. А. Я предлагаю среднюю позицию.

Б. Я почти всегда озабочен тем, чтобы удовлетворить желания каждого.

27. А. Зачастую я избегаю занимать позицию, которая может вызвать споры.

Б. Если это сделает другого счастливым, я дам ему возможность настоять на своем.

28. А. Обычно я настойчиво стремлюсь добиться своего.

Б. Улаживая спорную ситуацию, я обычно стараюсь найти поддержку у другого.

29. А. Я предлагаю среднюю позицию.

Б. Думаю, что не всегда стоит волноваться из-за каких-то возникающих разногласий.

30. А. Я стараюсь не задеть чувств другого.

Б. Я всегда занимаю такую позицию в спорном вопросе, чтобы мы могли совместно с другим заинтересованным человеком добиться успеха.

#### **Обработка результатов:**

- подсчитать количество баллов, сверив ответы с ключом. Количество баллов, набранных испытуемым по каждой шкале, дает представление о выраженности у него тенденции к проявлению соответствующих форм поведения в конфликтных ситуациях;
- сделать заключение.

### КЛЮЧ

№	Соперничество	Сотрудничество	Компромисс	Избегание	Приспособление
1.				А	Б
2.		Б	А		
3.	А				Б
4.			А		Б
5.		А		Б	
6.	Б			А	
7.			Б	А	
8.	А	Б			
9.	Б			А	
10.	А		Б		
11.		А			Б
12.			Б	А	
13.	Б		А		
14.	Б	А			
15.				Б	А
16.	Б				А
17.	А			Б	
18.			Б		А
19.		А		Б	
20.		А	Б		
21.		Б			А
22.	Б		А		
23.		А		Б	
24.			Б		А
25.	А				Б
26.		Б	А		
27.				А	Б
28.	А	Б			
29.			А	Б	
30.		Б			А

## Занятие № 2

**Тема:** Механизмы и эффекты социального познания

### I. Изучите теоретический материал по вопросам:

1. Понятие социальной перцепции.
2. Механизмы социальной перцепции.
3. Каузальная атрибуция.

### II. Ответьте на контрольные вопросы:

1. Что понимается под социальным познанием?
2. Назвать основные факторы, влияющие на процесс межличностного познания.
3. Каковы механизмы межличностного познания?
4. В чем суть эмпатии и как она проявляется?
5. Что такое социально-психологическая наблюдательность?
6. Описать действие механизма первого впечатления.
7. Описать механизм каузальной атрибуции. Привести примеры.
8. Назвать основные правила формирования атрибуций.

### III. Практическое задание:

**Цель:** проведение деловой игры «Как я вижу, чувствую и понимаю других?».

**Задачи:** расширение сферы осознаваемого в поступках другого; освоение умений адекватной коммуникации; формирование концептуального представления о сущности эмпатического понимания.

**Задание № 1.** Написать психологический автопортрет. При написании портрета желательно проанализировать те особенности, которые вы проявляете в общении с людьми, и которые отличают вас от других

Ответьте также на два вопроса:

**1. За что меня ценят** (родные, друзья, однокурсники, преподаватели)?

Возможные варианты ответов: я демократичен, я всегда приветлив, я не склонен подавлять кого-либо, я не люблю обсуждать других, я инициативен и ответственен, я никому не мешаю, я исполнительен, я не конфликтен и т.д.

**2. За что меня можно критиковать** (родным, друзьям, однокурсникам, преподавателям)?

**Задание № 2.** Постарайся дома поразмышлять над следующими вопросами. Если можно, ответьте на них письменно. Отвечая на эти вопросы, Вы сможете глубже разобраться в собственном поведении.

1. Считаю ли я себя завершённой, полностью сформировавшейся личностью или у меня есть резервы внутреннего роста и развития?

2. Достаточно ли я уверен в себе?
  3. Способен ли я терпимо воспринимать различные точки зрения? Достаточно ли у меня интеллектуальной гибкости, чтобы избежать догматизма и не утверждать, например, что есть только один метод решения задачи, только один учебник, где данная тема изложена правильно, только один способ научиться чему-то и т.д.?
  4. В какой степени я способен принимать критику в свой адрес, необходимую для моего личностного и профессионального развития? Могу ли я открыто обсуждать свои личные и профессиональные проблемы?
  5. Знаю ли я в действительности, как мои друзья воспринимают мир, каким им вижу я? Могу ли я взглянуть на себя их глазами?
- Обсудить полученные результаты.

### **Занятие № 3**

**Тема:** Социализация личности

#### I. Изучите теоретический материал по вопросам:

1. Понятие социализации.
2. Факторы и стадии процесса социализации.
3. Феномены, механизмы и направления социализации.

#### II. Ответьте на контрольные вопросы:

1. В чем сущность социализации личности?
2. Дать характеристику основным факторам социализации. Какие из них действуют стихийно, а какие целенаправленно?
3. Описать механизмы социализации.
4. Назвать основные институты социализации и дать им характеристику.
5. Что такое социально-психологическая адаптация?
6. Дать характеристику стадий социализации.
7. Охарактеризовать направления социализации.

#### III. Практическое задание:

**Цель:** изучение представлений субъекта о себе, идеальном «Я», для изучения взаимоотношений в малых группах.

**Инструкция:** дайте оценку искреннюю и объективную сначала самому себе, такому, каким Вы являетесь. Затем – такому, каким Вам следовало бы быть в идеале.

**Текстовый материал:**

1. Другие думают о нем благосклонно.
2. Производит впечатление на окружающих.
3. Умеет распоряжаться, приказывать.

4. Умеет настоять на своем.
5. Обладает чувством собственного достоинства.
6. Независимый.
7. Способен сам позаботиться о себе.
8. Может проявить безразличие.
9. Способен быть суровым.
10. Строгий, но справедливый.
11. Может быть искренним.
12. Критичен к другим.
13. Любит поплакаться.
14. Часто печален.
15. Способен проявить недоверие.
16. Часто разочаровывается.
17. Способен быть критичным к себе.
18. Способен признать свою неправоту.
19. Охотно подчиняется.
20. Уступчивый.
21. Благодный.
22. Восхищающийся и склонный к подражанию.
23. Уважительный.
24. Ищущий одобрения.
25. Способен к сотрудничеству.
26. Стремится ужиться с другими.
27. Дружелюбный, доброжелательный.
28. Внимательный и ласковый.
29. Деликатный.
30. Одобряющий.
31. Отзывчивый к призывам о помощи.
32. Бескорыстный.
33. Способен вызвать восхищение.
34. Пользуется уважением у других.
35. Обладает талантом руководителя.
36. Любит ответственность.
37. Уверен в себе.
38. Самоуверен и напорист.
39. Деловит и практичен.
40. Любит соревноваться.
41. Строгий и крутой, где надо.
42. Неумолимый, но беспристрастный.
43. Раздражительный.
44. Открытый и прямолинейный.
45. Не терпит, чтобы им командовали.
46. Скепичен.



47. На него трудно произвести впечатление.
48. Обидчивый, щепетильный.
49. Легко смущается.
50. Не уверен в себе.
51. Уступчивый.
52. Скромный.
53. Часто прибегает к помощи других.
54. Очень почитает авторитеты.
55. Охотно принимает советы.
56. Доверчив и стремится радовать других.
57. Всегда любезен в общении.
58. Дорожит мнением окружающих.
59. Общительный и уживчивый.
60. Добросердечный.
61. Добрый, вселяющий уверенность.
62. Нежный и мягкосердечный.
63. Любит заботиться о других.
64. Бескорыстный, щедрый.
65. Любит давать советы.
66. Производит впечатление значимости.
67. Начальственно-повелительный.
68. Властный.
69. Хвастливый.
70. Надменный и самодовольный.
71. Думает только о себе.
72. Хитрый и расчетливый.
73. Нетерпим к ошибкам других.
74. Свокорыстный.
75. Откровенный.
76. Часто недружелюбен.
77. Озлобленный.
78. Жалобщик.
79. Ревнивый.
80. Долго помнит обиды.
81. Склонный к самобичеванию.
82. Застенчивый.
83. Безынициативный.
84. Кроткий.
85. Зависимый, несамостоятельный.
86. Любит подчиняться.
87. Предоставляет другим принимать решения.
88. Легко попадает впросак.
89. Легко попадает под влияние друзей.

90. Готов довериться любому.
91. Благорасположен ко всем без разбору.
92. Всем симпатизирует.
93. Прощает все.
94. Переполнен чрезмерным сочувствием.
95. Великодушен и терпим к недостаткам.
96. Стремится покровительствовать.
97. Стремится к успеху.
98. Ожидает восхищения от каждого.
99. Распоряжается другими.
100. Деспотичный.
101. Сноб (судит о людях по рангу и личным качествам).
102. Тщеславный.
103. Эгоистичный.
104. Холодный, черствый.
105. Язвительный, насмешливый.
106. Злобный, жестокий.
107. Часто гневливый.
108. Бесчувственный, равнодушный.
109. Злопамятный.
110. Проникнут духом противоречия.
111. Упрямый.
112. Недоверчивый и подозрительный.
113. Робкий.
114. Стыдливый.
115. Отличается чрезмерной готовностью.
116. Мягкотельный.
117. Почти никогда и никому не возражает.
118. Ненавязчивый.
119. Любит, чтобы его опекали.
120. Чрезмерно доверчив.
121. Стремится снискать расположение каждого.
122. Со всеми соглашается.
123. Всегда дружелюбен.
124. Всех любит.
125. Слишком снисходителен к окружающим.
126. Старается утешить каждого.
127. Заботится о других в ущерб себе.
128. Портит людей чрезмерной добротой.

**Обработка результатов:**

- подсчитать количество баллов по каждой из восьми шкал в отдельности. Диапазон проявления свойств делится на три зоны: первая от 0 до 6; вторая от 7 до 11; третья от 12 до 16. Первая зо-

на характеризует адаптивный вариант, а третья – дезадаптивный вариант;

- по специальным формулам определяются показатели по основным факторам: доминирование и дружелюбие.

Доминирование =  $(I - V) + 0,7 \times (VIII + II - IV - VI)$ .

Дружелюбие =  $(VII - III) + 0,7 \times (VIII - II - IV + VI)$ ;

- сделать заключение.

С помощью методики определяются следующие свойства:

I. Доминирование – властолюбие – деспотизм.

II. Уверенность в себе – самоуверенность – самовлюбленность.

III. Требовательность – непримиримость – жестокость.

IV. Скептицизм – упрямство – негативизм.

V. Уступчивость – кроткость – пассивная подчиняемость.

VI. Доверчивость – послушность – зависимость.

VII. Добросердечность – несамостоятельность – чрезмерный конформизм.

VIII. Отзывчивость – бескорыстие – жертвенность.

### **Вопросы для самопроверки**

1. Место общения в системе общественных и межличностных отношений.
2. Общение и деятельность.
3. Структура и функции общения.
4. Общение как обмен информацией.
5. Речь как средство коммуникации.
6. Невербальная коммуникация.
7. Общение как взаимодействие.
8. Подходы к описанию структуры взаимодействия.
9. Транзактный анализ.
10. Типы взаимодействия: психологическая характеристика кооперации и конкуренции.
11. Межличностный конфликт.
12. Типология поведения личности в ситуации конфликта.
13. Общение как познание людьми друг друга.
14. Механизмы и эффекты межличностного восприятия.
15. Каузальная атрибуция.
16. Точность межличностного восприятия.
17. Межличностные отношения.
18. Межличностная аттракция.
19. Межличностная совместимость.
20. Трехмерная теория интерперсонального поведения Шутца.

## **Самостоятельная работа**

### **Тема: Стили лидерства**

#### I. Проанализировать теоретический материал по вопросам:

1. Концепция первичного лидерства.
2. Концепция атрибутивного лидерства.
3. Концепция харизматического лидерства.

#### II. Ответьте на контрольные вопросы:

1. Что такое «первичное лидерство»?
2. Описать влияние эмоционального состояния руководителя на поведение и эффективность деятельности подчиненного.
3. Дать характеристику резонансным стилям общения.
4. Охарактеризуйте диссонансные стили общения.
5. Что такое каузальная атрибуция?
6. Охарактеризуйте атрибутивный подход к определению стилей лидерства.

#### III. Подготовить реферат на одну из тем:

1. Культ лидера.
2. Лидер как образец для подражания.
3. Сексуальная ипостась лидера.
4. Макиавелли: технология эффективного лидерства.
5. Анализ нормального и отклоняющегося организационного поведения («Тэвистокский подход»).

#### **Литература для чтения:**

1. Андреева, Г.М. Социальная психология: учеб. для вузов / Г.М. Андреева. – М.: Аспект Пресс, 2006. – 363 с.
2. Андреева, Г.М. Психология социального познания: учеб. для вузов / Г.М. Андреева. – М.: Аспект Пресс, 2005. – 302 с.
3. Андреевко, Е.В. Социальная психология: учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений, обучающихся по специальности «Социальная педагогика», «Педагогика и психология» / Е.В. Андреевко. – М.: Академия, 2004. – 263 с.
4. Бодалев, А.А. Психология общения: избранные психологические труды / А.А. Бодалев. – М.: Московский психолого-социальный институт, 2002, Воронеж: МОДЕК, 2002. – 256 с.
5. Гришина, Н.В. Психология конфликта / Н.В. Гришина. – СПб.: Питер, 2008. – 538 с.
6. Журавлев, А.Л. Социальная психология: учеб. пособие / А.Л. Жу-

- равлев, В.А. Соснин, М.А. Красников. – М.: ФОРУМ: ИНФРА-М, 2006. – 416 с.
7. Майерс, Д. Социальная психология: пер. с англ. / Д. Майерс. – СПб.–М.–Харьков–Минск, 2000.
  8. Межличностное общение: хрестоматия. – СПб.: Питер, 2001.
  9. Парыгин, Б.Д. Социальная психология: учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений, обучающихся по направлению и специальности психологии / Б.Д. Парыгин. – СПб., 2003. – 616 с.
  10. Пиз, А. Язык телодвижений. Как читать мысли окружающих по их жестам. Расширенная версия / А. Пиз. – М.: Эксмо, 2007. – 462 с.
  11. Психология делового общения: хрестоматия: учеб. пособие / ред.-сост. Д.Я. Райгородский. – М.: Бахрах-М, 2006. – 767 с.
  12. Свенцицкий, А.Л. Социальная психология: учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений / А.Л. Свенцицкий. – М.: Проспект, 2004. – 336 с.
  13. Тутушкина, М.К. Общение и межличностные отношения / М.К. Тутушкина // Практическая психология. – СПб., 1997. – С. 159–172.
  14. Чеховских, М.И. Психология делового общения: учеб. пособие / М.И. Чеховских. – Минск: Новое знание, 2008. – 252 с.

### **Контрольный тест к модулю**

1. Из перечисленного выделите стороны процесса общения:
  - коммуникативная;
  - перцептивная;
  - интерактивная;
  - все ответы верны.
2. Коммуникативная сторона общения состоит в:
  - обмене информацией между общающимися индивидами;
  - обмене не только знаниями, идеями, но и действиями;
  - процессе восприятия друг друга партнерами по общению и установления на этой основе взаимопонимания;
  - репрезентации эмоциональных состояний партнеров по общению.
3. Коммуникативные барьеры могут возникать:
  - вследствие принадлежности субъектов общения к разным социальным слоям;
  - вследствие принадлежности субъектов общения к разным профессиональным группам;
  - вследствие чрезмерной застенчивости одного из общающихся;
  - все утверждения верны.

4. Совокупность средств, помогающих принятию информации и ослабляющих действие фильтров, называется:
  - фасцинацией;
  - эмпатией;
  - идентификацией;
  - аттракцией.
5. К вербальным средствам общения относятся:
  - система «контакт глаз»;
  - мимика;
  - речь;
  - жесты.
6. К функциям невербального общения относятся:
  - передача сообщения;
  - раскрытие смысла сообщения;
  - дополнение и замещение речи;
  - осуществление взаимовлияния людей друг на друга.
7. К видам слушания можно отнести:
  - активное;
  - систематическое;
  - светское;
  - нет правильных ответов.
8. При закрытой позиции коммуникатора во время коммуникативного процесса коммуникатор:
  - открыто объявляет себя сторонником излагаемой точки зрения, оценивает различные факты в подтверждение этой точки зрения;
  - держится подчеркнуто нейтрально, не заявляет открыто о своей точке зрения;
  - умалчивает о своей точке зрения, прибегая к спец. мерам, чтобы ее скрыть;
  - побуждает к действию в заданном направлении.
9. При отстраненной позиции коммуникатора во время коммуникативного процесса коммуникатор:
  - открыто объявляет себя сторонником излагаемой точки зрения, оценивает различные факты в подтверждение этой точки зрения;
  - держится подчеркнуто нейтрально, не заявляет открыто о своей точке зрения;
  - умалчивает о своей точке зрения, прибегая к спец. мерам, чтобы ее скрыть;
  - побуждает к действию в заданном направлении.

10. При открытой позиции коммуникатора во время коммуникативного процесса коммуникатор:
  - открыто объявляет себя сторонником излагаемой точки зрения, оценивает различные факты в подтверждение этой точки зрения;
  - держится подчеркнуто нейтрально, не заявляет открыто о своей точке зрения;
  - умалчивает о своей точке зрения, прибегая к спец. мерам, чтобы ее скрыть;
  - побуждает к действию в заданном направлении.
11. Информационно-коммуникативная функция общения состоит в:
  - обмене информацией;
  - регуляции поведения;
  - организации совместной деятельности;
  - регуляции эмоциональной сферы человека.
12. Регуляторно-коммуникативная функция общения состоит в:
  - обмене информацией;
  - регуляции поведения и организации совместной деятельности;
  - регуляции эмоциональной сферы человека;
  - приеме информации.
13. Аффективно-коммуникативная функция общения состоит в:
  - обмене информацией;
  - регуляции поведения;
  - организации совместной деятельности;
  - регуляции эмоциональной сферы человека.
14. Совокупность определенных мер, направленных на повышение эффективности речевого воздействия, называется:
  - убеждающая коммуникация;
  - социально-речевая коммуникация;
  - личностно-речевая коммуникация;
  - уточняющая коммуникация.
15. Матрицу убеждающей коммуникации, описывающей модель речевого коммуникативного процесса, предложил:
  - Г. Лассуэлл;
  - К. Ховланд;
  - А.А. Леонтьев;
  - П. Экман.
16. Содержание коммуникации может передаваться при помощи:
  - только устной и письменной речи;
  - речи и жестов;

- только устной речи;
  - только жестов.
17. Побудительная информация, исходящая от коммуникатора, выражается в:
- приказе, совете, просьбе и стимулирует какое-то действие;
  - запрете нежелательных видов деятельности;
  - все ответы верны;
  - побуждении к действию в заданном направлении.
18. Констатирующая информация, исходящая от коммуникатора, выражается в:
- приказе, совете, просьбе и стимулирует какое-то действие;
  - запрете нежелательных видов деятельности;
  - форме сообщения;
  - побуждении к действию в заданном направлении.
19. Невербальная коммуникация в качестве знаковых систем включает:
- все ответы верны;
  - оптико-кинетическую систему;
  - визуальный контакт;
  - пара- и экстралингвистические системы.
20. Экстралингвистическая система знаков включает в себя:
- жесты;
  - систему вокализации;
  - мимику;
  - включение в речь плача, смеха и т.д.
21. Паралингвистическая система знаков включает в себя:
- жесты;
  - систему вокализации;
  - мимику;
  - включение в речь плача, смеха и т.д.
22. К оптико-кинетической системе невербального поведения относятся:
- жесты;
  - «контакт глаз»;
  - прикосновения;
  - запахи.
23. Такесика как знаковая система включает в себя:
- жесты;
  - пожатие рук, похлопывание, поцелуй;
  - мимику;
  - включение в речь плача, смеха и т.д.



24. Проксемика – это область знаний, изучающая проблемы:
- визуального контакта общающихся;
  - функций жестов и мимики в общении;
  - невербальной коммуникации в целом;
  - пространственной организации общения.
25. Интимная зона (согласно норм приближения человека к партнеру по общению) подразумевает расстояние, в сантиметрах:
- 45–120;
  - 20–75;
  - 0–45;
  - 20–75.
26. Публичная зона (согласно норм приближения человека к партнеру по общению) подразумевает расстояние, в сантиметрах:
- 200–300;
  - 300–400;
  - 100–200;
  - 400–750.
27. Персональная зона (согласно норм приближения человека к партнеру по общению) подразумевает расстояние, в сантиметрах:
- 45–120;
  - 120–400;
  - 100–200;
  - 0–45.
28. Социальная зона (согласно норм приближения человека к партнеру по общению) подразумевает расстояние, в сантиметрах:
- 120–400;
  - 300–400;
  - 100–200;
  - 400–750.
29. К ольфакторной системе невербального общения относятся:
- система «контакт глаз»;
  - запахи;
  - речь;
  - жесты.
30. Интерактивная сторона общения состоит в:
- обмене информацией между общающимися индивидами;
  - обмене не только знаниями, идеями, но и действиями;
  - процессе восприятия друг друга партнерами по общению и установления на этой основе взаимопонимания;

- репрезентации эмоциональных состояний партнеров по общению.
31. К ведущим стратегиям взаимодействия не относятся:
- компромисс;
  - избегание;
  - сотрудничество;
  - намерение.
32. Стратегия взаимодействия – это:
- совокупность доминирующих особенностей поведения человека в отношениях с другими людьми;
  - типичная форма эмоционального реагирования на нестандартные ситуации общения;
  - совокупность когнитивных процессов, порождаемых ситуацией общения;
  - образ возможного поведения, существующий до ситуации общения.
33. К доминированию в межличностных отношениях приводит использование такого стиля взаимодействия, как:
- агрессивно-аргументированный;
  - экспрессивно-конфронтационный;
  - умозрительно-экспериментальный;
  - вежливое поведение.
34. Развитию тесных деловых и глубоких дружеских взаимоотношений способствует использование такого стиля взаимодействия, как:
- агрессивно-аргументированный;
  - экспрессивно-конфронтационный;
  - умозрительно-экспериментальный;
  - вежливое поведение.
35. Рассмотрение общения как процесса обмена транзакциями, то есть действиями-стимулами и реакциями, которые по содержанию соответствуют трехкомпонентной структуре личности, включающей позиции эмоционального «ребенка», нормативного «родителя», рационального «взрослого», свойственно:
- когнитивизму;
  - транзактному анализу;
  - интеракционизму;
  - необихевиоризму.
36. Взаимодействие в транзактном анализе эффективно тогда, когда транзакции носят:
- дополнительный характер;
  - пересекающийся характер;

- параллельный характер;
  - перпендикулярный характер.
37. Позиция «Ребенок» в транзактном анализе может быть определена как позиция:
- хочу;
  - надо;
  - хочу и надо;
  - не могу.
38. Позиция «Родитель» в транзактном анализе может быть определена как позиция:
- хочу;
  - надо;
  - хочу и надо;
  - могу.
39. Позиция «Взрослый» в транзактном анализе может быть определена как позиция:
- хочу;
  - надо;
  - хочу и надо;
  - могу.
40. Схему, позволяющую по единому плану регистрировать различные виды взаимодействий в группе разработал:
- Р. Бейлс;
  - М. Аргайл;
  - Э. Берн;
  - П. Экман.
41. Схема Р. Бейлса, позволяющая регистрировать различные виды взаимодействий в группе, включает в себя:
- 8 категорий и 16 наименований;
  - 4 категории и 12 наименований;
  - 12 категорий и 24 наименования;
  - 16 категорий и 82 наименования.
42. В схеме наблюдения Р. Бейлса область негативных эмоций включает:
- солидарность, снятие напряжения, согласие;
  - предложение, мнение, ориентация других;
  - просьбы об информации, указании, просьбы высказать свое мнение;
  - несогласие, создание напряженности, демонстрация антагонизма.

43. В схеме наблюдения Р. Бейлса область позитивных эмоций включает:
- солидарность, снятие напряжения, согласие;
  - предложение, мнение, ориентация других;
  - просьбы об информации, указании, просьбы высказать свое мнение;
  - несогласие, создание напряженности, демонстрация антагонизма.
44. Согласно теории Т. Парсонса, элементами структуры единичных действий, из которых складывается взаимодействие, являются:
- деятель, «другой», нормы, ценности, ситуация;
  - потребность, мотив, цель, операции;
  - транзакционный стимул, реакция, ситуация;
  - вербальная информация, невербальная информация, контекст.
45. Центральным понятием при описании социального поведения (Я. Щепаньский) является:
- единичное действие;
  - социальная связь;
  - пространственный контакт;
  - социальное отношение.
46. Характерными чертами социального взаимодействия согласно Э. Холландеру являются:
- взаимозависимость поведения участников;
  - взаимные поведенческие ожидания на основе межличностного восприятия друг друга;
  - оценка ценности действий и мотивов других людей;
  - все ответы верны.
47. Модель поведения в конфликтной ситуации, заключающаяся в совместной выработке решения, которое устраивает все стороны, называется:
- уклонение;
  - приспособление;
  - сотрудничество;
  - компромисс.
48. Модель поведения в конфликтной ситуации, заключающаяся в разрешении противоречий путем взаимных уступок, называется:
- уклонение;
  - приспособление;
  - сотрудничество;
  - компромисс.

49. Модель поведения в конфликтной ситуации, заключающаяся в открытой борьбе за свои интересы, называется:
- уклонение;
  - приспособление;
  - соперничество;
  - компромисс.
50. К пассивным моделям поведения в конфликтной ситуации относятся:
- уклонение и приспособление;
  - уклонение и компромисс;
  - приспособление и компромисс;
  - уклонение и сотрудничество.
51. Тенденция к расширению и эскалации является чертой:
- деструктивного конфликта;
  - конструктивного конфликта;
  - любого конфликта;
  - межгруппового конфликта.
52. Становится независимым от породивших его исходных причин и может продолжаться и после того, как эти причины уже исчерпаны, обесценены или забыты
- деструктивный конфликт;
  - конструктивный конфликт;
  - любой конфликт;
  - межгрупповой конфликт.
53. Конструктивная роль конфликта выражается в:
- стимулировании индивидуальной и групповой жизнедеятельности;
  - канализировании фрустрации;
  - устранении внутренней напряженности;
  - все ответы верны.
54. Решающим условием вступления в конфликт является:
- несовместимость действий соперников;
  - перцепция несовместимости действий соперников;
  - дефицит власти;
  - все ответы верны.
55. Конфликт как самоцель предполагает:
- достижение некоторой цели;
  - необходимость снятия напряжения;
  - нейтрализацию целей соперника;
  - получение власти.

56. Вид социальной связи, представленный в теории Я. Щепанького наиболее полно:
- социальный контакт;
  - социальное отношение;
  - взаимодействие;
  - психический контакт.
57. Социальная связь как центральное понятие при описании взаимодействия использовал:
- Д. Хоманс;
  - Я. Щепаньский;
  - В.Н. Парфенов;
  - Т. Парсонс.
58. В трансактном анализе выделяют стиль действий:
- ритуальный;
  - манипулятивный;
  - гуманистический;
  - все ответы верны.
59. Центральная мысль интеракционистской концепции состоит в том, что:
- личность формируется в общении, центральным механизмом ее становления является интериоризация;
  - личность формируется во взаимодействии с другими личностями механизмом этого процесса является установление ответственности действий личности тем представлениями о ней, которые складываются у окружающих;
  - личность формируется в процессе воспитания и важнейшим условием ее позитивного развития является базовое доверие;
  - основным механизмом развития личности являются подражание и идентификация.
60. Перцептивная сторона общения состоит в:
- обмене информацией между общающимися индивидами;
  - обмене не только знаниями, идеями, но и действиями;
  - процессе восприятия друг друга партнерами по общению и установления на этой основе взаимопонимания;
  - репрезентации эмоциональных состояний партнеров по общению.
61. В процессе познания другого человека участвует процесс:
- эмоциональной оценки другого;
  - интерпретации поведения другого и попытки понять причины его поведения;

- построения собственной стратегии поведения;
  - все утверждения верны.
62. Термин «социальная перцепция» впервые был введен:
- Дж. Брунером;
  - Г. Мидом;
  - Г. Келли;
  - Дж. Тибо.
63. Осознание действующим индивидом того, как он воспринимается партнером по общению, называется:
- рефлексией;
  - идентификацией;
  - репрезентацией;
  - эмпатией.
64. Эффект «первичности» предполагает тенденцию людей при противоречивых данных придавать большее значение информации о:
- незнакомом человеке, полученной последней;
  - знакомом человеке, полученной последней;
  - незнакомом человеке, полученной первой;
  - знакомом человеке, полученной первой.
65. Интерпретация субъектом причин поведения других людей путем приписывания им свойств, которые не попали в поле непосредственного восприятия и как бы домысливаются человеком, называются:
- манипуляцией;
  - каузальной атрибуцией;
  - взаимодействием;
  - стереотипизацией.
66. Направленное приписывание партнеру по общению на основе специфических установок определенных качеств называется:
- эффектом ореола;
  - эффектом новизны;
  - эффектом первичности;
  - каузальной атрибуцией.
67. К механизмам социальной перцепции относятся:
- эмпатия;
  - конформизм;
  - фасилитация;
  - социализация.
68. К «эффектам» восприятия людьми друг друга можно отнести:
- эффект атрибуции;
  - эффект успеха;

- эффект края;
  - эффект новизны.
69. Процесс неосознаваемого отождествления себя с другим человеком называется:
- рефлексией;
  - идентификацией;
  - репрезентацией;
  - эмпатией.
70. Восприятие, понимание и оценка людьми социальных объектов (других людей, самих себя, групп, социальных общностей) называется:
- социальной перцепцией;
  - коммуникацией;
  - рефлексией;
  - манипуляцией.
71. Идентификация, рефлексия, эмпатия – это:
- приемы коммуникации;
  - механизмы социальной перцепции;
  - методы социальной психологии;
  - виды каузальной атрибуции.
72. Устойчивый образ какого-либо явления или человека, которым пользуются при взаимодействии с ним, называется:
- эффектом ореола;
  - эффектом новизны;
  - эффектом первичности;
  - стереотипизацией.
73. Способность сочувствовать, сопереживать, стремление эмоционально откликнуться на проблемы партнера называется:
- рефлексией;
  - идентификацией;
  - репрезентацией;
  - эмпатией.
74. Явление, при котором в ситуациях восприятия знакомого человека последняя, т.е. более новая информация, оказывается наиболее значимой, называется:
- эффектом ореола;
  - эффектом новизны;
  - эффектом первичности;
  - стереотипизацией.
75. У оценивающих друг друга людей снисходительность и фаворитизм могут проявляться:



- при длительном и тесном контакте;
  - при формировании первого впечатления о человеке;
  - в непродолжительный по времени период знакомства;
  - в зависимости от места восприятия.
76. Перенос на познаваемых людей психических особенностей субъекта восприятия, при котором осуществляется приписывание воспринимаемому как положительных, так и отрицательных черт, свойств, которых в действительности у объекта нет, называется:
- проекция;
  - рефлексия;
  - эмпатия;
  - каузальная атрибуция.
77. Неосознаваемое стремление иметь четкие, непротиворечивые, упорядоченные представления о воспринимаемых лицах называется:
- рефлексия;
  - эмпатия;
  - каузальная атрибуция;
  - упрощение.
78. Процесс формирования привлекательности какого-то человека для воспринимающего и продукт этого процесса, т.е. некоторое качество отношения, называются:
- аттракция;
  - аттитюд;
  - симпатия;
  - эмпатия.
79. Тенденция приписывать поведению других внутренние устойчивые причины, а своему собственному внешние называется:
- различие между действующим лицом и наблюдателем;
  - предрасположенность в пользу своего я;
  - каузальная атрибуция;
  - аттитюд.
80. Тенденция при взаимодействии с другими людьми приписывать позитивные действия и хорошие результаты внутренним причинам (собственным личностным чертам, усилиям, способностям), а негативные действия и плохие результаты – внешним причинам (другим людям, ситуации, невезению) называется:
- различие между действующим лицом и наблюдателем;
  - предрасположенность в пользу своего я;

- каузальная атрибуция;
  - аттитюд.
81. Перцептивная защита является:
- волевым процессом;
  - разновидностью психологической защиты;
  - эмоциональным процессом;
  - стратегией взаимодействия.
82. Попытка игнорировать при восприятии какие-то черты другого человека и тем самым как бы выстроить преграду его воздействию – это:
- перцептивная защита;
  - каузальная атрибуция;
  - аттитюд;
  - рефлексия.
83. Вера человека в наличие соответствия между тем, что он делает, и тем, какие награды или наказания за этим следуют, – это:
- вера в справедливый мир;
  - каузальная атрибуция;
  - рефлексия;
  - когнитивная сложность.
84. Феномен «вера в справедливый мир» открыт:
- М. Лернером;
  - Дж. Брунером;
  - Г. Мидом;
  - Г. Келли.
85. Эффект «ожидания» реализуется в:
- эмоциональных состояниях скуки;
  - имплицитных теориях личности;
  - самореализующемся прогнозе;
  - снижении эффективности деятельности.
86. Люди, обладающие большей когнитивной сложностью:
- легче интегрируют данные восприятия;
  - легче преодолевают возможные противоречия между свойствами объекта;
  - совершают меньшее количество ошибок;
  - все утверждения верны.
87. Проблема отношений в значительной степени разработана:
- В.Н. Мясищевым;
  - А.Н. Леонтьевым;
  - В.Я. Ядовым;
  - Г.М. Андреевой.

88. Официальные, формально закрепленные, объективизированные, действенные связи – это:
- общественные отношения;
  - межличностные отношения;
  - эффективные отношения;
  - производственные отношения.
89. Отношения, носящие безличный характер и заключающиеся во взаимодействии конкретных социальных ролей, называются:
- общественными;
  - межличностными;
  - эффективными;
  - производственными.
90. Социальная роль – это:
- нормативно одобренный образец поведения;
  - позиция индивида в системе общественных отношений;
  - психологические особенности поведения индивида;
  - отношение индивида к обществу.
91. Объективно переживаемые, в разной степени осознаваемые взаимосвязи между людьми, в основе которых лежат разнообразные эмоциональные состояния взаимодействующих людей, называются:
- общественные отношения;
  - межличностные отношения;
  - эффективные отношения;
  - производственные отношения.
92. В структуре межличностных отношений ведущим является элемент:
- когнитивный;
  - аффективный;
  - поведенческий;
  - регулятивный.
93. Сочетание официальных и межличностных отношений, которое определяет близость общающихся, соответствующую социокультурным нормам общностей, к которым они принадлежат, – это:
- социальная дистанция;
  - психологическая дистанция;
  - общественная дистанция;
  - поведенческая дистанция.
94. Степень близости межличностных отношений между партнерами по общению характеризует:
- социальная дистанция;
  - психологическая дистанция;

- общественная дистанция;
  - поведенческая дистанция.
95. Особый вид социальной установки (аттитюда) на другого человека, в которой преобладает эмоциональный компонент, когда этот «другой» оценивается преимущественно в категориях, свойственным аффективным оценкам, – это:
- аттракция;
  - аттитюд;
  - симпатия;
  - эмпатия.
96. Аттракция способствует:
- созданию психологически комфортной, творческой атмосферы в группе;
  - повышению уровня конформности и имитации;
  - вхождению в группу новичков;
  - все ответы верны.
97. К уровням аттракции относится:
- симпатия;
  - дружба;
  - любовь;
  - все ответы верны.
98. Эмоциональная положительная установка на субъект взаимодействия – это:
- симпатия;
  - дружба;
  - любовь;
  - все ответы верны.
99. Вид устойчивых, индивидуально-избирательных межличностных отношений, характеризующийся взаимной привязанностью их участников, называется:
- симпатия;
  - дружба;
  - любовь;
  - все ответы верны.
100. Высшая степень эмоционально положительного отношения к лицу на основе предельно высокой оценки его достоинств, влечения к нему, стремления стать для него личностно наиболее значимым называется:
- симпатия;
  - дружба;

- любовь;
  - все ответы верны.
101. Единство взглядов и установок, потребностей и системы ценностей двух или нескольких членов коллектива, синхронность их психомоторных реакций, одинаковый уровень возбуждения и торможения, сходство во внимании и мышлении, уровне мотивации и интеллекта, а также в ряде других психических качеств называется:
- совместимость;
  - срабатываемость;
  - эмпатия;
  - аттитюд.
102. К основным признаками совместимости относятся:
- показатель успешного совместного выполнения профессиональной задачи;
  - удовлетворенность от общения как следствие согласованности;
  - удовлетворенность от общения как результат наличия у партнеров благоприятных для совместной деятельности характерологических особенностей личности;
  - все ответы верны.
103. Сознательно может регулироваться уровень совместимости:
- физиологический;
  - психофизиологический;
  - психологический;
  - социально-психологический.
104. Согласованность характеристик субъектов, которая обеспечивает им эффективное выполнение какой-либо совместной деятельности:
- совместимость;
  - срабатываемость;
  - эмпатия;
  - аттитюд.
105. Совокупность всех социальных процессов, благодаря которым индивид усваивает определенную систему норм и ценностей, позволяющих ему функционировать в качестве члена общества, называется:
- социализация;
  - социальная установка;
  - характер;
  - аттитюд.
106. Социализация осуществляется в следующих сферах:
- деятельность, общение, воспитание;

- общение, воспитание, обучение;
  - деятельность, общение, самосознание;
  - деятельность, самосознание, поведение.
107. Выделяют следующие стадии процесса социализации:
- дотрудовая, трудовая, послетрудовая;
  - ранняя социализация, стадия обучения, трудовая;
  - обучение, труд;
  - раннее детство, детство, отрочество, период взрослости.
108. Дотрудовая стадия процесса социализации подразделяется на периоды:
- ранняя социализация, стадия обучения;
  - раннее детство, детство, отрочество;
  - детство, отрочество;
  - детский сад, школа.
109. Процессы социализации реализуются через:
- средства массовой информации;
  - социальные ситуации реальной жизни;
  - обучение и воспитание;
  - все ответы верны.
110. Институты социализации – это группы:
- которые выступают по отношению к индивиду в качестве носителей различных норм и ценностей;
  - не имеют четкой и однозначной системы ценностей;
  - в которые индивид включен в качестве высокостатусного члена группы;
  - которые не являются трансляторами социального опыта.
111. К социализирующим функциям семьи относятся:
- первичного социального контроля;
  - полоролевой идентификации;
  - формирования «образа-Я»;
  - все ответы верны.
112. Механизм социализации при котором происходит стимулирующее влияние поведения одних людей на деятельность других, в результате которого их деятельность протекает свободнее и интенсивнее, называется:
- идентификация;
  - подражание;
  - внушение;
  - социальная фасилитация.

113. Механизм социализации, при котором происходит процесс неосознанного воспроизведения индивидом внутреннего опыта, мыслей, чувств и психических состояний тех людей, с которыми он общается, называется:
- идентификация;
  - подражание;
  - внушение;
  - социальная фасилитация.
114. Механизм социализации, при котором происходит отождествление индивида с некоторыми людьми или группами, позволяющее усваивать разнообразные нормы, отношения и формы поведения, которые свойственны окружающим, называется:
- идентификация;
  - подражание;
  - внушение;
  - социальная фасилитация.
115. Осознанное стремление ребенка копировать определенную модель поведения называется
- идентификация;
  - подражание;
  - внушение;
  - имитация.
116. Механизм социализации, для которого свойственно переживание разоблачения и позора, связанное с наказанием самого себя, вне зависимости от других людей, называется:
- чувство вины;
  - подражание;
  - внушение;
  - социальная фасилитация.
117. Механизм социализации, при котором происходит сознательное или бессознательное воспроизведение индивидом модели поведения, опыта других людей, называется:
- идентификация;
  - подражание;
  - внушение;
  - социальная фасилитация.
118. Механизм социализации, для которого свойственно осознание расхождения во мнениях с окружающими людьми и внешнее согласие с ними, реализуемое в поведении, называется:
- чувство вины;

- подражание;
  - конформность;
  - социальная фасилитация.
119. Механизм социализации, для которого свойственно приобретение людьми определенного социально-психологического статуса, овладение теми или иными социально-психологическими функциями, называется:
- социально-психологическая адаптация;
  - подражание;
  - конформность;
  - социальная фасилитация.
120. Социально-психологическая адаптация может быть:
- внутренней;
  - внешней;
  - смешанной;
  - все утверждения верны.
121. На послетрудовой стадии ведущими институтами социализации являются:
- семья;
  - собственный жизненный опыт;
  - школа;
  - трудовой коллектив.
122. На дотрудовой стадии ведущими институтами социализации являются:
- семья;
  - дошкольные детские учреждения;
  - школа;
  - все утверждения верны
123. На трудовой стадии ведущими институтами социализации являются:
- собственный жизненный опыт;
  - дошкольные детские учреждения;
  - школа;
  - трудовой коллектив.



# МОДУЛЬ 8. ПСИХОЛОГИЯ ГРУПП

## КРАТКИЙ КОНСПЕКТ ЛЕКЦИЙ

### Лекция 1. Проблема группы в психологии

*План лекции:*

1. Понятие «группа» в социальной психологии.
2. Классификация групп.
3. Основные характеристики группы.

*Основные понятия:* группа, большая группа, малая группа, группа-конгломерат, номинальная группа, группа-ассоциация, группа-кооперация, группа-автономия, коллектив, референтная группа, стратометрическая концепция.

**1.** Выполняя различные социальные функции, человек является членом многочисленных социальных групп, формируется в пересечении этих групп, находится под их влиянием, занимает в них определенное место, оказывается включенным в систему общественных норм, взглядов, представлений.

**Группа** – реально существующее образование, в котором люди собраны вместе, объединены каким-то общим признаком, разнообразием совместной деятельности или помещены в какие-то идентичные условия, обстоятельства, определенным образом осознают свою принадлежность к этому образованию.

Г.М. Андреева, Л.П. Бужева, А.В. Петровский, А.И. Донцов и др. считают главным системообразующим и интегрирующим основанием группы социально обусловленную предметную деятельность, т.е. организованную систему активности взаимодействующих индивидов, направленную на целесообразное производство (воспроизводство) объектов материальной и духовной культуры, т.е. совокупности ценностей, характеризующих способ существования общества в данный исторический период. Содержание и формы групповой жизнедеятельности продиктованы общественными потребностями и возможностями. Общество определяет материальные и организационные предпосылки образования группы, задает цели, средства и условия групповой активности, а иногда и состав реализующих ее индивидов.

Общая предметная деятельность группы порождает общность психологических характеристик группы, к которым относятся такие групповые образования как: групповые интересы, групповые потреб-

ности, групповые нормы, групповые ценности, групповое мнение, групповые цели. Именно по этим характеристикам одна группа отличается от другой. Для индивида входящего в группу осознание принадлежности к ней осуществляется через принятие этих характеристик, т.е. через осознание факта некоторой психологической общности с членами данной группы, что и позволяет ему идентифицироваться с группой.

Главной психологической характеристикой группы является наличие «мы-чувства», являющегося своеобразным индикатором осознания принадлежности личности к некоторой группе.

Выделены следующие функции группы (Н. Смелзер):

- **социализация** – процесс включения личности в определенную социальную среду и усвоение ее норм и ценностей;
- **инструментальная функция** – организация совместной деятельности людей, которая обеспечивает человеку материальные средства к жизни и предоставляет возможности самореализации;
- **экспрессивная функция** – удовлетворение потребностей людей в одобрении, уважении, доверии;
- **поддерживающая функция** – стремление людей к объединению в трудных для них ситуациях.

**2.** Все многообразие человеческих групп подразделяют на **первичные** (контактные группы в которых люди объединены эмоциональной близостью) и **вторичные** (характеризуются безличным взаимодействием членов которое обусловлено официальными организационными отношениями).

По характеру структуры группы подразделяются на формальные (внешняя регламентация структуры группы) и неформальные (структура группы определяется внутренними факторами – личным стремлением индивидов к тем или иным контактам).

По своей численности группы делятся на большие и малые. **Большие группы** насчитывают от нескольких десятков до нескольких миллионов человек. К ним относятся этнические общности, профессиональные партии, крупные по численности организации. **Малая группа** – это небольшое по размеру объединение людей, связанных непосредственным взаимодействием.

Г.М. Андреева предлагает разделять все группы на условные и реальные. Реальные группы, в свою очередь, подразделяются на лабораторные и естественные.

Группы могут различаться и по продолжительности существования. Л.И. Уманский предлагает различать группы по уровню развития, начиная от низшего уровня группы конгломерата и до высшего –

коллектив. **Группа-конгломерат** – это группа ранее незнакомых людей, случайно оказавшихся (или собранных специально) в одном месте и в одно время. **Номинальная группа** – характеризуется официальным присвоением ей какого-либо общего имени, названия, приписыванием ей извне определенных целей, видов и условий деятельности. **Группа-ассоциация** – характеризуется тем, что начинается единая жизнедеятельность группы, закладываются основы коллективообразования, начинает формироваться ее структура. **Группа-кооперация** – отличается эффективной организационной структурой, высоким уровнем внутригруппового сотрудничества; взаимоотношения в этой группе носят деловой характер и подчинены достижению ее социальных целей. **Группа-автономия** – характеризуется высоким единством ее членов в сфере деловых и в сфере эмоциональных отношений; на этом уровне развития группы ее члены начинают себя идентифицировать себя с группой. **Коллектив** – рассматривается с двух точек зрения: как малая группа с высоким уровнем развития, цели которой подчинены целям общества и как большая организованная группа, цели которой служат обществу.

Отличительными признаками коллектива являются (Л.И. Уманский): направленность группы, ее организованность, подготовленность к выполнению совместной деятельности, интеллектуальная, эмоциональная, волевая коммуникативность.

Г. Хаймен выделяет группы членства (группы к которым человек принадлежит в действительности) и референтные группы (которая используется как основа для сравнения). Референтная – это любая реальная или условная группа, к которой человек добровольно себя причисляет или членом которой он хотел бы стать. В референтной группе индивид находит для себя образцы для подражания. Ее цели и ценности, нормы и формы поведения, мысли и чувства, суждения и мнения становятся для него значимыми образцами для следования.

**3. Основные характеристики группы зависят от типа группы. К ним относятся:** а) композиция – состав группы, зависящий от типа деятельности с которым данная группа связана; б) групповые процессы – процессы, организующие деятельность группы; в) групповые нормы – определенные правила, выработанные группой, принятые ею и которым должно подчиняться поведение членов группы; г) групповые ценности – принятие или отвержение социально значимых явлений, на основе которых вырабатываются групповые нормы; система санкций – механизмы, посредством которых обеспечивает соблюдение норм; групповая структура – определенная совокупность относительно устойчивых взаимосвязей между ее членами. Выделяют структуру связей и отношений, порождаемых совместной деятельностью,

и структуру связей, порождаемых общением и психологическими отношениями, функциональную структуру, то есть распределение между ее членами функций, необходимых для достижения цели совместной деятельности. В малых группах выделяют социометрическую, коммуникативную и ролевую структуру группы, а также структуру власти и влияния.

**Социометрическая структура малой группы** – это совокупность связей между ее членами, характеризуемых взаимными предпочтениями и отвержениями по результатам социометрического теста, предложенного Д. Морено. В основе социометрической структуры группы лежат эмоциональные отношения симпатии и антипатии, феномены межличностной привлекательности и популярности.

**Коммуникативная структура малой группы** – это совокупность связей между ее членами, характеризуемых процессами приема и передачи информации, циркулирующей в группе. Основными характеристиками коммуникативной структуры группы являются: положение, которое занимают члены группы в системе коммуникаций (доступ к получению и передаче информации), частота и устойчивость коммуникативных связей в группе, тип коммуникативных связей между членами группы (централизованные или децентрализованные «коммуникативные сети»).

**Ролевая структура малой группы** – это совокупность связей и отношений между индивидами, характеризуемых распределением между ними групповых ролей, т.е. типичных способов поведения, предписываемых, ожидаемых и реализуемых участниками группового процесса. Анализ ролевой структуры малой группы позволяет определить, какие именно ролевые функции и в какой степени реализуются участниками группового взаимодействия.

**Структура социальной власти и влияния в малой группе** – это совокупность связей между индивидами, характеризуемая направленностью и интенсивностью их взаимного влияния. В зависимости от способа осуществления влияния выделяют различные типы социальной власти: вознаграждения, принуждения, легитимной, экспертной и референтной. Основными характеристиками структуры социальной власти и влияния являются системы связей, лежащих в основе руководства группой как официального и неофициального влияния.

А.В. Петровский в совместной с М.Г. Ярошевским в стратометрической концепции предлагает многоуровневую структуру высоко-развитой группы.

Центральное ее звено – страта «А» образует сама групповая деятельность, ее предметно-деятельностная характеристика, даваемая по трем критериям: 1) оценка выполнения основной общественной функции – участия в общественном разделении труда; 2) оценка соот-

ветствия группы социальным нормам; 3) оценка способности группы обеспечить каждому ее члену возможность развития. Эти оценки позволяют определить социально-психологические параметры групп разного уровня развития.

Следующий «слой» представлен стратегией «Б» психологический по своей сущности, которая фиксирует отношение каждого члена группы к групповой деятельности, ее целям, задачам, принципам, на которых она строится, мотивацию деятельности, ее смысл для каждого участника.

В стратегию «В» локализуются характеристики межличностных отношений, опосредствованных содержанием совместной деятельности (ее целями, задачами, ходом выполнения), а также принятыми в группе принципами, идеями, ценностными ориентациями.

Последний поверхностный слой представлен эмоциональными отношениями.

С помощью этой структуры и критерия соответствия или препятствия общественно-историческому прогрессу, А.В. Петровский предлагает строить типологию групп.

## Лекция 2. Психология малых групп

*План лекции:*

1. Понятие «малая группа».
2. Развитие малой группы.
3. Взаимодействие личности и малой группы.

*Основные понятия:* малая группа, развитие группы, разрешение внутригрупповых противоречий, психологический обмен, идиосинкразический кредит, групповая сплоченность, конформность.

**1.** Малая группа – это совокупность индивидов, непосредственно взаимодействующих друг с другом для достижения общих целей и осознающих свою принадлежность к данной совокупности (А.Л. Свенцицкий).

Характеристиками малой группы являются (А.И. Донцов):

- относительно регулярный и продолжительный контакт на минимальной дистанции, без посредников;
- общие цели, реализация которых позволяет удовлетворить индивидуальные потребности и интересы;
- участие в общей системе распределения функций и ролей в совместной жизнедеятельности, что предполагает кооперативную взаимозависимость участников;

- общие нормы и правила внутри- и межгруппового поведения;
- чувства солидарности членов группы друг с другом и признательности группе;
- ясное и дифференцированное представление членов группы друг о друге;
- достаточно определенные и стабильные эмоциональные отношения, связывающие членов группы;
- люди, взаимодействующие в группе, представляют себя как членов одной и той же группы и аналогично воспринимаются со стороны.

Большая часть жизни человека протекает в малых группах: в семье, игровых компаниях сверстников, учебных и трудовых коллективах, соседских, приятельских и дружеских общностях. Именно в малых группах происходит формирование личности, проявляются ее качества, Через малые группы осуществляются связи личности с обществом

За нижнюю границу размеров малой группы большинство специалистов принимает три человека, поскольку в группе из двух человек – диаде – групповые социально-психологические феномены протекают особым образом. Верхняя граница малой группы определяется ее качественными признаками и обычно не превышает 20–30 человек. Оптимальный размер малой группы зависит от характера выполняемой совместной деятельности и находится в пределах 5–12 человек. В меньших по размеру группах скорее возникает феномен социального пресыщения, группы большего размера легче распадаются на более мелкие микрогруппы, в рамках которых индивиды связаны более тесными контактами.

**2.** В современной социальной психологии процесс развития малой группы понимается как закономерная смена этапов (или стадий), различающихся по характеру доминирующих тенденций во внутригрупповых отношениях: дифференциации и интеграции. В отечественных исследованиях психологии трудовых коллективов выделяются стадии первичного синтеза, дифференциации и вторичного синтеза или интегрирования.

В психологической теории коллектива А.В. Петровского, развитие группы характеризуется по двум основным критериям: степень опосредованности межличностных отношений содержанием совместной деятельности и ее общественная значимость. По первому критерию уровень развития группы можно определить в континууме от диффузной группы (случайного собрания людей, не связанных совместной деятельностью) до высокоорганизованных групп, межличностные отношения в которых максимально подчинены целям совместной деятельности и опосредствованы ею. По второму критерию можно

выделить группы с положительной и отрицательной социальной направленностью. Развитие группы характеризуется динамикой изменения ее свойств по обоим параметрам, что предусматривает возможность регрессивного изменения отношений (изменение социальной направленности с позитивной на негативную или узкогрупповую) и дает возможность четкой типологизации многочисленных реально существующих групп по предложенным параметрам.

В западной социальной психологии существует большое количество моделей развития группы. Для большинства из них характерно выделение трех основных этапов или стадий: ориентировки в ситуации, конфликта и достижения согласия или равновесия.

Психологическими механизмами развития малой группы являются:

- разрешение внутригрупповых противоречий между растущими потенциальными возможностями и реально выполняемой деятельностью, между растущим стремлением индивидов к самореализации и усиливающейся тенденцией интеграции с группой, между поведением лидера группы и ожиданиями его последователей;
- «психологический обмен» – предоставление группой более высокого психологического статуса индивидам в ответ за более высокий их вклад в ее жизнедеятельность;
- «идиосинкразический кредит» – предоставление группой высокостатусным ее членам возможности отклоняться от групповых норм, вносить изменения в жизнедеятельность группы при условии, что они будут способствовать более полному достижению ее целей.

Одним из основных параметров развития малой группы является групповая сплоченность или единство группы. Л. Фестингер определял групповую сплоченность как результат влияния всех сил, действующих на членов группы с тем, чтобы удерживать их в ней. В качестве сил, удерживающих индивида в группе, при этом подходе рассматривались эмоциональная привлекательность группы для ее членов, полезность группы для индивида и связанная с этим удовлетворенность индивидов своим членством в данной группе. Уровень сплоченности малой группы определяется частотой и устойчивостью непосредственных межличностных (прежде всего – эмоциональных) контактов в ней.

Т. Ньюком связал определение групповой сплоченности с понятием «групповое согласие» и определил ее как сходство, совпадение взглядов (мнений, представлений и оценок) членов группы по отношению к значимым для них явлениям, событиям, людям. Основным механизмом формирования групповой сплоченности является дости-

жение согласия членов группы, сближение их социальных установок, мнений и т.д., которое происходит в процессе непосредственного взаимодействия между индивидами.

А.В. Петровский и В.В. Шпалинский рассматривают сплоченность как ценностно-ориентационное единство группы – сходство, совпадение отношений членов группы к основным ценностям, связанным с совместной деятельностью.

А.И. Донцов в качестве основного показателя сплоченности рассматривал совпадение ценностей, касающихся предмета совместной деятельности, ее целей и мотивов. Интеграция группы параметру сплоченности осуществляется в процессе совместной трудовой деятельности.

**3. Основные феномены взаимодействия личности и группы** связаны с изучением группового давления, т.е. совокупности явлений, обусловленных теми воздействиями, влияниями, которые оказывает малая группа на протекание психических процессов, установки и поведение индивида и с изучением закономерностей влияния индивида на групповые психологические явления и групповое поведение, т.е. с изучением феномена лидерства.

Влияние группы и группового взаимодействия на поведение индивида сводится к следующим эффектам и феноменам.

**Эффект социальной фасилитации** (facility – облегчение) – улучшение индивидуальных результатов деятельности в присутствии других людей.

**Эффект социальной ингибиции** (Inhibere – сдерживать, останавливать) – ухудшение этих результатов.

**Феномен «социальной лениности»** – тенденция прилагать меньше усилий в ситуации совместной деятельности и отсутствия контроля за индивидуальным вкладом каждого участника.

**Феномен конформизма** (conformis – подобный) – фиксированное наличие конфликта между мнением индивида и группы и разрешение его в пользу группы. Мера конформности – это мера подчинения группе, когда противопоставление мнений субъективно воспринимается как конфликт. На степень выраженности конформности оказывают влияние: пол индивида, возраст, социальный статус, психическое и физическое состояние, численность группы (возрастает с увеличением численности группы и достигает максимума в присутствии 5–8 человек). Противоположностью конформности является самостоятельность индивида, независимость его установок и поведения от группы, устойчивость к групповому воздействию.

Явление конформности было открыто американским психологом С. Ашем в 1951 г. В дальнейшем эксперименты с подставной группой неоднократно воспроизводились в различных модификациях.



А.В. Петровский показал, что за внешне сходным «конформным» поведением могут скрываться принципиально различные по психологическим механизмам его варианты:

- **внутригрупповая внушаемость**, при которой воздействие группы происходит на неосознаваемом уровне и испытуемые, давшие неправильный ответ, искренне убеждены в том, что решили задачу правильно;
- **коллективизм или коллективистское самоопределение**, относительно единообразное поведение в результате сознательной солидарности личности с оценками и задачами коллектива;
- **внутренняя конформность или собственно конформность**, при котором у испытуемых возникал сильный внутренний конфликт, связанный с расхождением своего мнения и мнения группы, но они делали выбор в пользу группы и были убеждены в правильности группового мнения.

Существует два вида группового влияния:

а) нормативное – когда давление оказывает большинство и его мнение воспринимается членом группы как норма. Субъект при этом изменяет свое поведение, внешне демонстрируя согласие, оставаясь внутри при своем мнении;

б) информационное – когда давление оказывает меньшинство и член группы рассматривает его мнение лишь как информацию, на основе которой он должен сам осуществить свой выбор. Меньшинство лишь предполагает индивиду новую информацию, если индивид доверяет ей, то изменяет свое мнение, т.е. происходит принятие новой точки зрения.

### Лекция 3. Лидерство в малых группах

*План лекции:*

1. Общее представление о лидерстве.
2. Теории демократического и авторитарного стилей лидерства.
3. Ситуационные стили лидерства.

*Основные понятия:* лидерство, формальное лидерство, неформальное лидерство, инструментальный лидер, эмоциональный лидер, стиль лидерства, демократический лидер, авторитарный лидер, либеральный лидер.

**1.** Лидерство существует везде – в больших и малых организациях, в бизнесе и в религии, в профсоюзах и благотворительных организациях, в компаниях и университетах. Оно существует в формальных и неформальных организациях. Ж. Блондель считает, что лидерство,

по всем своим намерениям и целям, есть признак номер один для любых организаций. Но до сих пор однозначного понимания этого феномена нет. Несмотря на то, что в настоящее время существует более 300 определений лидерства, в целом сложилось общее восприятие этого феномена как процесса взаимоотношений и взаимовлияний, который направлен на определение и совместное достижение поставленных целей.

Между лидером и его последователями устанавливаются конкретные отношения взаимной зависимости. Эти личные контакты характеризуются:

- определенной степенью доверия друг к другу;
- сбалансированным соотношением влияния друг на друга;
- добровольностью участия в отношениях лидерства.

Лидерство в классическом варианте рассматривается как особое качество, модель поведения человека или компании, обеспечивающие передовые позиции. М. Вайсборд считает, что лидерство является тем механизмом, который удерживает все ячейки (цели, структуры, вознаграждения, вспомогательные механизмы и взаимоотношения) в равновесии.

Современная психология выделяет две разновидности лидерства: оно бывает формальным и неформальным.

**Формальное, или управленческое лидерство**, представляет собой процесс управления общением и деятельностью членов группы, который реализуется руководителем как представителем легитимной власти на основе правовых отношений и его личностного влияния. Управленческое лидерство предполагает, прежде всего, регуляцию официальных отношений в рамках определенной социальной организации.

**Неформальное лидерство** – это процесс социально-психологической самоорганизации и самоуправления общением и деятельностью членов малой группы, осуществляемый лидером как субъектом спонтанно формирующихся в группах межличностных взаимоотношений на основе восприятия, подражания, эмпатии, самооценки, понимания друг друга и т.д. Неформальное лидерство обретает конкретные сферы выражения, оформления и регуляции межличностных отношений, носящих неофициальный характер. Неформальное лидерство возникает стихийно, сосредотачивается в микросреде и крепится на неофициальных отношениях членов конкретной группы. Этот вид лидерства довольно сильно зависит от настроений членов группы и многих других факторов, влияющих на изменения отношений внутри группы. Поэтому неформальное лидерство отличается больше нестабильностью, чем формальное. Неформальное лидерство осуществляется вне пределов определенной системы санкций, действующих в отношении руководства и подчиненных, которые есть в управленческом лидерстве. Влияние лидера обусловлено исключительно его личным авторитетом среди членов группы.

Р. Бейлз и Ф. Слейтер выделяют две фундаментальные лидерские роли: роль делового, инструментального лидера и роль экспрессивного, социально-эмоционального лидера. Эти роли связаны с разными аспектами группового функционирования.

**Роль инструментального лидера** включает действия, направленные преимущественно на решение поставленной перед группой задачи. Как правило, инструментальный лидер хорошо организует работу и распределяет обязанности в ситуациях, требующих решения четко сформулированных задач. Деятельность данного лидера наиболее эффективна в ситуациях, когда необходимо сильное единоличное руководство, цели четко определены или между членами группы отсутствуют дружественные отношения. Лидер хорошо стимулирует членов группы к активному участию в делах, имеет много предложений и идей по совершенствованию дел. Недостатки инструментального лидера связаны с тем, что он мало внимания уделяет межличностным отношениям в команде, жертвует личными интересами и спокойствием членов группы ради достижения успеха в делах. Инструментальный лидер мало эффективен в умеренно стрессовых ситуациях, когда члены группы стремятся к общению, может неудачно взаимодействовать с членами команды, играющими важную роль в деятельности группы.

**Роль эмоционального лидера** предполагает действия, относящиеся в основном к сфере внутренней интеграции группы. Как правило, эмоциональный лидер заботлив и внимателен в межличностных отношениях, может снизить тревожность в ситуациях, когда команду постигла неудача. Эмоциональный лидер лучше работает с людьми, не уверенными в себе, с низкой самооценкой, более эффективен в ситуациях, умеренно благоприятных для лидерства и когда членам группы требуется большая свобода в поведении и принятии решений. Недостатки эмоционального лидера связаны с тем, что он не проявляет инициативы и настойчивости в делах, может вызвать тревожность у членов группы с выраженной деловой ориентацией, легко уступает групповому давлению, не склонен брать на себя инициативу в ответственных ситуациях. Эмоциональный лидер менее эффективен при решении задач с четкой структурой, в напряженных ситуациях деятельности и когда лидер должен обладать большим личным влиянием.

В действительности разделение на деловых и эмоциональных лидеров несколько условно. Нередко обе лидерские функции выполняет один человек.

**2. Типичные модели поведения, которые лидер наиболее часто выбирает, взаимодействуя с последователями, образуют его стиль лидерства.** Самым ранним подходом к оценке стиля лидерства был

взгляд, основанный на оценке личных качеств. Согласно личностной теории лидерства (теория великих людей) лидеры обладают определенным набором общих для всех них личных качеств.

Первыми исследовали стили лидерства К. Левин и его коллеги. Они исследовали авторитарный, демократический и либеральный стили лидерства, наблюдая в лабораторных условиях за группами подростков, которыми с помощью этих стилей руководили взрослые.

**Автократический лидер** определял политику группы, диктовал правила и последовательность действий; он проявлял субъективность в оценках и критицизм, но без открытой враждебности.

**Демократический лидер** позволял группе участвовать в определении политики и предлагать альтернативы; члены группы могли свободно выбирать тех, с кем они хотят выполнять задания. Лидер демонстрировал объективность оценок.

**Либеральный лидер** нарочито самоустраивался от участия в делах группы, которая имела полную свободу действия по выполнению определенного задания. Этот стиль не может быть присущ истинному лидеру и характерен для формального руководства.

Выбор авторитарного или демократического стиля лидерства во многом определяется оценкой характеристик подчиненных. Так, инфантильность подчиненных, их нежелание брать ответственность за свои судьбы и результаты труда на себя вынуждают лидера прибегать к авторитарному стилю руководства. Также недостаток добротной информации, ее недоступность или неспособность воспользоваться ею снижают возможности подчиненных самостоятельно принимать эффективные решения и постепенно создают совокупность проблем в организации и предопределяют большую эффективность авторитарного стиля руководства.

Дальнейшие исследования позволили выявить разные реакции на модели лидерства. Так, при автократическом стиле лидерства зарегистрировано в 30 раз больше проявлений враждебности и в 8 раз больше агрессивности, чем при демократическом. При авторитарном лидерстве также отмечено большее количество так называемых «козлов отпущения», т.е. лиц, которых остальные члены группы обвиняли в собственных промахах. На них была направлена групповая враждебность и агрессия. 1 из 20 подростков сказали, что демократический лидер им нравится больше авторитарного, и 7 из 10 отметили либерального лидера как наилучшего. Когда либеральный лидер приходил на смену авторитарному, члены группы демонстрировали повышенную враждебность и агрессивность, которые они опасались выражать в рамках авторитарного руководства. При этом эффективность работы группы снижалась, так как ее энергия была направлена на другие цели.

**3.** Ситуационная теория лидерства была предложена в 1967 г. Ф. Фидлером. Вскоре эта теория оформилась в самостоятельную область исследований, в которой возникло несколько новых теорий.

Ф. Фидлер выделил два стиля лидерства:

- ориентированный на задание – лидер поощряет взаимодействие в группе с целью успешного выполнения задания; самооценка лидера зависит от успешности реализации поставленных целей и выполнения задания;
- ориентированный на отношения – лидер направлен на развитие межличностных контактов для улучшения отношений с группой; самооценка лидера зависит от степени его признания окружающими;

В одной и той же ситуации оба стиля лидерства проявляются по-разному. При этом отмечается, что какой бы стиль лидерства ни имел лидер, он в любом случае уделяет внимание как развитию отношений, так и выполнению задания.

Теория Ф. Фидлера определяет, что «производительность группы зависит от взаимодействия стиля лидерства и степени благоприятности ситуации». Благоприятность ситуации зависит от степени, в которой ситуация облегчает контроль за поведением группы. Система контроля лидера включает три основных фактора: статусная власть лидера, т.е. степень в которой положение руководителя обеспечивает лидеру выполнение его желаний и воли подчиненными; особенности структуры задания (степень его осознания, ясность, понятность и выполнимость требований задания); Личностные отношения между лидером и членами группы.

Ф. Фидлер показал, что жесткие лидеры достигают наибольших результатов или в очень благоприятных, или в очень неблагоприятных условиях, в то время как в умеренно благоприятных обстоятельствах предпочтителен мягкий стиль руководства. Эффективность, таким образом, определяется не свойствами личности лидера, а степенью его соответствия сложившейся ситуации.

Ф. Фидлер ограничивал свою модель только взаимодействующими группами, т.е. группами, члены которых работают совместно и взаимозависимо. Он противопоставлял эти группы другим, члены которых решают свои задачи относительно независимо друг от друга.

Теорию ситуационного лидерства продолжили П. Херси и К. Бланшар, которые предложили модель эффективного лидерства. Стиль поведения лидера должен соответствовать готовности подчиненных выполнить задание. Под готовностью авторы понимают способность подчиненных выполнить задание (уровень компетентности в определенной сфере и личностные возможности) и отношение к заданию и лидеру (наличие желания и согласия подчиниться).

## Лекция 4. Психология больших социальных групп

### *План лекции:*

1. Общее представление о больших социальных группах.
2. Классификация больших групп.
3. Способы воздействия в стихийных группах.

*Основные понятия:* нравы, обычаи, традиции, образ жизни группы, психический склад общности, стихийные группы, толпа, масса, аудитория, слухи, паника, заражение, внушение.

**1.** Характерными особенностями больших групп являются: установление контакта между различными индивидами в основном с помощью средств массовой коммуникации, отсутствие единой территории, наличие структурной сложности группы. В большой группе невозможно непосредственное взаимодействие всех ее членов. Не всегда у членов больших групп наблюдается чувство единства.

В больших группах существуют специфические регуляторы социального поведения, к которым относят:

- нравы, обычаи и традиции – их существование обусловлено наличием специфической общественной практики, с которой связана данная группа, относительной устойчивостью, с которой воспроизводятся исторические формы этой практики;
- образ жизни группы – единство особенности жизненной позиции группы вместе со специфическими регуляторами поведения, включая особые формы общения, особый тип контактов, складывающихся между людьми;
- интересы, ценности, потребности, которые рассматриваются в рамках определенного образа жизни;
- наличие специфического языка. Для этнических групп – это естественная характеристика, для других групп «язык» может выступать как определенный жаргон, например, свойственный профессиональным группам, молодежным группам.

Все психические явления в больших социальных группах делят по сферам психики (Е.В. Шорохова) на **когнитивные** (коллективные представления, социальное мышление, общественное мнение и сознание, групповой менталитет), **мотивационные** (общегрупповая мотивация, групповые потребности, ценности, интересы, установки и идеалы), **аффективные** (социальные чувства, эмоции и групповые настроения) и **регулятивно-волевые** (коллективная деятельность и групповое поведение). Все сферы психологии больших групп взаимосвязаны, их сочетание проявляется в психическом складе общности и характеристиках типичной личности представителя данной общности.

Выделяют три уровня развития больших социальных групп (Г.Г. Дилигенский): **типологический** (члены группы схожи между собой по каким-то признакам, но не составляют единства), **идентификационный** (члены группы осознают свою принадлежность к данной группе, субъективно считают себя ее членами), **интеграционный или уровень солидарности** (готовность членов группы к совместной деятельности во имя групповых целей, осознание общности своих интересов).

Уровень развития социально-психологической общности групп определяет их роль в общественно-историческом процессе, детерминирует развитие социальных процессов, явлений и представляет психологическую составляющую общественно-исторических явлений.

Факторами, определяющими социально-психологическую общность и уровень развития больших групп являются: степень однородности-разнородности группы; степень эмпиричности, непосредственного отражения в сознании членов группы признаков, позволяющих идентифицировать свою группу и отделять ее от «чужих»; характер внутригрупповых и межгрупповых коммуникаций, социальная мобильность, общественно-исторический опыт группы.

**2.** Большие социальные группы по времени существования подразделяются на два вида: достаточно кратковременно существующие общности и длительно существующие группы, сложившиеся в ходе исторического развития общества, занимающие определенное место в системе общественных отношений каждого конкретного типа общества (социальные классы, различные этнические группы, профессиональные группы, половозрастные группы).

Каждая разновидность этих групп обладает своеобразием. Значимость каждого вида больших групп в историческом процессе различна, как различны и многие их особенности. Поэтому все «сквозные» характеристики больших групп наполнены специфическим содержанием.

Так, характеристиками социальных классов являются психологические особенности конкретных классов, которые существовали в истории существуют сейчас; механизмы влияния классовой психологии на психологические особенности членов класса.

К характеристикам этнических групп относятся психический склад (национальный характер, темперамент, обычаи, традиции) и эмоциональная сфера, включающая этнические чувства.

По характеру организованности-неорганизованности большие группы делят на стихийные или диффузные и организованные группы.

**Стихийные группы** – это кратковременные объединения большого числа лиц с весьма различными интересами, но собравшихся вместе по какому-либо определенному поводу и демонстрирующих какие-то совместные действия. Такая группа может быть в определен-

ной степени кем-то организована, но чаще возникает стихийно, нечетко осознает свои цели, но может быть активной. Фактором формирования стихийных групп является общественное мнение. Оно возникает по поводу отдельных событий, явлений общественной жизни, достаточно мобильно, может быстро изменять оценки этих явлений под воздействием новых, часто кратковременных обстоятельств. Среди стихийных групп выделяют толпу, массу, публику.

**Толпа** образуется на улице по поводу самых различных событий. Длительность ее существования определяется значимостью инцидента. Стихия является основным фоном поведения толпы и может приводить к агрессивным формам.

**Масса** описывается как более стабильное образование с довольно нечеткими границами, когда определенные слои населения сознательно собираются ради какой-либо акции: манифестации, демонстрации, митинга. В действиях массы более четки, чем у толпы продуманы конечные цели и тактика поведения. Масса достаточно разнородна, в ней тоже могут сосуществовать и сталкиваться различные интересы, поэтому ее существование может быть неустойчивым.

**Публика** – это тоже кратковременное собрание людей для совместного времяпрепровождения в связи с каким-то зрелищем. Публика всегда собирается ради общей и определенной цели, поэтому она более управляема, в большей степени соблюдает нормы, принятые в обществе. Но достаточно какого-либо инцидента, чтобы публика стала неуправляемой.

В стихийных группах используется такой источник информации как различного рода слухи и сплетни, имеющие свои законы распространения и циркулирования.

### **3. Способы воздействия, используемые в стихийных группах:**

**Заражение** – особый способ воздействия, бессознательную невольную подверженность индивида определенным психическим состояниям. Она проявляется через передачу определенного эмоционального состояния. Особой ситуацией, усиливающей воздействие через заражение, является ситуация паники.

**Внушение** – целенаправленное воздействие одного на другого, процесс передачи информации, основанный на ее некритическом восприятии. Существует три вида внушения: сообщение, убеждение и собственно внушение.

**Подражание** – принятие внешних черт другого человека и массовых состояний, а также воспроизведение черт и образцов демонстрируемого поведения.

**Слухи** – это форма искаженной информации о значимом объекте или событии, циркулирующей в больших диффузных группах в ус-



ловиях неопределенности и социально-психологической нестабильности. Слухи выполняют следующие функции: удовлетворяют социальную потребность человека в познании окружающего мира и стимулируют ее; снимают неопределенность относительно важных событий и делают социальную среду более ясной, понятной; помогают человеку ориентироваться в ситуации, регулируют его поведение; предвосхищают социальные события, помогая человеку предусмотреть события и внести коррективы в свое поведение.

Закономерности возникновения и распространения слухов:

- возникают в связи с важными или значимыми для людей событиями и социальными объектами;
- зарождаются в условиях неопределенности, когда информация совсем отсутствует, или ее недостаточно, или она является противоречивой;
- распространению слухов способствует политическая и экономическая нестабильность в общности. Нестабильность влечет за собой массовую тревогу, состояние общего дискомфорта, неуверенности в своем будущем или будущем своих детей и т.п.;
- благоприятным фактором для возникновения слухов становится желание людей стать свидетелями чего-то необычного в жизни, некой сенсации или чуда и т.п. Узнав информацию о необычном явлении, человек страстно стремится передать ее другим.

**Паника** – это стихийно возникающее, дезорганизованное состояние и поведение больших масс людей, основанное на чувстве бесконтрольного неуправляемого страха от реально существующей или мнимой угрозы для жизни людей.

На возникновение паники влияют следующие условия и факторы: предшествует и способствует возникновению паники общая психологическая атмосфера тревоги и неуверенности большой группы людей в случаях опасности или продолжительного переживания негативных эмоций и чувств; усиливают переживание предстоящей опасности и степень ее негативных последствий наличие возбуждающих и стимулирующих панику слухов; сочетание не только общих, но и местных условий жизни большой группы в каждый конкретный период времени; наличие в группе участников, имеющих предрасположенность к панике по своим личностным особенностям (для возникновения паники достаточно одного процента паникующих от общего состава группы).

Возникновение панических состояний связано с рядом характеристик людей: уровнем образованности и информированности, имущественным статусом, общим состоянием тревожности и неуверенности, половозрастные признаки.

## **Практические и семинарские занятия**

### **Занятие № 1**

**Тема:** Проблема группы в психологии

#### I. Изучите теоретический материал по вопросам:

1. Понятие группы в социальной психологии.
2. Классификация групп.
3. Основные характеристики групп.

#### II. Ответьте на контрольные вопросы:

1. Какие основные признаки социальной группы?
2. Назовите основные функции группы.
3. Назвать основные классификации групп и привести примеры на каждую разновидность групп.
4. Дайте определения социальной группы в зависимости от уровня ее развития.
5. Назовите отличительные признаки коллектива.
6. Составьте развернутую социально-психологическую характеристику любой группы, которую хорошо знаете, с описанием всех параметров группы.
7. Что такое социальный контроль?
8. Назовите главное условие эффективности санкций.

#### III. Темы рефератов:

1. Социальная роль, как нормативная система действий индивида в группе.
2. Ролевые конфликты личности.
3. Значение группы в детерминации индивидуального поведения.
4. Социальный контроль: нормы и санкции.
5. Изменение форм социального контроля в зависимости от исторического периода и различных социально-экономических условий жизни общества.
6. Социальные нормы как регулятор социального поведения.

### **Занятие № 2**

**Тема:** Психология малых групп

#### I. Изучите теоретический материал по вопросам:

1. Понятие «малая группа».
2. Развитие малой группы.
3. Взаимодействие личности и малой группы.

## II. Ответьте на контрольные вопросы:

1. Дать определение малой группы, назовите ее основные признаки.
2. Назвать основные механизмы образования малых групп.
3. Описать коммуникативную структуру малой группы.
4. Дать характеристику социометрической структуры малой группы.
5. Что такое групповое давление и конформизм?
6. Какие этапы малая группа проходит в своем развитии?
7. Что такое групповая сплоченность?

## III. Практическое задание:

**Цель:** проведение социометрического исследования. Смысл социометрического метода заключается в выборе из членов группы партнеров для совместной деятельности в заданных условиях. Осуществляемый выбор показывает, кому из членов группы отдается предпочтение и отмечается ли при этом взаимность. Статистический анализ данных позволяет выявить некоторые количественные характеристики, такие как: взаимность выбора, устойчивость межличностных отношений, степень удовлетворенности каждого ученика и класса в целом.

### **Проведение социометрического исследования:**

1. *Определение критерия выбора.* В зависимости от задачи студент определяет критерии для оценки межличностных связей. Критерии выбора – вопросы о желании человека совместно с кем-либо участвовать в совместной деятельности. Часто успех изучения взаимоотношений зависит от правильного подбора этих критериев. Различаются сильные (общие) и слабые (специфические) критерии выбора. Чем важнее для человека деятельность, для которой производится выбор партнера, чем более длительное и тесное общение предполагает она, тем сильнее критерий выбора. Так, для ученика вопрос «С кем ты хочешь сидеть за одной партой?» несравненно более значим, чем вопрос «С кем ты хочешь пойти сегодня в кино?». Следовательно, первый вопрос – это сильный критерий, а второй – слабый. В исследовании должны сочетаться вопросы разных типов.

Кроме того, студент должен раскрыть мотивы выбора партнера для совместной деятельности. Для этого необходимо попросить обосновать свой выбор (устно – при индивидуальной форме проведения исследования и письменно – при групповой).

2. *Число выборов.* Все участники исследования должны назвать одинаковое количество партнеров. Определение количества выборов зависит от возраста испытуемых. Обычно вполне достаточно трех выборов.

3. *Форма проведения.* Можно применять групповые и индивидуальные формы исследования. Это зависит, прежде всего, от возраста испытуемых. Начиная с третьего класса допустима групповая форма проведения исследования.

4. *Процедура проведения.* При групповой форме проведения исследования (начиная с 3-го. класса общеобразовательной школы) испытуемым раздаются листы бумаги и предлагается подписать свой листок. Студент зачитывает вопрос и предлагает написать на листке фамилии выбранных одноклассников, рядом с каждой из которых необходимо отметить мотив выбора. При индивидуальной форме проведения исследования (в 1 и 2 классах общеобразовательной школы) студент должен провести беседу с каждым учеником класса, в которой он выясняет фамилии выбранных одноклассников и мотивы их выбора.

5. *Обработка полученных данных.* Данный метод может принести пользу лишь тогда, когда результаты представлены в виде таблиц и чертежей.

**Составление социометрической матрицы.** Для составления матрицы следует расположить фамилии всех испытуемых по алфавиту и присвоить каждому порядковый номер. По вертикали располагаются те, кто выбирают партнера для совместной деятельности, по горизонтали располагаются те, кого выбирают. Таким образом, получается таблица, в которую необходимо занести данные исследования. Ниже помещена примерная матрица, на которой удобно проиллюстрировать принципы ее использования. После заполнения матрицы, необходимо выявить взаимные выборы, которые в матрице обозначаются кружком, затем подсчитать сумму полученных выборов каждым испытуемым (по вертикали) и сумму взаимных выборов.

### Примерная социометрическая матрица

№ класса \_\_\_\_\_ № школы \_\_\_\_\_

Критерий выбора: С кем бы ты хотел сидеть за одной партой?

Дата проведения: \_\_\_\_\_

№	Фамилия, имя	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1	Ваня А.	X	⊕	+		+					
2	Таня Б.	⊕	X		⊕					+	
3	Петя Д.		+	X			+			⊕	
4	Коля З.		⊕		X	+			+		
5	Андрей К.			+		X			⊕	+	
6	Наташа Л.	+				+	X		+		
7	Люда Н.		+	+		+		X			
8	Гриша О.		+			⊕			X	+	
9	Женя Р.	+		⊕			+			X	
10	Сережа Т.		+	+	+						X
Число полученных выборов, $\Sigma+$		3	6	5	2	5	2	0	3	4	0
Число взаимных выборов, $\Sigma \oplus$		1	2	1	1	1	0	0	1	1	0

**Составление матрицы мотивов выборов.** После заполнения социометрической матрицы необходимо составить и заполнить матрицу мотивов выбора. Для этого напротив фамилии каждого испытуемого отметьте те мотивы, по которым его выбирают для совместной дея-

тельности. Студент должен помнить, что здесь выявляются не только возрастные и индивидуальные различия, но и, что особенно важно для педагога, характерные черты воспитательной работы, в результате которой те или иные качества и особенности поведения сверстника выдвигаются на первый план и осознаются им как самые важные.

Подлинные мотивы выбора партнера довольно часто лежат в эмоциональной сфере и не всегда отчетливо осознаются.

### Примерная матрица мотивов выбора

№ класса \_\_\_\_\_ № школы \_\_\_\_\_

Критерий выбора: С кем бы ты хотел сидеть за одной партой?

Дата проведения: \_\_\_\_\_

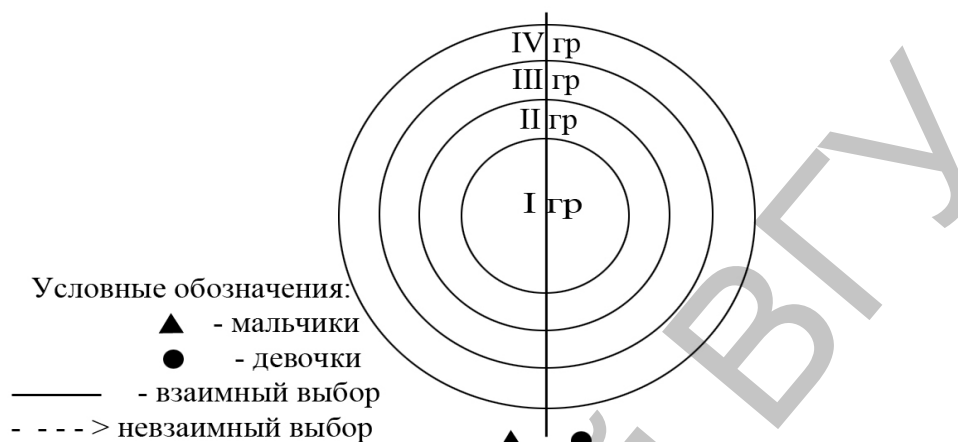
№	Фамилия, имя	дружим	нравится	хорошо учится	добрый	живем рядом
1	Ваня А.	++		+		
2	Таня Б.	+	+			+
3	Петя Д.		+	+	+	
4	Коля З.	+		+	+	
5	Андрей К.	+	+			+
6	Наташа Л.	+			+	+
7	Люда Н.	+	+	+		
8	Гриша О.		+	+	+	
9	Женя Р.	+		+		+
10	Сережа Т.	+	+		+	
Сумма		9	6	6	5	4

**Составление карты групповой дифференциации.** Далее результаты исследования нужно представить в виде карты групповой дифференциации (социограммы). Она дает наглядное представление о психологической структуре класса, о месте каждого ученика в этой структуре, о различных типах отношений, существующих в классе. Социограмма составляется на основе социометрической матрицы.

В I круг социограммы заносятся номера тех, кто набирает 6 выборов и более. Лица, попавшие в эту группу, называются социометрическими звездами. Во II круг попадают те, кто получил среднее количество выборов и выше. Например, в нашем случае это те, кто набирает от 3 до 5 выборов. Попавшие во II круг называются принимаемыми. В III круг относят тех, кто получил меньше среднего количества выборов (1–2 выбора). Это группа неприняемых. И, наконец, в VI круг помещают тех, кто не набирает ни одного выбора. Это изолированные. После того, как вы разместите номера всех учеников на социограмме, необходимо обозначить линиями полученные выборы. При этом взаимные выборы отмечаются сплошной чертой (желательно красного

цвета), а невзаимные – пунктирной со стрелкой, которая направлена от того, кто выбирает, к тому, кого выбирают.

### Примерная карта групповой дифференциации



**Подсчет коэффициента.** Коэффициент взаимного благополучия рассчитывается по следующей формуле:

$$\text{КВБ} = \frac{I + II}{III + IV}.$$

Если коэффициент оказывается больше 1 (большинство членов группы оказывается в благоприятных статусных категориях: I + II) уровень взаимоотношений определяется как высокий; если коэффициент равен 1 – как средний; если меньше 1 (при преобладании в группе детей с низким статусом) – как низкий.

**Выводы.**

### Занятие № 3

**Тема:** Лидерство в малых группах

I. Изучите теоретический материал по вопросам:

1. Общее представление о лидерстве.
2. Теории демократического и авторитарного стилей лидерства.
3. Ситуационные стили лидерства.

II. Ответьте на контрольные вопросы:

1. Что такое лидерство?
2. Дать характеристику основным типам лидерства.
3. Описать факторы, определяющие феномен лидерства.
4. Назвать основные теории лидерства.
5. Что такое стиль лидерства?
6. Дать характеристику стилей лидерства по классификации К. Левина.
7. Охарактеризовать ситуационные стили лидерства.

### III. Практическое задание:

**Цель:** изучить процесс выработки и принятия группового решения в ходе общения и групповой дискуссии и определить роль лидера в данном процессе.

**Порядок проведения:** ознакомление всех участников с условиями игры «Потерпевшие кораблекрушение»:

*Представьте себе, вы дрейфуете на яхте в южной части Тихого океана. В результате пожара большая часть яхты и ее груза уничтожена. Яхта медленно тонет. Ваше местонахождение неясно из-за поломки основных навигационных приборов, но примерно вы находитесь на расстоянии тысячи километров от ближайшей земли. Ниже дан список 15 предметов, которые остались целыми и не поврежденными после пожара. В дополнение к этим предметам вы располагаете прочным надувным плотом с веслами, достаточно большим, чтобы выдержать вам, экипаж и все перечисленные ниже предметы. Имущество оставшихся в живых людей составляют пачка сигарет, несколько коробков спичек и пять однодолларовых банкнот.*

- Сектант.
- Зеркало для бритья.
- Канистра с 25 литрами воды.
- Противомоскитная сетка.
- Одна коробка с армейским рационом.
- Карты Тихого океана.
- Надувная плавательная подушка.
- Канистра с 10 литрами нефтегазовой смеси.
- Маленький транзисторный радиоприемник.
- Репеллент, отпугивающий акул.
- Два квадратных метра непрозрачной пленки.
- Один литр рома крепостью 80%.
- 450 метров нейлонового каната.
- Две коробки шоколада.
- Рыболовная снасть.

Каждый из участников должен самостоятельно проранжировать указанные предметы с точки зрения их важности для выживания (цифра 1 ставится у самого важного предмета, цифра 2 – у второго по значению и т.д., цифра 15 будет соответствовать наименее полезному предмету). На этом этапе игры дискуссии между участниками запрещены. Фиксируется среднее индивидуальное время выполнения задания.

Группа разбивается на подгруппы примерно по 6 человек. Один человек из каждой подгруппы является экспертом.

Затем каждая подгруппа составляет общее для группы ранжирование предметов по степени их важности (так же, как они это делали самостоятельно). На этом этапе необходима групповая дискуссия

по поводу выработки решения. Фиксируется среднее время выполнения задания группой.

Оцените результаты дискуссии в каждой подгруппе. Для этого:

- выслушайте мнения экспертов о ходе дискуссии и о том, как принималось групповое решение, первоначальные версии, использование веских доводов, аргументов и т.д.;
- зачитайте «правильный» список ответов, предложенный экспертами ЮНЕСКО. Предложите сравнить «правильный» ответ, собственный результат и результат группы: для каждого предмета списка надо вычислить разность между номером, который присвоил ему индивидуально каждый студент, группа и номером, присвоенным этому предмету экспертами. Сложите абсолютные значения этих разностей для всех предметов;
- если сумма больше 30, то участник или подгруппа «утонули».

Сравните результаты группового и индивидуального решения. Явился ли результат группового решения более правильным по сравнению с решениями отдельных людей? Какова роль лидера в этом процессе?

### **Вопросы для самопроверки**

1. Проблема группы в социальной психологии.
2. Классификация групп.
3. Коллектив.
4. Определение малой группы и ее границы.
5. Основные направления исследования малых групп. Типы малых групп.
6. Лидерство и руководство.
7. Теории происхождения лидерства.
8. Стиль лидерства: классические и современные представления
9. Методологические проблемы исследования психологии больших социальных групп.
10. Стихийные группы и массовые движения.
11. Общая характеристика процессов групповой динамики.
12. Давление группы на индивида. Феномен конформизма.
13. Экспериментальные исследования конформизма С. Аша и современные представления о групповом влиянии.
14. Групповая сплоченность.
15. Проблема развития группы в социальной психологии.
16. Стадии и уровни развития группы.
17. Проблема личности в социальной психологии.
18. Содержание и механизмы социализации.
19. Стадии и институты социализации.
20. Понятие социально-психологической адаптации.



21. Факторы социально-психологической адаптации.
22. Личность в группе. Социально-психологические качества личности.

### **Самостоятельная работа**

**Тема: Социальная установка**

#### I. Проанализировать теоретический материал по вопросам:

1. Общее представление о социальной установке.
2. Иерархическая структура диспозиций личности.

#### II. Ответьте на контрольные вопросы:

1. Что понимается под социальной установкой?
2. Дать характеристику компонентам и функциям социальной установки.
3. Описать структуру социальной установки.
4. Назвать основные виды социальных установок.
5. Влиянию каких факторов подвержены установки?
6. В чем состоит суть концепции В.А. Ядова?
7. Охарактеризовать этапы формирования социальных установок.

#### **Литература для чтения:**

1. Андреева, Г.М. Социальная психология: учеб. для вузов / Г.М. Андреева. – М.: Аспект Пресс, 2006. – 363 с.
2. Андреевко, Е.В. Социальная психология: учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений, обучающихся по специальности «Социальная педагогика», «Педагогика и психология» / Е.В. Андреевко. – М.: Академия, 2004. – 263 с.
3. Бендас, Т.В. Психология лидерства: учеб. пособие / Т.В. Бендас. – СПб.: Питер, 2009. – 447 с.
4. Берн, Э. Игры, в которые играют люди (Психология человеческих взаимоотношений). Люди, которые играют в игры (Психология человеческой судьбы) / Э. Берн. – Минск: Попурри, 2006. – 507 с.
5. Гришина, Н.В. Психология конфликта / Н.В. Гришина. – СПб.: Питер, 2008. – 538 с.
6. Журавлев, А.Л. Социальная психология: учеб. пособие / А.Л. Журавлев, В.А. Соснин, М.А. Красников. – М.: Форум: ИНФРА-М, 2006. – 414 с.
7. Коломинский, Я.Л. Психология взаимоотношений в малых группах (общие и возрастные особенности): учеб. пособие / Я.Л. Коломинский. – Мн.: ТетраСистемс, 2001. – 432 с.

8. Майерс, Д. Социальная психология. Интенсивный курс: учебник / Д. Майерс. – СПб.: ПРАЙМ-ЕВРОЗНАК, 2002. – 512 с.
9. Парыгин, Б.Д. Социальная психология: учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений, обучающихся по направлению и специальности психологии / Б.Д. Парыгин. – СПб., 2003. – 616 с.
10. Психология деловых конфликтов: хрестоматия: учеб. пособие / ред.-сост. Д.Я. Райгородский. – М.: Бахрах-М, 2007. – 767 с.
11. Психология масс. [Душа толпы. Наука о массах. Коллективное поведение]: хрестоматия / ред.-сост. Д.Я. Райгородский. – Самара: Бахрах-М, 2006. – 591 с.
12. Свенцицкий, А.Л. Социальная психология: учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений. – М.: Проспект, 2004. – 336 с.
13. Шейнов В.П. Психология лидерства, влияния, власти / В.П. Шейнов. – Минск: Харвест, 2008. – 655 с.
14. Шибутани, Т. Социальная психология / Т. Шибутани. – Ростов на/Д: Феникс, 2002. – 539 с.

### **Контрольный тест к модулю**

1. Реально существующее образование, в котором люди собраны вместе, объединены каким-то общим признаком, разновидностью совместной деятельности или помещены в какие-то идентичные условия, обстоятельства, определенным образом осознают свою принадлежность к этому образованию, – это:
  - группа;
  - малая группа;
  - коллектив;
  - референтная группа.
2. Главным системообразующим и интегрирующим основанием группы является:
  - социально обусловленная предметная деятельность;
  - срабатываемость;
  - дружба;
  - взаимозависимость.
3. К психологическим характеристикам группы относится:
  - групповые ценности;
  - групповое мнение;
  - групповые цели;
  - все ответы верны.
4. Главной психологической характеристикой группы (Б.Ф. Поршнев) является:
  - «мы-чувство»;
  - срабатываемость;

- дружба;
  - взаимозависимость.
5. Индикатор осознания принадлежности личности к некоторой группе, выражающий потребность отиндифицировать одну группу от другой, называется:
- «мы-чувство»;
  - деятельность;
  - цель;
  - взаимозависимость.
6. Обязательными параметрами описания группы в социальной психологии являются:
- композиция группы, структура группы, групповые процессы, групповые нормы, групповые ценности, система санкций;
  - состав группы, структура власти, статус, групповые ценности, система санкций;
  - статус, позиция, групповые процессы, групповые нормы;
  - композиция группы, структура группы, статус, позиция, групповые процессы.
7. Совокупность характеристик членов группы, важных с точки зрения ее анализа как целого, называется:
- структура группы;
  - групповые процессы;
  - композиция группы;
  - групповые нормы.
8. Определенные правила, которые выработаны группой, приняты ею и которым должно подчиняться поведение ее членов, называются:
- групповые нормы;
  - групповые ожидания;
  - групповые ценности;
  - групповые санкции.
9. Место индивида в системе групповой жизни обозначается понятием:
- роль;
  - статус;
  - значение;
  - лидер.
10. Система групповых ожиданий является:
- характеристикой композиции группы;
  - компонентом характеристики положения индивида в группе;
  - показателем групповой сплоченности;
  - фактором групповой динамики.
11. Механизмы, посредством которых группа контролирует соблю-

дение членами группы групповых норм, называются:

- групповое давление;
  - групповые нормы;
  - групповые санкции;
  - групповое мнение.
12. Согласно Дж. Морено, все социальные конфликты и напряжения обусловлены:
- несовпадением микро- и макроструктур общества;
  - неразвитостью отношений в микроструктурах;
  - низкой дифференцированностью микроструктур;
  - антагонизмом между микроструктурами.
13. Из перечисленных выберите те характеристики, которые относятся к малой группе:
- слабые контакты;
  - взаимозависимость;
  - темперамент;
  - характер.
14. Немногочисленная по составу группа, члены которой объединены общей социальной деятельностью и находятся в непосредственном личном общении, – это:
- коллектив;
  - референтная группа;
  - лабораторная группа;
  - малая группа.
15. Нижний количественный состав малой группы составляет:
- 2–3 человека;
  - 6 человек;
  - 4 человека;
  - 5 человек.
16. В социометрическом направлении предлагалось исследовать:
- структуру межличностных отношений, непосредственных эмоциональных контактов между людьми;
  - социабельность;
  - внутригрупповые конфликты;
  - деятельность малых групп.
17. Социометрическое направление в изучении малых групп связано с именем:
- К. Левина;
  - Дж. Морено;
  - Э. Мэйо;
  - Г. Хаймена.

18. Групповая динамика – это:
- направление исследования малых групп в социальной психологии;
  - методики изучения малых групп;
  - совокупность динамических процессов, которые происходят в единицу времени и знаменуют собой движение группы от стадии к стадии;
  - верны все высказывания.
19. Понятие «групповая динамика» ввел в социальную психологию:
- К. Левин;
  - С. Московичи;
  - А. Бандура;
  - С. Хайман.
20. Член группы, обладающий наибольшей популярностью среди сверстников, называется:
- руководителем;
  - звездой группы;
  - принимаемым;
  - отвергаемым.
21. Выделите из предложенного списка группы по уровню развития их отношений:
- группы членства;
  - формальные группы;
  - коллектив;
  - условные группы.
22. По характеру структуры группы подразделяются на:
- группы членства и референтные группы;
  - формальные и неформальные группы;
  - первичные и вторичные группы
  - условные и реальные группы.
23. Деление групп на формальные и неформальные предложил:
- Э. Мэйо;
  - С. Аш;
  - М. Дойч;
  - Г. Хаймен.
24. По своей численности группы делятся:
- большие и малые группы;
  - группы членства и референтные группы;
  - первичные и вторичные группы;
  - условные и реальные группы.

25. Термин «референтная группа» был впервые введен американским исследователем:
- Т. Хайменом;
  - Э. Эриксоном;
  - Л. Фестингером;
  - М. Шерифом.
26. Любая реальная или условная группа, к которой человек добровольно себя причисляет или членом которой он хотел бы стать, называется:
- малая группа;
  - референтная группа;
  - первичная группа;
  - формальная группа.
27. Высшая форма объединения людей, создающая наиболее благоприятные условия для совместной деятельности и отличающаяся высоким уровнем взаимопонимания друг друга, называется:
- коллектив;
  - формальная группа;
  - условная группа;
  - реальная группа.
28. Группа ранее незнакомых людей, случайно оказавшихся (или собранных специально) в одном месте и в одно время, согласно Л.И. Уманскому, – это:
- группа-конгломерат;
  - группа-ассоциация;
  - группа-кооперация;
  - группа-автономия.
29. Группа, которая характеризуется официальным присвоением ей какого-либо общего имени, названия, приписыванием ей извне определенных целей, видов и условий деятельности, согласно Л.И. Уманскому, – это:
- группа-конгломерат;
  - номинальная группа;
  - группа-кооперация;
  - группа-автономия.
30. Группа, которая характеризуется тем, что начинается единая жизнедеятельность группы, закладываются основы коллективно-образования, начинает формироваться ее структура, согласно Л.И. Уманскому, – это:
- группа-конгломерат;
  - группа-ассоциация;

- группа-кооперация;
  - группа-автономия.
31. Группа, которая отличается эффективной организационной структурой, высоким уровнем внутригруппового сотрудничества; взаимоотношения в этой группе носят деловой характер и подчинены достижению ее социальных целей:
- группа-конгломерат;
  - группа-ассоциация;
  - группа-кооперация;
  - группа-автономия.
32. Группа, которая характеризуется высоким единством ее членов в сфере деловых и в сфере эмоциональных отношений; на этом уровне развития группы ее члены начинают себя идентифицировать себя с группой:
- группа-конгломерат;
  - группа-ассоциация;
  - группа-кооперация;
  - группа-автономия.
33. В зависимости от степени близости отношений группы делятся на:
- первичные и вторичные;
  - паритетные и непаритетные;
  - открытые и закрытые;
  - референтные и группы членства.
34. Психологическую теорию коллектива разработал:
- Б.Г. Ананьев;
  - Б.Ф. Ломов;
  - А.Н. Леонтьев;
  - А.В. Петровский.
35. Совокупность связей между членами группы, характеризуемая взаимными предпочтениями и отвержениями, называется:
- социометрическая структура малой группы;
  - коммуникативная структура малой группы;
  - ролевая структура малой группы;
  - структура социальной власти и влияния.
36. Совокупность связей между членами группы, характеризуемая процессами приема и передачи информации, циркулирующей в группе, называется:
- социометрическая структура малой группы;
  - коммуникативная структура малой группы;
  - ролевая структура малой группы;
  - структура социальной власти и влияния.

37. Совокупность связей и отношений между индивидами, характеризующаяся распределением между ними групповых ролей, т.е. типичных способов поведения, предписываемых, ожидаемых и реализуемых участниками группового процесса, называется:
- социометрическая структура малой группы;
  - коммуникативная структура малой группы;
  - ролевая структура малой группы;
  - структура социальной власти и влияния.
38. Совокупность связей между индивидами, характеризующаяся направленностью и интенсивностью их взаимного влияния, называется:
- социометрическая структура малой группы;
  - коммуникативная структура малой группы;
  - ролевая структура малой группы;
  - структура социальной власти и влияния.
39. Страта «А» в многоуровневой структуре высокоразвитой группы, согласно А.В. Петровскому и М.Г. Ярошевскому, включает:
- групповую деятельность;
  - отношение каждого члена группы к групповой деятельности;
  - характеристики межличностных отношений;
  - эмоциональные отношения.
40. Страта «Б» в многоуровневой структуре высокоразвитой группы, согласно А.В. Петровскому и М.Г. Ярошевскому, включает:
- групповую деятельность;
  - отношение каждого члена группы к групповой деятельности;
  - характеристики межличностных отношений;
  - эмоциональные отношения.
41. Влияние меньшинства наиболее заметно, если оно:
- категорично и настойчиво заявит о принятом решении;
  - готово пойти на компромисс по некоторым вопросам;
  - рационально обосновывает свое решение;
  - основную критику направляет в сторону лидера большинства.
42. Оптимальный размер малой группы находится в пределах:
- 2–3 человека;
  - 5–12 человек;
  - 12–17 человек;
  - 20–30 человек.
43. Феномен социального пресыщения чаще возникает в группах численностью:
- 2–4 человека;
  - 5–12 человек;
  - 12–17 человек;
  - 20–30 человек.



44. Психологическим механизмом развития малой группы является:
- психологический обмен;
  - конформность;
  - коллективизм;
  - сплоченность.
45. Предоставление группой более высокого психологического статуса индивидам в ответ за более высокий их вклад в ее жизнедеятельность – это:
- психологический обмен;
  - разрешение внутригрупповых противоречий между растущими потенциальными возможностями и реально выполняемой деятельностью;
  - идиосинкразический кредит;
  - каузальная атрибуция.
46. Предоставление группой высокостатусным ее членам возможности отклоняться от групповых норм, вносить изменения в жизнедеятельность группы при условии, что они будут способствовать более полному достижению ее целей, – это:
- психологический обмен;
  - разрешение внутригрупповых противоречий между растущими потенциальными возможностями и реально выполняемой деятельностью;
  - идиосинкразический кредит;
  - каузальная атрибуция.
47. Сплоченность в исследованиях Т. Ньюкома рассматривается как:
- уровень развития межличностных отношений, когда в них высок процент выборов, основанных на взаимной симпатии;
  - сумма всех сил, действующих на членов группы, чтобы удерживать их в ней;
  - определенный процесс развития внутригрупповых связей, соответствующий развитию групповой деятельности;
  - сходство, совпадение взглядов (мнений, представлений и оценок) членов группы по отношению к значимым для них явлениям, событиям, людям.
48. Сплоченность в стратометрической концепции групповой активности А.В. Петровского рассматривается как:
- уровень развития межличностных отношений, когда в них высок процент выборов, основанных на взаимной симпатии;
  - сумма всех сил, действующих на членов группы, чтобы удерживать их в ней;
  - определенный процесс развития внутригрупповых связей, соответствующий развитию групповой деятельности;

- оптимальная система коммуникаций, соответствующая индивидуальным намерениям членов группы.
49. Сплоченность в социометрическом направлении рассматривается как:
- уровень развития межличностных отношений, когда в них высок процент выборов, основанных на взаимной симпатии;
  - сумма всех сил, действующих на членов группы, чтобы удерживать их в ней;
  - определенный процесс развития внутригрупповых связей, соответствующий развитию групповой деятельности;
  - оптимальная система коммуникаций, соответствующая индивидуальным намерениям членов группы.
50. Сплоченность в исследованиях Л. Фестингера рассматривается как:
- уровень развития межличностных отношений, когда в них высок процент выборов, основанных на взаимной симпатии;
  - сумма всех сил, действующих на членов группы, чтобы удерживать их в ней;
  - определенный процесс развития внутригрупповых связей, соответствующий развитию групповой деятельности;
  - оптимальная система коммуникаций, соответствующая индивидуальным намерениям членов группы.
51. Явление, когда в ходе групповой дискуссии противоположные мнения, имеющиеся у группировок людей внутри группы, не только не сближаются, но, и, напротив, сильнее обнажаются называется:
- фасилитацией;
  - групповой поляризацией;
  - ингибцией;
  - конформностью.
52. Улучшение индивидуальных результатов деятельности в присутствии других людей называется:
- эффект социальной фасилитации;
  - феномен социальной лености;
  - эффект социальной ингибции;
  - феномен конформности.
53. Ухудшение индивидуальных результатов деятельности в присутствии других людей называется:
- эффект социальной фасилитации;
  - феномен социальной лености;
  - эффект социальной ингибции;
  - феномен конформности.
54. Тенденция прилагать меньше усилий в ситуации совместной деятельности и отсутствия контроля за индивидуальным вкладом каждого участника называется:
- эффект социальной фасилитации;

- феномен социальной лености;
  - эффект социальной ингибиции;
  - феномен конформности.
55. Бесконфликтное принятие мнения группы (по А.В. Петровскому) называется:
- внутригрупповая внушаемость;
  - конформность;
  - коллективизм;
  - сплоченность.
56. Осознанное внешнее согласие с мнением группы при внутреннем его расхождении (по А.В. Петровскому) называется:
- внутригрупповая внушаемость;
  - конформность;
  - коллективизм;
  - сплоченность.
57. Относительное единообразие поведения в результате сознательной солидарности личности с оценками и задачами коллектива (по А.В. Петровскому) называется:
- внутригрупповая внушаемость;
  - конформность;
  - коллективизм;
  - сплоченность.
58. Петровский выделил типов конформного поведения:
- 1;
  - 2;
  - 3;
  - 4.
59. Конфликт между мнением индивида и мнением группы и преодоление этого конфликта в пользу группы называется:
- конформность;
  - фасилитация;
  - ингибиция;
  - аттракция.
60. Впервые конформность исследовал:
- К. Левин;
  - С. Аш;
  - М. Дойч;
  - Г. Хаймен.
61. Позицией, противостоящей конформизму, является:
- самостоятельность;
  - нигилизм;

- негативизм;
  - протест.
62. К формам групповой дискуссии относится:
- совещание;
  - брейнсторминг;
  - синектика;
  - все ответы правильные.
63. Модель стилей лидерства, предполагающая деление на авторитарный, демократический, попустительский стили предложил:
- К. Бленчард;
  - П. Херсей;
  - К. Левин;
  - Ф. Фидлер.
64. Процесс управления общением и деятельностью членов группы, который реализуется руководителем как представителем легитимной власти на основе правовых отношений и его личностного влияния, называется:
- формальное лидерство;
  - неформальное лидерство;
  - эмоциональное лидерство;
  - инструментальное лидерство.
65. Процесс социально-психологической самоорганизации и самоуправления общением и деятельностью членов малой группы, осуществляемый лидером как субъектом спонтанно формирующихся в группах межличностных взаимоотношений, называется:
- формальное лидерство;
  - неформальное лидерство;
  - эмоциональное лидерство;
  - инструментальное лидерство.
66. Лидер призван осуществлять регуляцию:
- официальных отношений группы;
  - межличностных отношений в группе;
  - межгрупповых отношений;
  - общественных отношений.
67. Модель стилей лидерства, предполагающая деление на стили «ориентированный на задачу» и «ориентированный на межличностные отношения», предложена:
- К. Бленчард;
  - П. Херсей;
  - К. Левин;
  - Ф. Фидлер.

68. Типичные модели поведения, которые лидер наиболее часто выбирает, взаимодействуя с окружающими его людьми, называется:
- стиль лидерства;
  - черта личности;
  - характер;
  - темперамент.
69. Процесс сильного влияния одних членов группы на других, в результате которого некоторые из этих членов занимают центральную позицию в группе, имеют определяющее воздействие на принятие групповых решений и обладают одним или несколькими видами власти, называется:
- руководство;
  - лидерство;
  - симпатия;
  - выдвижение.
70. Представление о том, что лидеры являются носителями определенных качеств и умений, присущих им и только им, отражено в:
- «теории черт»;
  - ситуационной теории лидерства;
  - системной теории лидерства;
  - концепции ценностного обмена.
71. Член группы, который обладает наиболее сильным влиянием на сверстников, является для них олицетворением их группы, носитель ценностей этой группы, является:
- звездой группы;
  - лидером группы;
  - авторитетом группы;
  - участником группы.
72. Кратковременное объединение большого числа лиц, часто с весьма различными интересами, но тем не менее собравшихся по какому-либо определенному поводу и демонстрирующих какие-либо совместные действия, называется:
- малой группой;
  - стихийной группой;
  - референтной группой;
  - условной группой.
73. Стихийная группа, которая образуется на улице по поводу какого-то события и длительность существования которой зависит от его значимости, называется:
- толпа;
  - масса;
  - аудитория;
  - публика.

74. Стихийная группа, описываемая как более или менее стабильное образование с довольно нечеткими границами, которая может оказаться в значительной степени организованной, сознательной и длительной, называется:
- толпа;
  - масса;
  - аудитория;
  - публика.
75. Воспроизведение индивидом черт и образцов демонстрируемого поведения называется:
- заражение;
  - паника;
  - внушение;
  - подражание.
76. Целенаправленное, неаргументированное воздействие одного человека на другого или на группу называется:
- заражение;
  - паника;
  - внушение;
  - подражание.
77. Стихийная группа, которая описывается как кратковременное собрание людей для совместного времяпрепровождения в связи с каким-то зрелищем, называется:
- толпа;
  - масса;
  - аудитория;
  - публика.
78. Бессознательная невольная подверженность индивида определенным психическим состояниям называется:
- заражение;
  - паника;
  - внушение;
  - подражание.
79. Важным фактором формирования стихийных групп является:
- общественное мнение;
  - композиция группы;
  - эмоциональность группы;
  - лидер.
80. Эмоциональное состояние, возникающее в массе людей и являющееся следствием либо дефицита информации о какой-либо пугающей или непонятной новости, либо избытка этой информации, называется:
- заражение;

- паника;
  - внушение;
  - подражание.
81. Форма искаженной информации о значимом объекте или событии, циркулирующей в больших диффузных группах в условиях неопределенности и социально-психологической нестабильности, – это:
- заражение;
  - слухи;
  - внушение;
  - подражание.
82. Проблему межгрупповых отношений исследовал:
- В.С. Агеев;
  - Б.Ф. Ломов;
  - А.Н. Леонтьев;
  - А.В. Петровский.
83. Сколько процентов паникующих от общего состава группы достаточно для возникновения паники:
- 1;
  - 10;
  - 5;
  - 75.
84. Специфическим регулятором поведения в больших группах являются:
- нравы, обычаи, традиции;
  - групповые нормы;
  - групповые санкции;
  - слухи.
85. Интегральная характеристика культуры, в которой отражено своеобразие видения и понимания мира ее представителями, называется:
- менталитет;
  - нормы;
  - нравы;
  - обычаи.
86. Организованное единство людей, ставящих перед собой определенную цель, связанную с изменением социальной действительности, называется:
- социальное движение;
  - большая группа;
  - коллектив;
  - социальный класс.

Учебное издание

**ПСИХОЛОГИЯ**

**ДЛЯ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ ПРОФИЛЕЙ:**

**А «ПЕДАГОГИКА»**

**Д «ГУМАНИТАРНЫЕ НАУКИ»**

**Г «ЕСТЕСТВЕННЫЕ НАУКИ»**

**23 01 11-03 БИБЛИОТЕЧНО-ИНФОРМАЦИОННАЯ  
ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ (ИНФОРМАТИЗАЦИЯ)**

Учебно-методический комплекс по учебной дисциплине

Составители:

**ШМУРАКОВА** Марина Евгеньевна

**КУТЬКИНА** Раиса Романовна

**МИЛАШЕВИЧ** Елена Петровна

Технический редактор

*Г.В. Разбоева*

Корректор

*А.Н. Фенченко*

Компьютерный дизайн

*Т.Е. Сафранкова*

Подписано в печать .2014. Формат 60x84 <sup>1</sup>/<sub>16</sub>. Бумага офсетная.

Усл. печ. л. 16,27. Уч.-изд. л. 12,73. Тираж экз. Заказ .

Издатель и полиграфическое исполнение – учреждение образования  
«Витебский государственный университет имени П.М. Машерова».

Свидетельство о государственной регистрации в качестве издателя,  
изготовителя, распространителя печатных изданий

№ 1/255 от 31.03.2014 г.

Отпечатано на ризографе учреждения образования

«Витебский государственный университет имени П.М. Машерова».

210038, г. Витебск, Московский проспект, 33.