

Министерство образования Республики Беларусь

Учреждение образования
«Полоцкий государственный университет»

И.Н. Андреева
Н.Н. Струнина
Н.Н. Петриашвили

ОСНОВЫ ПСИХОЛОГИИ И ПЕДАГОГИКИ

Учебно-методический комплекс
для студентов технических специальностей

Новополоцк
ПГУ
2010

УДК 159.9(075.8)
ББК 88.3я73
А65

Рекомендовано к изданию методической комиссией
спортивно-педагогического факультета
в качестве учебно-методического комплекса
(протокол № 8 от 25.06.2009)

АВТОРЫ :

И. Н. АНДРЕЕВА (социальная психология и психология управления);
Н. Н. СТРУНИНА (основы педагогики);
Н. Н. ПЕТРИАШВИЛИ (общая психология)

РЕЦЕНЗЕНТЫ :

канд. психол. наук, доц., зав. каф. социальной психологии
УО «Белорусский государственный педагогический
университет им. М. Танка» Л. В. ФИНЬКЕВИЧ;
канд. филос. наук, доц. УО «Полоцкий государственный
университет» Л. В. ЯНКОВСКАЯ;

Андреева, И. Н.

А65 Основы психологии и педагогики : учеб.-метод. комплекс для студен-
тов техн. специальностей / И. Н. Андреева, Н.Н. Струнина, Н. Н. Пет-
риашвили. – Новополоцк : ПГУ, 2010. – 352 с.

ISBN 978-985-531-070-0.

Содержит учебные и методические материалы по курсу «Основы психоло-
гии и педагогики». Состоит из трех модулей: общая психология; социальная
психология и психология управления; основы педагогики.

Предназначен для студентов технических специальностей, а также для всех,
кто интересуется проблемами психологии и педагогики.

УДК 159.9(075.8)

ББК 88.3я73

ISBN 978-985-531-070-0

© Андреева И. Н., Струнина Н. Н., Петриашвили Н. Н., 2010
© УО «Полоцкий государственный университет», 2010

ВВЕДЕНИЕ

Учебно-методический комплекс предназначен для изучения курса «Основы психологии и педагогики» студентами технических специальностей.

Актуальность курса «Основы психологии и педагогики» определяется повышенными требованиями современного динамично меняющегося общества к уровню образованности специалиста, его психолого-педагогической культуре, личностному и профессиональному развитию и самосовершенствованию. Психология и педагогика входят в систему мировосприятия, практического мышления и должны использоваться как инструмент при решении проблем в личной жизни и профессиональной деятельности. Именно поэтому изучение дисциплины «Основы психологии и педагогики» является неотъемлемой частью процесса становления самосознания квалифицированного специалиста и зрелой личности в целом.

Целью изучения курса является приобретение студентами психолого-педагогических знаний, позволяющих сознательно и планомерно организовывать свою профессиональную и личную деятельность, развивать собственный творческий потенциал, добиваться успехов в жизни и карьере. Важнейшие задачи пособия: научить студентов формулировать собственные мысли, спорить, доказывать, аргументировать, критиковать и даже заблуждаться, чтобы потом самостоятельно найти выход из лабиринта собственного незнания. Только в процессе поиска и самостоятельной работы с материалом рождается подлинное понимание, делающее знание интериоризированным.

Психология и педагогика являются отраслями знаний, исследующими многогранные явления и процессы. Они охватывают большой объем специфических понятий и терминов, связанных со многими общественными и естественнонаучными дисциплинами. Для изучения психологии и педагогики нужна определенная система, облегчающая процесс овладения обширным материалом. Важнейшая характеристика любой системы – ее внутренняя упорядоченность. В данном пособии делается попытка обобщить и представить психолого-педагогическое знание в наиболее приемлемом для восприятия и запоминания виде.

Учебный материал разбит на три модуля: «Общая психология», «Социальная психология и психология управления», «Основы педагогики». В состав каждого из них входят соответствующий теоретический материал, планы практических занятий, тематика докладов и рефератов, список

рекомендуемой литературы, тесты для самоконтроля, а также приложения. При составлении планов семинарских и практических занятий сделан акцент на создание условий для прочного усвоения лекционного курса и самостоятельной работы с научной литературой.

Наблюдения за учебной работой обучаемых, а также специальные исследования показывают, что главными факторами совершенствования профессиональной подготовки в процессе обучения являются направленность на практическую деятельность, познавательные интересы и потребности в овладениями компетенциями, необходимыми для дальнейшей успешной работы. Эти качества личности возникают не сами по себе, а формируются и развиваются в процессе обучения при самостоятельной умственной деятельности, которая выступает неотъемлемым условием профессионального становления в будущем.

В словаре приведены основные понятия, связанные с изучением основ психологии и педагогики. Учебно-методический комплекс рекомендуется для студентов вузов, слушателей курсов повышения квалификации, а также всех, кто интересуется психологией и педагогикой.

УЧЕБНАЯ ПРОГРАММА ПО ОСНОВАМ ПСИХОЛОГИИ И ПЕДАГОГИКИ

Цели преподавания дисциплины:

- повышение уровня профессиональной компетентности, психосоциальной адаптивности и психолого-педагогической культуры студентов;
- сообщение студентам знаний о сущности, закономерностях, принципах психической жизни человека (*образовательная цель*);
- формирование у студентов навыков самоанализа, психологического понимания поведения других людей, стимулирование процессов самоактуализации и самореализации (*воспитательная цель*);
- привитие студентам умений адекватной психологической перцепции, оценки и рефлексии событий окружающего мира (*развивающая цель*);
- практическая подготовка личности к решению задач профессионального и личностного саморазвития;
- освоение студентами системных знаний об образовании как социокультурном феномене, о современных тенденциях в развитии образования (*образовательная цель*);
- формирование у студентов отношения к образованию как общечеловеческой ценности; готовности к разрешению проблем собственной жизнедеятельности, личностному и профессиональному становлению и развитию (*воспитательная цель*);
- освоение студентами обобщенных способов деятельности и отношений между людьми; развитие умений рефлексии своей деятельности, формирование на этой основе потребностей в самообразовании и самовоспитании (*развивающая цель*).

Задачи изучения дисциплины:

- развитие интереса к психолого-педагогическим знаниям;
- формирование у студентов умений и навыков самостоятельной работы.

Методы (технологии) обучения

При изучении дисциплины применяются следующие эффективные методики и технологии:

- проблемно-модульного обучения;
- учебно-исследовательской деятельности;
- коммуникативные (дискуссия, деловые игры);
- рейтинговые;
- УМК;
- информационные в форме презентаций.

В процессе изучения дисциплины «Основы психологии и педагогики» у студентов должны формироваться следующие группы **компетенций**:

1) *академические*:

- знать историю психологии и педагогики;
- знать методологию и методы психологии и педагогики;
- иметь представление о психике, ее развитии в фило- и онтогенезе;
- знать познавательные психические процессы, их специфику; иметь представление о возможностях их развития;

- уметь определить понятия «личность», «индивид», «индивидуальность», «субъект»; иметь представление об основных теориях развития личности;

- знать специфику эмоционально-волевой сферы человека;

- знать особенности психических качеств и устойчивых личностных образований;

- знать статические и динамические характеристики группы, использовать эти знания для создания условий ее развития;

- знать сущность механизмов групповой динамики;

- знать психологические особенности руководства и лидерства;

- уметь определять понятия «лидерство», «лидер», «руководство», «стиль лидерства»;

- уметь анализировать проявление различных стилей руководства и лидерства, использовать эти знания и умения для решения практических задач;

- знать основные характеристики коммуникативной, интерактивной и перцептивной сторон общения;

- знать основные категории педагогики;

- иметь представление о современном образовании, тенденциях развития системы образования в мире и нашей стране;

- иметь представление о воспитании и социальной среде как факторах развития личности, о роли семейного воспитания в формировании личности;

- знать возможности саморазвития и самосовершенствования личности, ее роль в формировании собственного жизненного пути;

2) *социально-личностные компетенции*:

- развивать способности к социальному взаимодействию;

- развивать социальную и коммуникативную компетентность;

- развивать умение работать в команде;

3) профессиональные компетенции:

- понимать значение знания основ психологии и педагогики для работы в системе «человек – человек»;
- уметь использовать справочную, научную и научно-популярную литературу по основам психологии и педагогики;
- использовать знания по основам психологии и педагогики для личностного и профессионального роста.

В результате изучения дисциплины студент должен:

знать:

- специфику предмета психологии и педагогики;
- методологию и методы психологии и педагогики;
- содержание основных понятий психологии и педагогики;

уметь:

- применять знания по курсу «Основы психологии и педагогики» для повышения эффективности учебной и трудовой деятельности, для оптимизации межличностных отношений в деловой и личной сферах;
- использовать знания по психологии и педагогике для собственного личностного и профессионального роста.

Для мониторинга качества изучения дисциплины и компетентности студентов используются следующие методы и средства диагностики:

- устный опрос во время занятий;
- рефераты по отдельным разделам дисциплины;
- коллоквиумы;
- критериально-ориентированные тесты по отдельным разделам дисциплины и дисциплине в целом;
- устный зачет.

СОДЕРЖАНИЕ УЧЕБНОГО МАТЕРИАЛА

Модуль 1. Общая психология

1. Психология как наука. Методы психологии. Психология как наука: предмет, задачи, значение, место в системе наук. Основные направления современной психологии. Понятие о методологии психологии. Общая, специальная и частная методология.

Понятие о методе и методике. Требования к методам психологии. Методы психологии: организационные, эмпирические, обработки данных, психологического воздействия.

2. Сознание и деятельность. Психика, сознание, бессознательное. Развитие психики в филогенезе. Гипотезы о происхождении сознания. Мозг и психика. Понятие деятельности. Единство сознания и деятельности. Структура деятельности. Основные виды деятельности.

3. Познательные процессы. Психические процессы (ощущения, восприятие, память, мышление, воображение, речь) и внимание, их особенности.

4. Психические состояния. Эмоции и воля. Общее понятие об эмоциях. Значение эмоций в жизни человека. Психологическая структура эмоций. Классификация эмоций. Функции эмоций. Эмоциональные состояния. Фундаментальные эмоции. Психические состояния. Взаимосвязь психических состояний и поведения. Функциональные состояния. Регуляция и саморегуляция психических состояний.

Понятие воли. Функции воли. Простое и сложное волевое действие. Волевые свойства личности и их развитие.

5. Психические свойства личности. Темперамент, его свойства. Типология темпераментов. Темперамент и индивидуальный стиль деятельности.

Понятие о характере. Черты характера, акцентуации. Типологии характеров. Воспитание и самовоспитание характера.

Способности, их роль в деятельности. Виды и уровни способностей. Развитие способностей.

6. Личность в психологии. Понятия «личность», «индивид», «индивидуальность». Структура личности.

Понятие о самосознании. Я-концепция, самооценка, уровень притязаний. Психологическая защита личности, ее виды. Внутрличностный конфликт и его виды.

Понятие о мотивации. Мотивационно-потребностная сфера: потребности, мотивы, цели, установки. Направленность личности как система устойчивых мотивов. Взаимосвязь целей и ценностных ориентаций личности.

Жизненные кризисы зрелой личности, их причины и преодоление.

Модуль 2. Социальная психология и психология управления

7. Группа и ее влияние на личность. Понятие группы. Классификация групп. Малая группа, ее характеристики и виды. Понятие коллектива. Социальный статус и социальная роль индивида в малой группе. Развитие малой группы. Механизмы групповой динамики. Феномены групповой

жизнедеятельности: конформизм, социальная фасилитация и ингибция, социальная лень, деиндивидуализация, огруппление мышления, групповая поляризация

8. Руководство и лидерство. Личностные особенности руководителя. Понятия руководства и лидерства. Теории лидерства. Стили лидерства (руководства) и их эффективность. Личностные особенности руководителя. Общие и специальные способности. Власть и ее психологические источники. Авторитет руководителя. Индивидуальная управленческая концепция и индивидуальный стиль деятельности руководителя. Эффективность руководства.

9. Межличностные отношения и общение. Межличностные отношения и их виды. Понятие общения, его виды. Структура общения. Особенности коммуникативной, интерактивной и перцептивной сторон общения.

Модуль 3. Основы педагогики

10. Педагогика как наука. История педагогических идей и воспитательных практик. Педагогика в системе наук о человеке, ее предмет, задачи. Основные методологические принципы и методы педагогики. Современные педагогические технологии.

11. Образование как социокультурный феномен. Современное состояние образования. Тенденции современной социокультурной ситуации в стране и мире. Образование как способ вхождения человека в мир культуры, основные функции образования. Мировые образовательные тенденции. Существующая и перспективная системы образования в Республике Беларусь. Тенденции развития высшего образования.

12. Развитие, воспитание, социализация личности. Факторы развития личности. Обучение как целенаправленный процесс развития личности. Воспитание как целенаправленное воздействие на личность. Методы воспитания. Социализация личности.

13. Семья в социальном пространстве воспитательного процесса. Роль семьи в развитии, воспитании и социализации личности. Принципы и содержание семейного воспитания. Типы семей, их влияние на воспитание. Модели негативных семейных отношений. Педагогическая культура родителей. Условия успешного воспитания в семье.

14. Самосовершенствование личности. Акмеологические основы самосовершенствования личности. Особенности воспитания и самовоспитания, ориентированные на успех. Понятие самоактуализации. Черты са-

моактуализировавшейся (развитой) личности. Пути и способы самосовершенствования личности.

Творческий потенциал личности и условия его развития. Жизненный путь как программирование и как творчество.

ПРИМЕРНЫЙ ТЕМАТИЧЕСКИЙ ПЛАН

Название темы	Лекции	Семинарские занятия	Всего часов аудиторных занятий
Модуль 1. Общая психология	12	20	32
Тема 1. Психология как наука. Методы психологии	2	2	4
Тема 2. Сознание и деятельность	2	2	4
Тема 3. Познавательные процессы	2	8	10
Тема 4. Психические состояния. Эмоции и воля	2	2	4
Тема.5. Психические свойства личности	2	4	6
Тема 6. Личность в психологии	2	2	4
Модуль 2. Социальная психология и психология управления	6	10	16
Тема 7. Группа и ее влияние на личность	2	2	4
Тема 8. Руководство и лидерство. Личностные особенности руководителя	2	2	4
Тема 9. Межличностные отношения и общение	2	6	8
Модуль 3. Основы педагогики	10	14	24
Тема 10. Педагогика как наука	2	2	4
Тема 11. Образование как социокультурный феномен. Современное состояние образования	2	2	4
Тема 12. Развитие, воспитание, социализация личности	2	2	4
Тема 13. Семья в социальном пространстве воспитательного процесса	2	4	6
Тема 14. Самосовершенствование личности	2	2	4
ВСЕГО:	28	44	72

МОДУЛЬ 1. ОБЩАЯ ПСИХОЛОГИЯ

Введение в модуль

Высокий профессионализм требует от специалиста любого профиля знания особенностей собственной внутренней жизни, осознания своих переживаний, поступков, мыслей, умения выстраивать отношения с окружающими, константного самосовершенствования и личностного роста.

Основными задачами модуля «Общая психология» являются формирование у обучаемых психологических взглядов и убеждений по вопросам активизации личных возможностей при решении повседневных задач; обучение студентов умению практически использовать положения и рекомендации психологии для выявления, анализа и оценки психологических аспектов личной и профессиональной деятельности, решения проблемных ситуаций, имеющих психологическое значение.

Овладение обучаемыми психологическими знаниями – неотъемлемый фактор развития профессиональной компетентности, инициативы и творческого отношения к деятельности.

В ходе обучения студенты имеют возможность исследовать особенности восприятия, внимания, памяти, мышления. Это позволяет более детально понять закономерности психической деятельности, опираясь на которые правильно объяснить проявления личности, дать более полную оценку поступкам и действиям человека с позиции соотношения целей и средств их достижения, мотивов и нравственной ценности.

Предложенный в модуле материал разделен по темам в соответствии с логикой преподавания курса. По каждой теме предлагаются лекционный материал, излагаемый в достаточно краткой и доступной для понимания форме, планы семинарских и практических занятий, список литературных источников. Также приведены тестовые задания для самопроверки и контроля знаний. Особое место в модуле занимает раздел «Это интересно», материалы которого будут способствовать не только лучшему усвоению курса, но и активному самопознанию студентов.

В модуле мы не ставим цель «объять необъятное». Предложенный раздел не может претендовать на исчерпывающее освещение всех проблем общей психологии. Однако мы постарались кратко и в наиболее доступной форме осветить основные вопросы курса.

Лекция 1. Психология как наука. Методы психологии

1.1. Возникновение и развитие психологии как науки. Основные исторические этапы развития психологической науки.

1.2. Современная психология и классификация наук.

1.3. Структура современной психологии.

1.4. Предмет и основные задачи психологии.

1.5. Понятие методологии, ее виды. Основные методологические принципы психологии.

1.7. Понятие метода в психологии. Классификация методов психологии и их характеристика.

1.1. Возникновение и развитие психологии как науки.

Основные исторические этапы развития психологической науки

С древнейших времен потребности общественной жизни заставляли человека различать и учитывать особенности психического склада людей. Первые представления о психике были связаны с анимизмом (от лат. *анима* – дух, душа) – древнейшими взглядами, согласно которым у всего, что существует на свете, есть душа. Душа понималась как независимая от тела сущность, управляющая всеми живыми и неживыми предметами.

Таким образом, **I этап – психология как наука о душе.** Такое определение психологии было дано более двух тысяч лет назад. Наличием души пытались объяснить все непонятные явления в жизни человека.

В философских учениях древности затрагивались некоторые психологические аспекты, которые решались либо в плане идеализма, либо в плане материализма. Так, материалистические философы древности Демокрит, Лукреций, Эпикур понимали душу человека как разновидность материи, как телесное образование, образуемое из шаровидных, мелких и наиболее подвижных атомов.

Но философ-идеалист **Платон** (427 – 347 гг. до н. э.) понимал душу человека как что-то божественное, отличающееся от тела. Согласно Платону душа у человека существует прежде, чем она вступает в соединение с телом. Она есть образ и истечение мировой души. Душа, прежде чем попасть в тело человека, существует обособленно в высшем мире, где познает идеи – вечные и неизменные сущности. Попадая в тело, душа начинает вспоминать виденное до рождения. Душевные явления подразделяются Платоном на разум, мужество (в современном понимании – воля) и вожде-

ления (мотивация). Разум размещается в голове, мужество – в груди, вождделение – в брюшной полости. Гармоническое единство разумного начала, благородных стремлений и вождделения придает целостность душевной жизни человека. Идеалистическая теория Платона, трактующая тело и психику как два самостоятельных и антагонистических начала, положила основу для всех последующих идеалистических теорий.

Великий философ **Аристотель** в трактате «О душе» выделил психологию как своеобразную область знания и впервые выдвинул идею неразделимости души и живого тела. Душа, психика проявляется в различных способностях к деятельности – питающей, чувствующей, движущей, разумной; высшие способности возникают из низших и на их основе. Первичная познавательная способность человека – ощущение, оно принимает формы чувственно воспринимаемых предметов без их материи, подобно тому как «воск принимает отпечаток печати без железа и золота». Ощущения оставляют след в виде представлений – образов тех предметов, которые прежде действовали на органы чувств. Аристотель показал, что эти образы соединяются в трех направлениях: по сходству, смежности и контрасту, тем самым указав основные виды связей психических явлений – ассоциации. Душа, по Аристотелю, бестелесна, она есть форма живого тела, причина и цель всех его жизненных функций. Движущей силой поведения человека является стремление (внутренняя активность организма), сопряженное с чувством удовольствия или неудовольствия. Чувственные восприятия составляют начало познания. Сохранение и воспроизведение ощущений дает память. Мышление характеризуется составлением общих понятий, суждений и умозаключений. Особой формой интеллектуальной активности является *нус* (разум), привносимый извне в виде божественного разума.

Под влиянием атмосферы, характерной для средневековья (усиление церковного влияния на все стороны жизни общества, включая и науку), утвердилось представление, что душа является божественным, сверхъестественным началом, и потому изучение душевной жизни должно быть подчинено задачам богословия. Человеческому суждению может поддаваться лишь внешняя сторона души, которая обращена к материальному миру. Величайшие таинства души доступны лишь в религиозном (мистическом) опыте.

II этап – психология как наука о сознании. Возникла в XVII веке в связи с развитием естественных наук. Способность думать, чувствовать, желать называли сознанием. Основным методом изучения считалось наблюдение человека за самим собой и описание фактов.

С XVII века начинается новая эпоха в развитии психологического знания. Она характеризуется попытками осмыслить душевный мир человека преимущественно с общефилософских, умозрительных позиций, без необходимой экспериментальной базы. **Р. Декарт** (1596 – 1650) приходит к выводу о полнейшем различии, существующем между душой человека и его телом: тело по своей природе всегда делимо, тогда как дух неделим. Однако душа способна производить в теле движения. Это противоречивое дуалистическое учение породило проблему, названную *психофизической*: как связаны между собой телесные (физиологические) и психические (душевные) процессы в человеке? Декарт заложил основы детерминистской (причинностной) концепции поведения с ее центральной идеей рефлекса как закономерного двигательного ответа организма на внешнее физическое раздражение.

Попытку вновь соединить тело и душу человека, разделенные учением Декарта, предпринял голландский философ **Б. Спиноза** (1632 – 1677). Нет особого духовного начала, оно всегда есть одно из проявлений протяженной субстанции (материи). Душа и тело определяются одними и теми же материальными причинами. Спиноза полагал, что такой подход дает возможность рассматривать явления психики с такой же точностью и объективностью, как рассматриваются линии и поверхности в геометрии.

Немецкий философ **Г. Лейбниц** (1646 – 1716), отвергнув установленное Декартом равенство психики и сознания, ввел понятие о бессознательной психике. В душе человека непрерывно идет скрытая работа психических сил – бесчисленных малых перцепций (восприятий). Из них возникают сознательные желания и страсти.

Термин «*эмпирическая психология*» введен немецким философом XVIII в. **Х. Вольфом** для обозначения направления в науке, основной принцип которого состоит в наблюдении за конкретными психическими явлениями, их классификации и установлении проверяемой на опыте закономерной связи между ними.

Английский философ **Дж. Локк** (1632 – 1704) рассматривает душу человека как пассивную, но способную к восприятию среду, сравнивая ее с чистой доской, на которой ничего не написано. Под воздействием чувственных впечатлений душа человека, пробуждаясь, наполняется простыми идеями, начинает мыслить, т. е. образовывать сложные идеи. В язык психологии Локк ввел понятие ассоциации – связи между психическими явлениями, при которой актуализация одного из них влечет за собой появление другого.

III этап – психология как наука о поведении. Возникла в конце XIX века. Задача психологии – ставить эксперименты и наблюдать за тем, что можно непосредственно увидеть, а именно: поведение, поступки, реакции человека (мотивы, вызывающие поступки, не учитывались).

Выделение психологии в самостоятельную науку произошло в 60-х годах XIX века. Оно было связано с созданием специальных научно-исследовательских учреждений – психологических лабораторий и институтов, кафедр в высших учебных заведениях, а также с внедрением эксперимента для изучения психических явлений.

История психологии как экспериментальной науки начинается в 1879 году в основанной немецким психологом Вильгельмом Вундтом (1832 – 1920) в Лейпциге первой в мире экспериментальной психологической лаборатории. В области сознания, полагал он, действует особая психическая причинность, подлежащая научному объективному исследованию. Вскоре, в 1885 году В. М. Бехтерев организовал подобную лабораторию в России.

Основоположником отечественной научной психологии считается **И. М. Сеченов** (1829 – 1905). В его книге «Рефлексы головного мозга» (1863) основные психологические процессы получают физиологическую трактовку. Их схема такая же, что и у рефлексов: они берут начало во внешнем воздействии, продолжаются центральной нервной деятельностью и заканчиваются ответной деятельностью – движением, поступком, речью. Такой трактовкой Сеченов предпринял попытку вырвать психологию из круга внутреннего мира человека. Однако при этом была недооценена специфика психической реальности в сравнении с физиологической ее основой, не учтена роль культурно-исторических факторов в становлении и развитии психики человека.

Важное место в истории отечественной психологии принадлежит **Г. И. Челпанову** (1862 – 1936). Его главная заслуга состоит в создании в России психологического института (1912).

Экспериментальное направление в психологии с использованием объективных методов исследования развивал **В. М. Бехтерев** (1857 – 1927).

Усилия **И. П. Павлова** (1849 – 1936) были направлены на изучение условно-рефлекторных связей в деятельности организма. Его работы значительно повлияли на понимание физиологических основ психической деятельности.

IV этап – психология как наука, изучающая объективные закономерности, проявления и механизмы психики. Современная психология представляет собой широко развернутую область знаний, включающую ряд отдельных дисциплин и научных направлений.

1.2. Современная психология и классификация наук

Место психологии в системе наук в тот или иной исторический период определялось уровнем развития психологических знаний и философии как методологии наук. Следует отметить, что в истории духовного развития общества ни одна отрасль знания не меняла своего места в системе наук так часто, как психология.

Одна из первых классификаций наук была создана **Платоном**. Центральное место в его классификации занимал человек, в частности, структура его познавательных способностей.

В системе наук, разработанной **Гегелем**, психология занимает место на одной из ступенек саморазвития духа.

В XIX в. большой популярностью пользовалась классификация наук, разработанная **О. Контом**. В ней места для психологии отведено не было. Отец позитивизма полагал, что психология не стала еще позитивной наукой, а находится на метафизической ступени. Для первой половины XIX в. эта констатация была справедливой, так как психология в то время занимала место между биологическими и социальными науками.

И только в конце XIX в. психология заняла свое место в системе наук. В основе такого решения лежала очевидная истина: психология является одним из аспектов познания.

В настоящее время наиболее признанной считается классификация наук, предложенная отечественным философом и методологом науки **Б. М. Кедровым**. Он выделяет два основных научных объекта: природа (органическая и неорганическая) и человек (человеческое общество и мышление). Соответственно особенностям этих объектов выделяются естественные и гуманитарные науки; последние подразделяются на социальные и философские.

Таким образом, Б. М. Кедровым были выделены три главных раздела научного знания, каждый из которых представляет комплекс наук. Эта классификация имеет нелинейный характер и представлена в виде «треугольника наук», который отражает многоплановость связей между науками, обусловленных их предметной близостью (рис. 1).

Связи между науками подчиняются:

- 1) принципу субординации развития от низшего к высшему уровню;
- 2) принципу объективности, так как науки должны располагаться точно так же, как связаны между собой предметы их исследования;
- 3) законам развития науки и знаний, которые они вырабатывают.

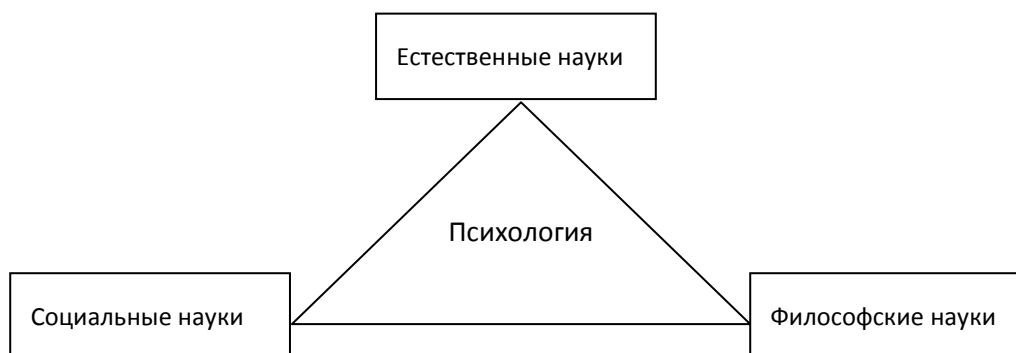


Рис. 1. Классификация наук Б. М. Кедрова

Следовательно, согласно классификации Б. М. Кедрова психология имеет тесные связи и занимает центральное место не только как продукт всех других наук, но и как возможный источник объяснения их формирования и развития. Такое положение психологии обусловлено реальной близостью предмета и методов каждой из названных наук к предмету и методам психологии, которые сориентированы в зависимости от задач в сторону одной из вершин треугольника.

Б. Ф. Ломов отмечал, что важнейшая функция психологии в системе научного знания состоит в том, что она, синтезируя достижения других областей знания, является интегратором научных дисциплин, объектом исследования которых является человек. Он предположил, что взаимодействие психологии с другими науками осуществляется через отрасли психологии:

- с общественными науками – через социальную психологию;
- с естественными науками – через психофизику, сравнительную психологию и психофизиологию;
- с медицинскими науками – через патопсихологию, медицинскую психологию, нейропсихологию и психофармакологию;
- с педагогическими науками – через психологию развития, педагогическую и специальную психологию;
- с техническими науками – через инженерную психологию.

По мнению Б. Ф. Ломова, дифференциация психологии обусловлена ее отношениями с другими науками. Особенно он выделял значение взаимосвязи психологии с философией и математикой.

Таким образом, наиболее важным моментом в работах методологов последних лет является вывод о приобретении психологией статуса самостоятельной фундаментальной науки, имеющей многообразные связи с другими областями научных знаний.

1.3. Структура современной психологии

Несмотря на то, что ряд авторов считают, что психология – это система наук, находящихся на разных ступенях формирования и связанных с различными областями практики, психология как целостная научная дисциплина предполагает фундаментальный, прикладной и практический уровень.

Фундаментальный уровень психологии и ее отраслей имеет общее значение для понимания и объяснения психики и поведения людей независимо от того, какой деятельностью они занимаются, к какой народности принадлежат и т.д. Например, наиболее глобальные проблемы, рассматриваемые психологией: что такое психика; каковы ее структура и функции; какую роль в психическом развитии играют врожденное и приобретенное, биологическое и социальное; по каким законам происходит развитие личности.

Прикладной уровень науки обеспечивает связь теории и практики посредством эмпирического исследования. Практический уровень обеспечивает внедрение результатов исследования, анализ единичных фактов. Например, в космонавтике теоретический уровень связан с именем К. Э. Циолковского; прикладной – С. П. Королева, а практический – Ю. А. Гагарина. В психологической науке, соответственно, теория самоактуализации А. Маслоу (теоретический уровень), разработка самоактуализационного теста и исследования, выполненные на его основе (прикладной уровень), диагностическое обследование и рекомендации по проблеме личностного роста (практический уровень).

Структура психологии также может предполагать два уровня: общая психология (изучает основные свойства и общие закономерности психики и сознания) и специальные отрасли психологии (социальная, педагогическая, космическая и т. д.).

Еще одним принципом классификации отраслей психологии служит принцип развития психики в деятельности. В ее основу положены различные виды человеческой деятельности. В соответствии с этим выделяют:

- 1) психологические отрасли, изучающие проблемы конкретных видов деятельности (психология труда, инженерная, авиационная, педагогическая, медицинская, юридическая и т.д.);
- 2) отрасли психологии, в которых реализуется принцип развития (психология развития, специальная, сравнительная и т.д.);
- 3) отрасли психологии, изучающие психологические аспекты отношений личности и общества (социальная психология).

Таким образом, для современной психологии характерен процесс дифференциации, порождающий значительную разветвленность на отдельные отрасли, которые нередко весьма далеко расходятся и существенно отличаются друг от друга, хотя и сохраняют общий предмет исследования – факты, закономерности, механизмы психики.

Дифференциация психологии дополняется встречным процессом интеграции, в результате которой происходит стыковка психологии со всеми науками (через инженерную – с техническими науками, через педагогическую – с педагогикой, через социальную – с общественными и социальными науками и т. д.).

1.4. Предмет и основные задачи психологии

Специфика научного познания задается предметом научного исследования и соответствующими ему методами, которые позволяют раскрыть закономерности изучаемых явлений. Что составляет предмет научного познания в психологии? Наверное, это один из самых сложных вопросов. На протяжении истории развития психологической мысли позиции по нему претерпевали серьезные изменения, не существует единого мнения на этот счет и у современных ученых.

В самом общем виде в качестве *предмета психологии* как самостоятельной научной дисциплины могут быть названы *явления, факты и закономерности психической жизни человека, т.е. его психика*.

Под *психическими явлениями* понимается внутренний, субъективный опыт человека. Фундаментальным свойством такого опыта является непосредственная представленность субъекту. Это означает, что психические процессы не только происходят в нас, но и непосредственно нам открываются: мы не только видим, чувствуем, желаем и мыслим, но и знаем, что видим, чувствуем, желаем и мыслим. Наш внутренний мир как большая сцена, на которой происходят различные события, а мы являемся одновременно и действующими лицами, и зрителями. Психическая жизнь не ограничивается только внутренним опытом, существует целый ряд внешних проявлений психики: актов поведения, неосознаваемых психических процессов, психосоматических отношений и других *психологических фактов*, в которых психика открыто обнаруживает свои свойства, что позволяет изучать механизмы и закономерности ее функционирования.

Действительно, научное познание требует не только описания фактов и явлений, но и их объяснения, что в свою очередь предполагает раскры-

тие законов и закономерностей, которым подчиняются факты и явления. В связи с этим предметом изучения в психологии становятся не только психологические факты и психологические явления, но также **закономерности психической жизни**.

Задачи психологии в основном сводятся к следующим:

- научиться понимать сущность психических явлений и их закономерности;
- научиться управлять ими;
- использовать полученные знания с целью повышения эффективности тех отраслей практики, на пересечении с которыми лежат уже оформившиеся науки и отрасли;
- быть теоретической основой практики психологической службы.

Изучая закономерности психических явлений, психологи вскрывают сущность процесса отражения объективного мира в мозгу человека, выясняют, как регулируются действия человека, как развивается психическая деятельность и формируются психические свойства личности. Поскольку психика, сознание человека есть отражение объективной действительности, изучение психологических закономерностей означает, прежде всего, установление зависимости психических явлений от объективных условий жизни и деятельности человека. Но поскольку любая деятельность людей всегда закономерно обусловлена не только объективными условиями жизни и деятельности человека, но и иногда субъективными (отношения, установки человека, его личный опыт, выражающийся в знаниях, навыках и умениях, необходимых для этой деятельности), то перед психологией стоит задача выявления особенностей осуществления деятельности и ее результативности в зависимости от соотношения объективных условий и субъективных моментов.

Так, устанавливая закономерности познавательных процессов (ощущений, восприятий, мышления, воображения, памяти), психология способствует научному построению процесса обучения, создавая возможность правильного определения содержания учебного материала, необходимого для усвоения тех или иных знаний, навыков и умений. Выявляя закономерности формирования личности, психология оказывает содействие педагогике в правильном построении воспитательного процесса.

Широкий спектр задач, решением которых заняты психологи, обуславливает, с одной стороны, необходимость взаимосвязей психологии с другими науками, участвующими в решении комплексных проблем; с дру-

гой, – выделение внутри самой психологической науки специальных отраслей, занятых решением психологических задач в той или иной сфере общества.

Психологию следует рассматривать как научное исследование поведения и умственной деятельности человека, а также практическое применение приобретенных знаний.

1.5. Понятие методологии, ее виды. Основные методологические принципы психологии

Любая наука развивается динамично и прогрессивно, если она располагает, с одной стороны, творческими идеями, которые выдвигают ученые, а с другой, – достаточно объективными, точными и надежными методами, т.е. теми путями, средствами и способами, с помощью которых добываются научные факты, позволяющие проверить эти идеи.

Однако наблюдения за определенным психологическим фактом недостаточно. Многие родители располагают огромным запасом конкретных фактов из жизни своих детей, но это не делает их научными работниками в области, скажем, детской психологии. Даже более или менее систематизированные дневниковые записи не могут рассматриваться в качестве научных работ по психологии, а служат лишь материалом для дальнейшего научного анализа и интерпретации с точки зрения методологии научного исследования. В этой связи вопрос о разработке методологии психологии всегда был и остается одним из самых актуальных.

Методология (от греч. *methodos* – путь исследования, *logos* – наука) – это система принципов и способов организации и построения теоретической и практической деятельности, а также учение об этой системе. Методология – учение о научном методе вообще и о методах отдельных наук; это культура научного исследования.

Методы – это приемы и средства, с помощью которых ученые получают достоверные сведения; это пути познания, посредством которых изучается предмет любой науки.

Метод психологии конкретизируется в исследовательских методиках. **Методика** – конкретное воплощение метода как выработанного способа организации взаимодействия субъекта и объекта исследования на основе конкретного материала и конкретной процедуры. Методика отвечает конкретным целям и задачам исследования, содержит в себе описания объекта и процедуру изучения, способ фиксации и обработки полученных данных. На основе определенного метода может быть создано множество методик.

Одна из важнейших задач современной психологии заключается в том, чтобы рассматривать все разнообразие используемых методов и методик как единую систему (т.е. в рамках системного подхода). Любой объект должен рассматриваться с различных сторон, с помощью различных методов и на разных уровнях методологического анализа.

С точки зрения методологического анализа выделяются три уровня анализа любого явления.

УРОВНИ МЕТОДОЛОГИЧЕСКОГО АНАЛИЗА

<p>ЧАСТНАЯ (СПЕЦИАЛЬНАЯ) МЕТОДОЛОГИЯ Совокупность принципов, применяемых в определенной области, методология отдельной науки</p>
<p>ОБЩЕНАУЧНАЯ МЕТОДОЛОГИЯ Учение о структуре, способах, методах познания</p>
<p>ФИЛОСОФСКАЯ МЕТОДОЛОГИЯ Общий философский подход, самые общие принципы и методы познания явлений действительности</p>

Эффективность любого исследования определяется взаимосвязью методологии, принципов, методов и методик исследования.

ВЗАИМОСВЯЗЬ МЕТОДОЛОГИИ, МЕТОДОВ И МЕТОДИК ИССЛЕДОВАНИЯ

<p>МЕТОДИКИ ИССЛЕДОВАНИЯ Конкретное воплощение метода в соответствии с целью исследования</p>
<p>МЕТОДЫ ИССЛЕДОВАНИЯ Способы получения фактов проявления психики, отвечающих методологическим принципам</p>
<p>СТРАТЕГИИ ИССЛЕДОВАНИЯ Общий путь построения психологического исследования</p>
<p>МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ПРИНЦИПЫ Требования к построению исследования</p>
<p>МЕТОДОЛОГИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ Система принципов и способов организации и построения теоретической и практической деятельности, а также учение об этой системе</p>

Изучение предмета современной психологии опирается на ряд принципов, представляющих собой исходные положения, которые позволяют содержательно описывать исследуемый объект, планировать процедуры получения эмпирического материала, обобщать и интерпретировать его, выдвигать и проверять гипотезы.

В качестве основных методологических принципов психологии выделяют:

– **принцип единства сознания и деятельности.** Сознание и деятельность находятся в непрерывном единстве, однако они не тождественны друг другу. Сознание формируется в деятельности, чтобы в свою очередь влиять на эту деятельность, образуя ее внутренний план. Реализация

данного принципа в психологическом исследовании происходит следующим образом: психика невидима, следовательно, ее надо выявлять с помощью каких-либо признаков – по действиям испытуемого, по его речевой деятельности, поведению, мимике, пантомимике, которые выступают проявлениями сознания;

– **принцип развития (генетической обусловленности)**. Психика может быть правильно понята только в том случае, если она рассматривается в непрерывном развитии как процесс и результат деятельности. Исследование любого психического явления должно включать в себя характеристику его особенностей в данный момент, историю возникновения и формирования и перспективы развития;

– **принцип детерминизма**. Согласно этому принципу все существующее возникает, изменяется и прекращает существование закономерно. В психологическом исследовании это значит, что психика обусловлена образом жизни и изменяется с изменением внешних условий существования. Реализацию данного принципа мы наблюдаем во множестве научных исследований, особенно в эмпирических, поскольку каждое исследование выясняет причинно-следственные отношения в изучаемых характеристиках, роль тех или иных причин в следствиях, которые, в свою очередь, возникают при наличии тех или иных внешних или внутренних факторов;

– **принцип объективности** означает, что сам исследователь и методы исследования, им используемые, не оказывают влияния на получаемые результаты. Реализация данного принципа осуществляется при помощи включенного наблюдения, проведения исследования с применением «зеркала Гезелла», анонимности целей и результатов исследования, а также проведения исследования в естественных для испытуемого условиях.

ОСНОВНЫЕ МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ПРИНЦИПЫ

<p>ПРИНЦИП ЕДИНСТВА СОЗНАНИЯ (ПСИХИКИ) И ДЕЯТЕЛЬНОСТИ Психика формируется и проявляется в деятельности</p>
<p>ПРИНЦИП РАЗВИТИЯ (ГЕНЕТИЧЕСКОЙ ОБУСЛОВЛЕННОСТИ) Всякое изучаемое психическое явление рассматривается как результат определенного развития в его конкретной истории</p>
<p>ПРИНЦИП ДЕТЕРМИНИЗМА Обусловленность психологических процессов внешними и внутренними факторами</p>
<p>ПРИНЦИП ОБЪЕКТИВНОСТИ Исследователь и методы не оказывают влияния на получаемые результаты</p>

На основе методологических принципов строится любое психологическое исследование.

1.7. Понятие метода в психологии. Классификация методов психологии и их характеристика

Метод – это путь, способ познания, посредством которого познается предмет науки (С. Л. Рубинштейн).

Методы научных исследований – это те приемы и средства, с помощью которых ученые получают достоверные сведения, используемые далее для построения научных теорий и выработки практических рекомендаций. Сила науки во многом зависит от совершенства методов исследования, от того, насколько они валидны и надежны.

Все сказанное относится и к психологии. Ее явления настолько сложны и своеобразны, настолько труднодоступны для изучения, что на протяжении всей истории этой науки ее успехи непосредственно зависели от безупречности применяемых методов исследования. Со временем в ней оказались интегрированными методы самых разных наук: философии и социологии, физиологии и медицины, биологии и истории и др.

Метод психологии – это способ познания внутренних психических явлений через анализ внешних психологических факторов.

Методы психологического исследования обнаруживают зависимость от основных теоретических принципов, реализуемых психологией, и конкретных задач, которые она решает. Общая цель всех методов психологического исследования заключается в точной регистрации, выявлении, фиксации психологических фактов, в накоплении эмпирических, опытных данных для последующего теоретического анализа.

Сегодня в ходе психологического исследования применяют такие методы, как наблюдение, эксперимент в различных его формах, беседа, анализ продуктов деятельности детей, тесты и социально-психологические методы. Как правило, в конкретных исследованиях используется несколько методов, которые взаимно дополняют и контролируют друг друга. Конкретные методы исследования базируются на методологических принципах, исходящих из теоретических положений науки. Любой метод исследования несет на себе печать той или иной теории, которая определяет и выбор объекта исследования, и способы расшифровки полученных результатов. Исходя из особенностей объекта, предмета и задач исследования разрабатываются определенные варианты основных методов – методика изучения тех или иных сторон развития психики человека. Успех исследования во многом зависит от методической изобретательности исследовате-

ля, от его умения подобрать такое сочетание методик, которое точно соответствует поставленным задачам.

Существует несколько подходов к **классификации методов** психологического исследования. **Б. Г. Ананьев** выделяет следующие четыре группы методов.

Организационные методы включают:

- сравнительный метод (сопоставление различных групп испытуемых по возрастам, видам деятельности и др.);
- лонгитюдный метод (обследование одних и тех же лиц на протяжении длительного времени);
- комплексный метод (в исследовании участвуют представители разных наук, один объект изучают разными средствами), объединяющий в себе достоинства обоих вышеназванных методов.

Эмпирические методы – это методы сбора первичной информации. Среди них выделяют:

- наблюдательные методы (наблюдение и самонаблюдение);
- различные виды эксперимента (лабораторный, полевой, естественный, констатирующий, формирующий);
- психодиагностические методы (тесты стандартизированные, тесты проективные, беседа, интервью, анкеты, опросники, социометрия);
- праксиметрические методы (приемы анализа процессов и продуктов деятельности: хронометрия, циклография, профессиограмма, оценка продуктов деятельности);
- моделирование;
- биографический метод.

Методы обработки данных охватывают:

- метод количественного (статистический) анализа;
- метод качественного анализа (дифференциация материала по группам, их анализ), позволяющие установить скрытые от прямого восприятия закономерности.

Интерпретационные методы, предполагающие различные приемы объяснения закономерностей, выявленных в результате статистической обработки данных, и их сопоставление с ранее установленными фактами. Они включают:

- генетический метод, представляющий собой исследование генетических связей (филогенетический, онтогенетический, генетический и социогенетический), так называемое исследование «вглубь»;

– структурный (классификация, типологизация) метод: психография, типологическая классификация, психологический профиль – исследование «вширь».

Более упрощенную классификацию предлагает **И. Б. Гриншпун**. Согласно этой классификации методы исследования подразделяются:

– на *неэкспериментальные* (различные виды наблюдения, опрос, анкетирование, беседа, анализ продуктов деятельности);

– на *психодиагностические* (различного рода тесты);

– на *экспериментальные* (метод эксперимента и различные его модификации).

Приведенные классификации методов исследования различны по своей структуре, однако их содержание не имеет существенных различий.

Характеристика методов

Неэкспериментальные методы

Наблюдение – это *планомерное, целенаправленное, преднамеренное и специальным образом организованное восприятие явлений, результаты которого в той или иной форме фиксируются наблюдателем*. Наблюдение – основной, наиболее распространенный в психологии эмпирический метод целенаправленного систематического изучения человека.

Следует обратить внимание на тот факт, что наблюдение становится методом психологического изучения лишь в том случае, если оно не ограничивается описанием внешних явлений (как это было в первых дневниковых записях), а осуществляет переход к объяснению психологической природы явлений. Сущность наблюдения состоит не в одной лишь регистрации фактов, а в научном объяснении причин этих психологических фактов.

Главными особенностями наблюдения как метода психологического исследования являются *целенаправленность* и *опосредованность* (наблюдение не напрямую, а через что-либо). Чтобы стать подлинным методом научного исследования, *наблюдение должно быть правильно построено* (должны быть четко сформулированы цель и задачи исследования).

Недостатки, присущие наблюдению как методу научного исследования:

– большие временные затраты в связи с пассивностью наблюдателя. Трудно предвидеть, когда появится нечто важное с точки зрения исследуемой проблемы; в то же время некоторые явления вообще недоступны для наблюдения;

– уникальность и неповторимость наблюдаемых явлений;

– трудность установления причины явления (тесная связь наблюдаемых факторов с попутными явлениями, а также много неучитываемых условий);

– субъективизм исследователя. Опасность субъективизма возрастает в том случае, если исследователь не только фиксирует в протоколе то, что он воспринимает, но и высказывает свое мнение о происходящем;

– необходимость учитывать культурные и ментальные особенности объекта наблюдения;

– сложность осуществления статистической обработки данных;

– трудоемкость, так как для реализации наблюдения необходимы высокая психологическая образованность исследователя и огромные затраты времени.

Метод наблюдения имеет безусловные достоинства:

– универсальный характер;

– гибкость наблюдения;

– «скромность» наблюдения;

– отсутствие искажения естественного протекания психических процессов;

– богатство собираемых сведений. Благодаря наблюдению перед исследователем разворачивается жизнь определенного человека, которую можно сравнить с другими конкретными наблюдениями и сделать соответствующие выводы.

Наблюдение должно быть ***систематическим*** и ***планомерным***. Необходимо составить подробную программу: кто будет наблюдаться, в какие дни и часы дня будет проводиться исследование, какие моменты жизни будут охватываться и др., т.е. ответить на вопросы об объекте и предмете исследования. Большое значение имеет разработка схемы наблюдения, которая составляется после предварительного изучения объекта и предмета исследования. Результаты заносятся в протокол, после чего подвергаются математической обработке. Все это позволяет в какой-то мере преодолеть недостатки наблюдения как метода.

В настоящее время для достижения объективности и точности данного метода используются также такие ***технические средства***, как киносъемка, магнитофон, фотография. Для уточнения результата наблюдения используется шкала, на которой отмечаются интенсивность протекания того или иного психического явления: сильно, средне, слабо и т.д.

Важной методической проблемой при осуществлении наблюдения является ***вопрос о взаимодействии исследователя и испытуемых***: испытуемый не должен знать, что он стал объектом изучения, иначе естествен-

ность поведения, которая является главным преимуществом метода, утрачивается.

В зависимости от объекта исследования выделяют следующие виды наблюдения:

– ***самонаблюдение*** – наблюдение человека за самим собой на основе рефлексивного мышления. В качестве объекта самонаблюдения могут выступать цели, мотивы, результаты деятельности. Данный метод лежит в основе самоотчетов. К недостаткам можно отнести субъективность, вследствие чего самонаблюдение используется чаще всего как дополнительный метод;

– ***объективное (внешнее) наблюдение*** – наблюдение за другим человеком, со стороны.

Наблюдение как частная методика предполагает:

- цель и программу наблюдения;
- наличие объекта и ситуации наблюдения;
- категорию наблюдения и фиксацию результатов.

Очевидно, что в конкретных психологических исследованиях почти никогда не применяется какой-либо один метод. Каждый этап исследования требует использования своего метода или сочетания нескольких.

Беседа – это неэкспериментальный метод психологического исследования, который предусматривает прямое или косвенное накопление информации путем вербального (словесного) общения. Беседу можно использовать не только как метод сбора первичной информации о человеке в процессе общения с ним, в результате его ответов на целенаправленные вопросы, но и как метод изучения и выяснения индивидуально-психологических особенностей личности (склонностей, интересов, степени воспитанности, отношения человека к жизненным явлениям, собственным поступкам и др.).

В ходе беседы могут применяться следующие типы вопросов:

- ориентировочно-психологические используются для снятия напряжения, для перехода от одной темы к другой;
- вопросы-фильтры дают возможность выяснить некоторые детали из жизни испытуемых;
- контрольные вопросы предназначены для проверки достоверности полученной информации.

Преимущество хорошо спланированной беседы или другого опроса не только в том, что они дают более достоверные результаты, но и в том, что ответы можно обрабатывать статистически. Так, при массовых обследо-

дованиях, результаты которых затем подвергаются статистической обработке, используется стандартизированная беседа с точно сформулированными вопросами. Каждый вопрос при этом имеет четкую целевую установку, что дает возможность затем осуществить содержательную интерпретацию ответов.

Интервью является одним из видов беседы и относится к наиболее старым и широко распространенным методам получения информации о людях, предполагающим планомерные действия с определенной научной целью, в ходе которых испытуемый должен быть подвигнут к сообщению вербальной информации с помощью ряда условных вопросов или вербальных стимулов. Интервью как специфическая форма беседы применяется с целью получения сведений не только о самом интервьюируемом, который знает об этом, но и о других людях, событиях и др.

Интервью можно разделить на **структурированное** и **неструктурированное**. В интервью первого типа вопросы тщательно сформулированы и умело выстроены в нужном порядке. В неструктурированном интервью, наоборот, вопросы размещены так, чтобы у испытуемого оставалась определенная свобода в ответах.

Интервью проводится не только в индивидуальной, но и в групповой форме. **Групповое интервью** приближается по форме к групповой дискуссии.

Опрос представляет собой способ получения информации об изучаемом индивиде, группе в ходе непосредственного (интервью) или опосредованного (анкета) общения экспериментатора и респондента, т.е. испытуемого. Цель опроса – определить мнения, установки, представления человека о себе, окружающих людях, явлениях действительности.

Анкета – эмпирический социально-психологический метод получения информации на основании ответов на специально подготовленные и соответствующие основной задаче исследования вопросы.

Анкета – это опросный лист, составленный определенным образом с учетом содержания вопросов, формы их предъявления (открытые, требующие полного развернутого ответа, и закрытые, требующие ответа «да» или «нет»), а также количества и порядка следования. Порядок следования вопросов чаще всего устанавливается методом случайных чисел.

Анкетирование может быть **устным** или **письменным**, проводится в **индивидуальной** или **групповой форме**, однако во всех случаях оно должно отвечать требованиям репрезентативности и однородности выборки.

Анализ продуктов (результатов) деятельности (творчества) – это исследовательский метод, позволяющий опосредованно изучать сформированность знаний и навыков, интересов и способностей человека

на основе анализа продуктов его деятельности. Это метод эмпирического изучения человека через распределение, анализ, интерпретацию материальных и идеальных (тексты, музыка, живопись и т.д.) продуктов его деятельности.

Особенность данного метода в том, что исследователь не вступает в контакт с самим испытуемым, а имеет дело с продуктами его предшествующей деятельности. Использование этого метода основывается на методологическом принципе единства сознания и деятельности, согласно которому психика человека не только формируется, но и проявляется в деятельности.

Изучение продуктов труда заключается в психологическом анализе различных поделок, рисунков, сочинений, творческих работ и др. Данный метод широко используется в педагогической психологии в форме анализа сочинений, конспектов, комментариев, выступлений и др., в детской психологии – в форме анализа рисунков, поделок и др.

Социометрия (социальное измерение) – это исследовательский метод, позволяющий изучать эмоционально-непосредственные отношения внутри малой группы. Метод был разработан Дж. Морено, модификация теста проведена Я. Л. Коломинским. Социометрия служит средством получения данных о том, как члены малой социальной группы относятся друг к другу (взаимные симпатии-антипатии).

Основным методологическим средством социометрии является так называемый **социометрический тест** (тест социометрического выбора). Он составляется из вопросов (критериев выбора), адресованных каждому члену конкретной социальной группы.

Форма проведения может быть индивидуальной и групповой. В зависимости от возрастного состава групп и специфики исследовательских задач применяются разнообразные варианты самих процедур исследования: «Выбор в действии», «Поздравь товарища». Полученные в ходе исследования данные заносятся в социометрическую матрицу, на основании которой составляется **социограмма** – специальный рисунок, диаграмма, отражающая целостную картину взаимоотношений, взаимных и односторонних выборов, ожидаемых выборов, а также рассчитываются различные коэффициенты отношений.

Психодиагностические методы (тесты)

Метод тестов (от англ. *test* – испытание, проверка) – экспериментальный метод психодиагностики, применяемый в эмпирических социологических исследованиях, а также метод измерения и оценки различных психоло-

гических качеств и состояний индивида. Основоположниками тестирования считаются Ф. Гальтон, Ч. Спирмен, Р.Б. Кеттелл, А. Бине, Т. Симон.

Широкому распространению, развитию и совершенствованию тестов способствовал целый ряд преимуществ, которые дает этот метод. Тесты:

- позволяют дать оценку индивида в соответствии с поставленной целью исследования;
- обеспечивают возможность получения количественной оценки на основе квантификации качественных параметров личности и удобства математической обработки;
- являются относительно оперативным способом оценки большого числа неизвестных лиц;
- способствуют объективности оценок, не зависящих от субъективных установок лица, проводящего исследование;
- обеспечивают сопоставимость информации, полученной разными исследователями в отношении различных испытуемых.

Традиционно нормой в тестологии являлись среднестатистические данные, выявленные в результате предварительного тестирования определенной группы лиц. Здесь необходимо учитывать, что переносить интерпретацию полученных результатов можно только на те группы испытуемых, которые по своим основным социокультурным и демографическим признакам аналогичны базовой.

Типичная для тестов стандартизация ситуации обеспечивает им, в отличие от наблюдения, большую объективность результатов. **Стандартизация теста** заключается в создании единообразной процедуры проведения и оценки выполнения тестовых заданий.

Надежность теста означает согласованность показателей, полученных у тех же самых испытуемых при повторном тестировании с помощью того же теста или его эквивалентной формы.

Валидность теста – это степень, в которой тест измеряет именно то, для чего он предназначен. Тест представляет собой систему заданий, предъявляемых испытуемому, и определяется как стандартизованное измерение. Тест помогает:

- выявить наличие (отсутствие) определенных способностей, знаний, умений, навыков;
- наиболее точно охарактеризовать некоторые качества личности;
- установить степень пригодности для какой-либо работы и др.

Тесты по своей природе весьма разнообразны.

Одним из вариантов теста может быть опросник. **Тест-опросник** – это система заранее продуманных, тщательно отобранных и проверенных

с точки зрения их валидности и надежности вопросов, по ответам на которые можно судить о психологических качествах испытуемых.

Опросники используются, например, в целях психодиагностики, когда от испытуемого требуется самооценка его поведения, привычек, мнений и т.д. Задание обычно выступает как прямая реакция на вопросы, на которые надо ответить путем согласия или опровержения. Возможности для ответа в большинстве случаев заданы и требуют лишь отметки в виде крестика, кружочка и т.п.

Недостаток опросника состоит в том, что испытуемый может симулировать или диссимулировать те или иные свойства личности. Преодолеть указанный недостаток (хотя и не полностью) исследователь может посредством контрольных вопросов, контрольных шкал, шкал «лжи». Опросники применяются преимущественно для диагностики характера, качеств личности (например, экстраверсии – интроверсии, интересов, установок, мотивов).

Проективные тесты – это совокупность методик для целостного изучения личности, основанного на психологической интерпретации, т.е. осознанном или неосознанном переносе субъектом собственных свойств и состояний на внешние объекты под влиянием доминирующих потребностей, смыслов, ценностей.

В основе проективных тестов лежит механизм проекции, согласно которому неосознаваемые качества, особенно недостатки, человек склонен приписывать другим людям или объектам. Подобные методы позволяют людям «проецировать» на неопределенный материал свои чувства, потребности, установки и отношение к жизни. Предполагается, что в ответах на тестовые стимулы обнаруживаются признаки подавленных импульсов, защитные механизмы личности и другие ее «внутренние» аспекты.

Особенностью работы с проективными методами является то, что интерпретация во многом зависит от квалификации и опыта психолога.

Экспериментальные методы

Эксперимент – один из главных методов современной психологии; это исследование, в процессе которого мы сами вызываем интересующие нас психические явления и создаем условия, необходимые и достаточные для проявления и измерения их связей между собой и обстоятельствами жизни человека. **Эксперимент** – это метод сбора фактов в специально созданных условиях, обеспечивающих активное проявление изучаемых явлений. **Основные признаки эксперимента:**

– активная позиция исследователя; это означает, что исследователь может вызвать психическое явление столько раз, сколько необходимо для проверки выдвинутой гипотезы;

– создание заранее продуманной, искусственной ситуации, в которой изучаемое свойство проявляется лучше всего и его можно точнее и легче оценивать.

Многократное повторение опытов (серий экспериментов) и достаточное количество испытуемых позволяют проверить гипотезы о закономерных связях между явлениями посредством применения специальных математических методов.

Результаты каждого опыта записываются в протокол, где даются общие сведения об испытуемых, фиксируется характер экспериментальной задачи, время опыта, данные об экспериментаторе, результаты эксперимента, как количественные, так и качественные, особенности поведения испытуемых: действия, речь, выразительные движения и т.д.

Основные особенности эксперимента сохраняются во всех его видах: лабораторном, естественном, констатирующем, формирующем.

Наиболее точным и доказательным считается *лабораторный эксперимент*, который осуществляется в специально оборудованном помещении с помощью различных приборов и приспособлений.

В лабораторных экспериментах исследуются особенности ощущений и восприятия, быстрота реакции на различные раздражители, объем внимания и др. В указанном случае данные измеряются и регистрируются автоматически, с большой объективностью и точностью. Однако недостатком является отсутствие естественности и жизненности, поскольку необычные условия лаборатории нервируют испытуемого, вследствие чего он может показать не такие результаты, как в естественных условиях, и полученные данные будут иметь весьма ограниченный характер.

Естественный эксперимент – это эксперимент, проводимый в обычных условиях обучения, жизни, труда, но со специальной их организацией, влияние которой изучается.

Отличительной особенностью естественного эксперимента, по мнению А. Ф. Лазурского, является то, что испытуемый не подозревает, что над ним проводится эксперимент. Благодаря этому он ведет себя естественно, отпадают смущение и преднамеренность ответов, часто свойственная испытуемому в лабораторном эксперименте. Естественные эксперименты используются при исследовании всех психических процессов и свойств личности испытуемых.

Констатирующий эксперимент – это эксперимент, в процессе которого исследователь ставит задачу выявить уровень сформированности некоторого свойства или изучаемого параметра, т.е. определить актуальный уровень развития изучаемого свойства у испытуемого или группы испытуемых.

В **формирующем эксперименте** в отличие от перечисленных выше видов эксперимента выдвинутая гипотеза проверяется в процессе активного воздействия на испытуемого, которое приводит к возникновению новых психологических качеств или к изменению существовавших ранее. Это воздействие может включать создание специальных условий, применение таких методов обучения и воспитания, которые должны привести согласно предположению исследователя к определенным изменениям в психике или личности испытуемого. Возникновение запланированных новообразований означает, что мы научились управлять определенной стороной психического развития и выдвинутая гипотеза нашла свое подтверждение.

Эксперимент может быть *индивидуальным* или *групповым*, *краткосрочным* или *длительным*.

Методы коррекционного воздействия

Существует большое разнообразие коррекционных методов, базирующихся на различных психологических концепциях, взглядах их авторов на природу человеческой психики.

- **Метод классического психоанализа** исходит из того, что все психические недуги вызваны конфликтами, произошедшими с индивидом еще в детском возрасте. Суть таких конфликтов – во внутренней борьбе между «можно и нельзя», между осознаваемыми и неосознаваемыми потребностями и мотивами поведения человека. Информация о таких конфликтах сохраняется в подсознании взрослого человека и в определенных ситуациях незаметно управляет индивидом. Целью психоанализа является вскрытие и сознательная (мысленная) переработка таких конфликтов, установление равновесного «мира» между сознанием и бессознательным психики личности.

- **Метод конфронтационной (поведенческой) психотерапии** предусматривает организацию тренировочных встреч пациента с теми деструктивными ситуациями, которые обычно вызывают у него нарушения психического равновесия. Это тот принцип, который в житейской ситуации называют «клин клином вышибают». Если, например, человек испытывает постоянный страх при прохождении моста через реку, то психолог

услужливо предоставляет ему возможность испытывать это чувство до тех пор, пока оно не утратит остроту. Такие сеансы могут, как реализовываться в реальных условиях, так и носить воображаемый характер. При этом психолог первое время всегда должен находиться вместе с пациентом. Технология метода предусматривает учет личности пациента при назначении программы тренировок.

- **Метод гипнотических воздействий** предусматривает создание у пациента состояния неглубокого транса, т. е. состояния большой концентрации и удержания его внимания на каком-то объекте. В результате сознание изменяет ориентацию с восприятия внешнего мира на восприятие внутреннего. Такое измененное состояние сознания вызвано появлением очага возбуждения в коре головного мозга. Образующаяся доминанта подчиняет себе все соседние участки коры, постепенно выключая органы чувств. Человек «уходит в себя» через поле сужения внимания.

Дальнейшая роль гипнотизера сводится к тому, чтобы помочь пациенту как бы со стороны увидеть свои проблемы, но в новом, благополучном освещении. Вопреки существующему житейскому мнению состояние транса не означает потери контроля над собой. Транс делает доступным более глубокие пласты сознания без потери контроля над собой.

Если человек применяет технику фиксации внимания сам к себе, то этот процесс носит название **медитации**.

- **Метод аутотренинга**. Здесь пациент сам влияет на состояние собственной нервной системы через эффекты самовнушения.

В качестве инструментов влияния на собственную психику используются факторы: тонус мышц, дыхание, чувственные образы и слово. Известно, что все эти факторы самым тесным образом связаны с работой мозга. Сознательным (волевым) изменением тонуса скелетных мышц (в сторону расслабления) оказывают влияние на уровень психической активности и текущее состояние нервной системы. Расслабление мышц осуществляется синхронно с изменением ритма дыхания. Формирование чувственного образа позитивного характера (через слуховые, зрительные или другие виды представлений) способствует появлению и доминированию позитивных психических состояний, мобилизации внутренней энергии. Аналогичное влияние оказывает мысленно произнесенное или озвученное слово в виде команд и утверждений, относящихся к самому себе.

Метод учит управлять своими мыслями, состоянием, настроением, видеть в окружающей среде больше хорошего, строить добрые отношения с коллегами и многое другое.

• **Метод группового тренинга** – это большое разнообразие приемов воздействия на индивида, но все они используют принцип обучающего воздействия группового фактора. Метод опирается на социальную составляющую личности, подчиненную сфере общественных интересов, ценностей, правил и норм поведения. Чем больше индивид включен в общественную жизнь, тем большее влияние на него оказывают эти факторы. Особенностью метода является то, что поиск решений в ситуациях группового выбора возлагается на самих участников без какого-либо давления или подсказок со стороны психолога. Метод реализуется в таких формах, как групповые дискуссии, ролевые игры, групповые упражнения, решения конкретных ситуаций и др. При этом практикуется видеозапись процесса решения групповых задач.

Участники тренинга приобретают коммуникативные навыки, способность глубоко понимать других людей, повышают эффективность работы своих регулятивных механизмов поведения и т. д.

• **Метод нейролингвистического программирования (НЛП)**. Прежде всего, о самом названии. Слово «нейро» говорит о том, что в технике метода задействованы нейробиологические процессы восприятия (через слух, зрение, обоняние и др.). Слово «лингвистика» указывает на то, что метод основан на использовании важнейшего элемента психики – языка. Слово «программирование» свидетельствует об особом способе организации работы обоих полушарий головного мозга, об упорядочивании мыслительных и чувственных процессов. Нейролингвистическое программирование – способ неуправляемого проникновения в подсознание собеседника и эффективного воздействия на него через неосознаваемые процессы. *Технология НЛП* базируется на четырех основных практических положениях:

- наличию у индивида доминирующих каналов приема информации;
- эффекте рефлексорного перемещения глаз;
- процедуре «калибровки» реакций собеседника;
- приеме манипулятивного подражания собеседнику.

Уникальность психологической науки обусловлена как предметом научного познания, так и методами, которые позволяют не только описывать изучаемые явления, но и объяснять их, открывать лежащие в их основе закономерности и предсказывать их дальнейшее развитие, а также оказывать влияние на личность человека.

Лекция 2. Сознание и деятельность

- 2.1. Развитие психики в процессе онтогенеза и филогенеза.
- 2.2. Нейрофизиологические механизмы психики.
- 2.3. Локализация высших психических функций.
- 2.4. Сознание как высшая форма психики.
- 2.5. Взаимосвязь трех уровней психической деятельности человека: бессознательного, подсознательного и сознательного.
- 2.6. Общая психологическая характеристика деятельности.

2.1. Развитие психики в процессе онтогенеза и филогенеза

Психика – это свойство высокоорганизованной живой материи, заключающееся в активном отражении субъектом объективного мира, в построении субъектом неотчуждаемой от него картины этого мира и регуляции на этой основе поведения и деятельности.

Психика является продуктом деятельности и сложным продуктом развития органической природы.

Филогенез – это процесс становления психических структур в ходе биологической эволюции вида или социокультурной истории человечества в целом.

Филогенетический ряд форм психического отражения представляет собой огромные вариации поведения: от простого и короткого стереотипного акта до весьма сложных вариативных цепочек последовательных действий.

Для самого начала филогенетического ряда характерно **стереотипное поведение**. У простейших животных оно проявляется в *примитивных локомоторных движениях, полностью определяемых структурой внешнего раздражителя*. Эта форма поведения получила название **кинез**. При перепаде температур такая форма движения называется **ортокинезом**. При **клинкинезе** имеет место изменение направления движения, которое происходит по принципу «проб и ошибок»: инфузория осуществляет пробы до тех пор, пока не попадает в зону с оптимальной температурой. Для данной формы поведения характерна полная зависимость от интенсивности стимула (**стадия раздражимости**).

В отличие от кинеза **таксисы** являются более сложной формой локомоторного поведения, *носящей ярко выраженный ориентированный характер, т.е. при воздействии внешнего стимула животное ориентирует либо все тело, либо соответствующие органы в сторону благоприятного стимула или, наоборот, в сторону от неблагоприятного раздражителя*. Таксисы позволяют

животному более адекватно ориентироваться в окружающей среде по источникам раздражения, а не просто менять характер движения при неблагоприятных условиях. Кинезы и таксисы как самостоятельные формы поведения встречаются у простейших и многоклеточных (*стадия чувствительности*).

С возрастанием уровня филогенетического развития происходит и усложнение поведения. У простейших животных отражение действительности происходит на уровне ощущений, что дало основание известному отечественному психологу А. Н. Леонтьеву назвать этот уровень *элементарной сенсорной психикой (стадия элементарной сенсорной психики)*.

Головоногие моллюски, птицы с их более развитой нервной системой и органами чувств обладают и более сложной системой поведенческих актов, основанных на целостном отражении явлений среды, – предметным восприятием. Данный уровень развития психики был назван *перцептивной психикой (стадия перцептивной психики)*.

У млекопитающих получают полное развитие сложные навыки, обеспечивающие пластичность и изменчивость всего поведения. Такая пластичность проявляется в возможности быстрой перестройки навыка, а также в возможности переноса навыков в новые условия. Причем у высших млекопитающих появляются новые особенности поведения, освобождающие их от научения по принципу «проб и ошибок» и по типу стимул – реакция. Они не так зависимы от стимулов и могут решать весьма сложные проблемы, демонстрируя даже символические реакции.

Указанная способность, прогрессируя в филогенезе, дает возможность высшим позвоночным использовать дополнительные преимущества и приводит к возникновению новой формы поведения – *интеллектуальной активности (стадия интеллекта)*.

Высшие обезьяны оказываются способными не просто переносить прошлый опыт на новую ситуацию, но и отыскивать различные способы ее решения, устанавливая не просто сходство между вещами, а сходство отношений. Высшей степени развития эта форма активности достигает у человека, которому символические возможности в виде членораздельной речи позволяют широко оперировать накопленным опытом, извлекать пользу из символических связей с другими людьми в процессе обучения. Вместе с тем инстинкты и рефлексy у человека не исчезают, а маскируются огромным пластом культурного и социального опыта.

Таким образом, в процессе филогенеза происходит постоянная смена более простых форм поведения сложными. Причем сложные формы вначале накладываются на более простые формы, а затем полностью заменяют

их. Каждый новый уровень развития характеризуется возникновением новых форм поведения, что способствует более тонкому приспособлению животного к окружающей среде.

Онтогенез – это развитие организма от момента образования зародыша до его смерти, или процесс индивидуального развития человека. Термин «онтогенез» был введен немецким биологом Э. Геккелем.

Развитие человека индивидуально. В его онтогенезе реализуются как общие закономерности развития представителя вида *Homo sapiens*, так и индивидуальные особенности развития каждого человека.

Каждый человек имеет уникальные вариации генетических программ и уникальные обстоятельства, в которых эти программы реализуются. Таким образом, в развитии человека можно рассматривать универсальные и индивидуальные закономерности жизненного цикла, формирования психических способностей и становления психики в целом.

Факторы психического развития – это ведущие детерминанты развития человека: наследственность, среда и активность.

Действие фактора наследственности проявляется в индивидуальных свойствах человека и выступает в качестве предпосылок развития, действие фактора среды (общества) – в социальных свойствах личности и действие фактора активности – во взаимодействии двух предшествующих.

Наследственность – свойство организма повторять в ряду поколений сходные типы обмена веществ и индивидуального развития в целом.

Генотип – совокупность всех генов, генетическая конституция организма.

М. С. Егорова и Т. Н. Марютина, сопоставляя значение наследственного и социального факторов развития, подчеркивают: «Генотип содержит в себе прошлое в свернутом виде: во-первых, информацию об историческом прошлом человека, во-вторых, связанную с этим программу его индивидуального развития». Таким образом, генотипические факторы типизируют развитие, т. е. обеспечивают реализацию видовой генотипической программы. Именно поэтому вид *Homo sapiens* обладает способностью к прямохождению, речевому общению и универсальностью руки.

Вместе с тем генотип индивидуализирует развитие. Исследованиями генетиков выявлен поразительно широкий полиморфизм, определяющий индивидуальные особенности людей. Каждый человек – это уникальный генетический объект, который никогда не повторится.

Наследственность – это не только генотип, получаемый от родителей, но и рост, и созревание организма, присущие человеку как биологическому существу. При этом большинство современных ученых сходятся во мнении, что биологическое и социальное в человеке тесно переплетается и может выделяться для самостоятельного изучения только в целях теоретического анализа. Таковы взгляды, например, А. Валлона, А. Заззо, Д. И. Фельдштейна.

Среда – окружающие человека общественные, материальные и духовные условия его существования.

Для того чтобы подчеркнуть значение среды как фактора развития психики, обычно говорят: личностью не рождаются, а становятся. В связи с этим уместно вспомнить теорию конвергенции В. Штерна, согласно которой психическое развитие – это результат схождения внутренних данных с внешними условиями развития.

Таким образом, ребенок – это биологическое существо, но благодаря воздействию социальной среды он становится человеком.

Социальная среда – это общество, в котором растет ребенок, его культурные традиции, преобладающая идеология, уровень развития науки и искусства, основные религиозные течения. От особенностей социального и культурного развития общества зависит принятая в нем система воспитания и обучения детей, начиная с государственных и частных учебных заведений и заканчивая спецификой семейного воспитания.

Социализация – это начинающийся в младенчестве и заканчивающийся в глубокой старости процесс усвоения культурных норм и освоения социальных ролей. Процесс социализации непрерывен и продолжается в течение всей жизни человека.

Фенотип – совокупность всех признаков и свойств особи, развившихся в онтогенезе в ходе взаимодействия генотипа с внешней средой.

Активность – деятельное состояние организма как условие его существования и поведения. Активность проявляется тогда, когда запрограммированное организмом движение к определенной цели требует преодоления сопротивления среды. Принцип активности противостоит принципу реактивности. Согласно принципу активности жизнедеятельность организма – активное преодоление среды, согласно принципу реактивности – это уравнивание организма со средой.

Активность проявляет себя в активации, различных рефлексах, поисковой активности, произвольных актах, воле, актах свободного самоопределения. Активность может рассматриваться как системообразующий фактор взаимодействия наследственности и среды.

2.2. Нейрофизиологические механизмы психики

Нервная система – иерархическая структура нервных образований в организме человека и позвоночных животных. За счет ее работы обеспечиваются контакты с внешним миром, реализация целей, координация работы внутренних органов, целостная адаптация организма.

В качестве основного структурного и функционального элемента нервной системы выступает нейрон (рис. 2). Нервные клетки довольно сложным образом связаны между собой. Нейроны способны генерировать нервные импульсы и передавать информацию друг другу. Передача импульса осуществляется через **синапсы** – места контакта нервных клеток. Мозг человека содержит предположительно 10^{11} нейронов. По своей организации и функциональному значению они чрезвычайно разнообразны.

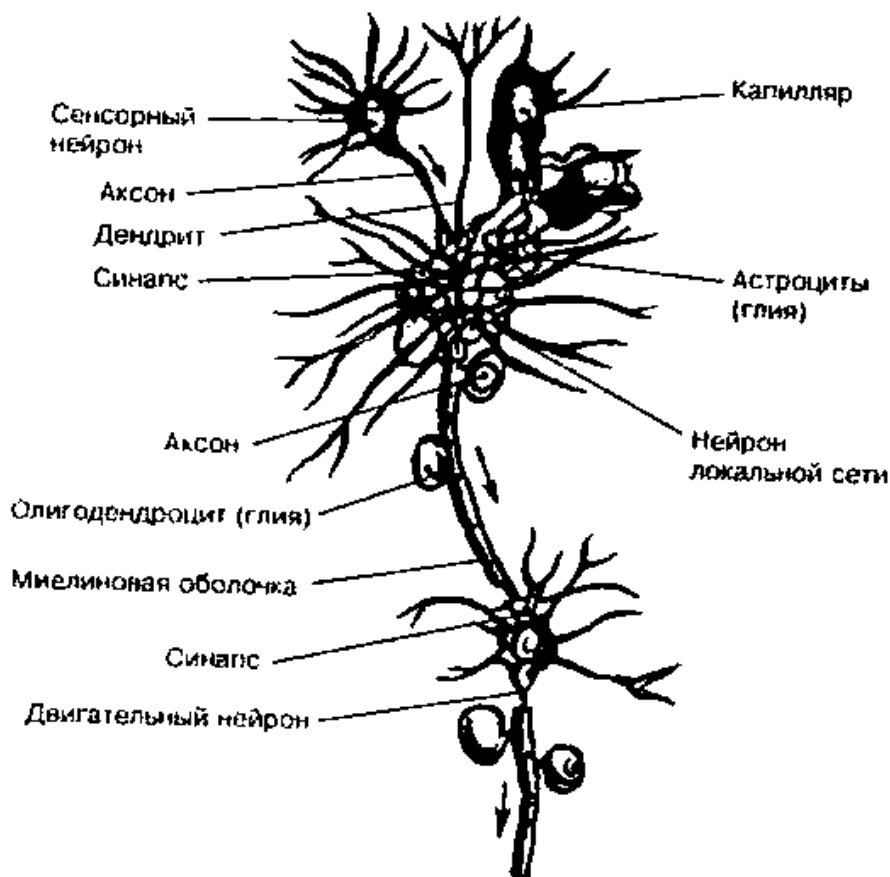


Рис. 2. Нервная сеть

У высокоорганизованных животных нервная система разделяется на **центральную нервную систему (ЦНС)** и **периферическую нервную систему**. У позвоночных ЦНС представлена спинным и головным мозгом. Периферическая нервная система позвоночных состоит из **соматической**

(нервы, соединяющие ЦНС с сенсорными органами, рецепторами, мышцами, сухожилиями) и *вегетативной* (нервы, связывающие ЦНС с внутренними органами, кровеносными сосудами, железами) нервных систем. Различают *афферентные* (чувствительные) *нервные волокна*, по которым возбуждение передается в ЦНС от периферических рецепторов, и *эфферентные* (двигательные) *нервные волокна*, возбуждение по которым передается из ЦНС к исполнительным органам.

Головной мозг – передний отдел центральной нервной системы позвоночных, расположенный в полости черепа; главный регулятор всех жизненных функций организма и материальный субстрат его высшей нервной деятельности (рис. 3). Наиболее высоко головной мозг развит у человека за счет увеличения массы и усложнения строения коры больших полушарий.

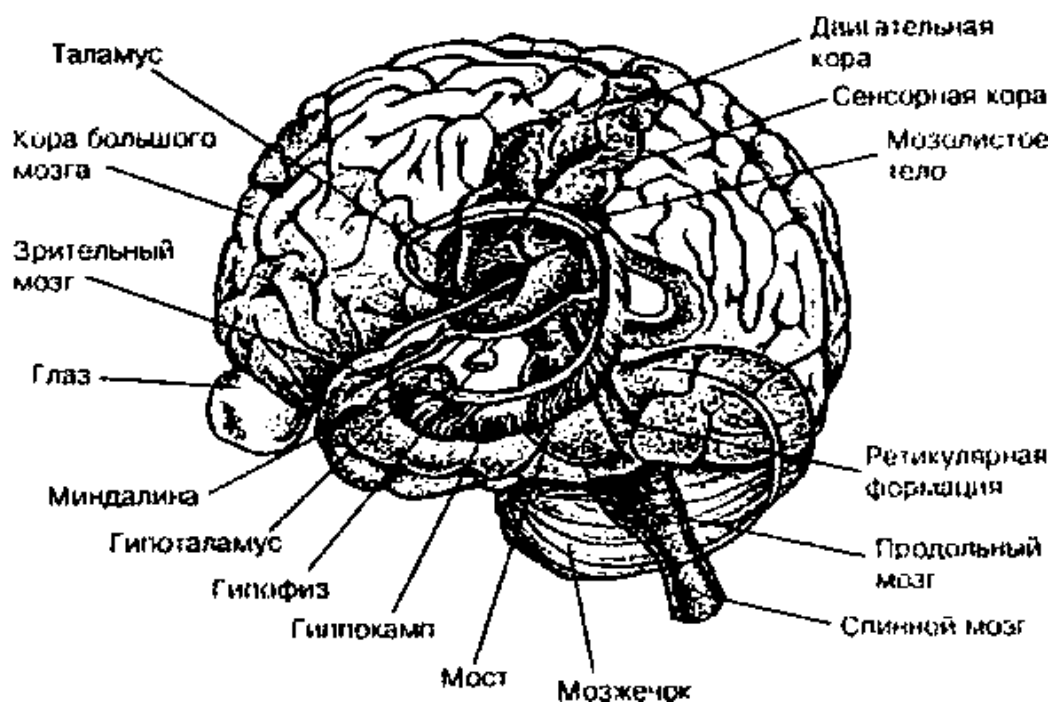


Рис. 3. Нерасчлененный мозг

Кора головного мозга – анатомо-физиологическая подсистема нервной системы, которая представляет собой верхний слой полушарий головного мозга.

Строение коры характеризуется упорядоченностью с горизонтально-вертикальным распределением нейронов по слоям и колонкам. Кору го-

ловного мозга разделяют на ряд областей. Например, в наиболее распространенной классификации цитоархитектонических формаций К. Бродмана в коре головного мозга человека выделено 11 областей и 52 поля. В составе коры выделяют *проекционные* (первичные и вторичные сенсорные), *ассоциативные* (третичные мультисенсорные) и *интегративно-пусковые* (моторные) поля.

На основе данных филогенеза выделяют *новую кору* (неокортекс), *старую* (архикортекс) и *древнюю* (палеокортекс). Кора имеет тесные связи с нижележащими структурами мозга, которые направляют к ней свои нервные волокна и сами находятся под контролем определенных корковых зон, получая от них по нервным путям регулирующие влияния. Глубокие структуры мозга – анатомо-физиологическая подсистема нервной системы, которая включает мозговые структуры, находящиеся в подкорковых отделах больших полушарий и стволе мозга.

2.3. Локализация высших психических функций

Значительная роль в развитии представлений о функциональной организации мозга принадлежит советскому психологу, основоположнику нейропсихологии в СССР **Александру Романовичу Лурия** (1902 – 1977).

Нейропсихология посвящена изучению мозговых механизмов высших психических функций на материале наблюдений за локальными поражениями головного мозга. Развивая идеи советского психолога **Льва Семеновича Выготского** (1896 – 1934), А. Р. Лурия, разработал нейропсихологическую *теорию системной динамической локализации высших психических функций*. Согласно этой теории психические функции человека необходимо рассматривать как сложные системные образования, которые формируются прижизненно, являются произвольными и опосредованными прежде всего речью. Физиологической основой психических функций выступают функциональные системы, включающие афферентные и эфферентные звенья. Каждое звено этой системы связано с определенной мозговой структурой, при этом у различных функциональных систем существуют общие звенья, которые могут участвовать в реализации многих психических функций. При нейропсихологических поражениях этих звеньев происходит возникновение определенных сочетаний нарушений психических функций, объединяющихся в определенные нейропсихологические синдромы.

В своих исследованиях А. Р. Лурия приходит к выводу, что поражение каждой из корковых зон может привести к распаду всей функциональной системы и «симптом» (нарушение или выпадение той или иной функции) еще ничего не говорит о ее локализации. Анализ клинических случаев средствами нейропсихологии позволил ему выдвинуть *концепцию о существовании трех основных функциональных блоков мозга*.

Первый – блок регуляции уровня общей и избирательной активации мозга (энергетический блок). Важнейшей частью блока являются ретикулярная формация среднего мозга, неспецифическая система таламуса, гиппокамп и хвостатое ядро, работающие под мощным контролем коры больших полушарий.

Второй – блок приема, переработки и хранения информации. Сюда включают все задние отделы коры, в том числе зрительную, слуховую и соматическую сенсорные области (т.е. все проекционные поля), и межпроекторную теменную область (задний ассоциативный полюс).

Третий – блок программирования, регуляции и контроля сложных форм деятельности. В его состав входят префронтальные (лобные) отделы коры мозга. Их нарушения сказываются в наиболее высоком уровне регуляции психических процессов с помощью системы речевых связей. А. Р. Лурия пишет: «Роль лобных отделов в синтезе предпусковых афферентаций, в формировании двигательных задач, в сличении эффекта действия с исходными намерениями – не подлежит сомнению». Он относил задние и передние ассоциативные корковые поля к разным функциональным блокам и при этом подчеркивал, что лобные доли выполняют гораздо более универсальную функцию общей регуляции поведения, чем та, которую имеет «задний ассоциативный центр» (теменная доля).

Итак, с одной стороны, любая, даже самая простая психическая функция, есть результат интегративной деятельности целого мозга. С другой стороны, весь опыт неврологической и нейрохирургической клиники свидетельствует о том, что повреждение целого ряда мозговых зон влечет за собой необратимый некомпенсируемый дефект функции.

2.4. Сознание как высшая форма психики

Сознание – это высший уровень психического отражения объективной реальности, а также высший уровень саморегуляции, присущий только человеку как социальному существу.

С практической точки зрения сознание выступает как непрерывно меняющаяся совокупность чувственных и умственных образов, непосредственно предстающих перед субъектом в его внутреннем мире. Однако можно предположить, что похожая или близкая к ней психическая деятельность по формированию психических образов происходит и у более развитых животных: собак, лошадей, дельфинов, обезьян и др. Тем не менее, основное отличие человека от животных, прежде всего, заключается не в наличии процесса формирования психических образов на основе предметного восприятия объектов окружающей действительности, а в наличии специфических механизмов его протекания. Именно *механизмы формирования психических образов и особенности оперирования ими обуславливают наличие у человека такого феномена, каким является сознание.*

Сознание, как и любой другой психический феномен, обладает определенными **характеристиками.**

- Сознание всегда **активно.** Активность сознания проявляется в том, что психическое отражение объективного мира человеком носит не пассивный характер, в результате которого все отражаемые психикой предметы имеют одинаковую значимость, а, наоборот, происходит дифференциация по степени значимости для субъекта психических образов.

- Сознание **интенционально.** Вследствие того, что сознание активно, оно всегда направлено на какой-то объект, предмет или образ, т. е. оно обладает свойством интенции (направленности).

Наличие данных свойств обуславливает наличие ряда других характеристик сознания, позволяющих рассматривать его в качестве *высшего уровня саморегуляции.* К группе данных свойств сознания следует отнести:

- **способность к самонаблюдению (рефлексии);**
- **мотивационно-ценностный характер сознания;**
- **способность определять цели и программу действий** – принимать шаги к осуществлению цели.

В свою очередь, данные свойства сознания определяют возможность формирования в процессе онтогенеза человека индивидуальной **«Я-концепции»**, которая является *совокупностью представлений человека о самом себе и об окружающей действительности.* **«Я-концепция» – это ядро всей системы саморегуляции, которое заключается в совокупности представлений человека о самом себе и об окружающей действительности.** Всю воспринимаемую информацию об окружающем мире человек преломляет через свою систему представлений о себе и формирует свое поведение, исходя из системы своих ценностей, идеалов и мотиваци-

онных установок. Поэтому не случайно «Я-концепцию» очень часто называют *самосознанием*.

Самосознание человека как система его взглядов строго индивидуально. Люди по-разному оценивают происходящие события и свои поступки, по-разному оценивают одни и те же объекты реального мира. Причем оценки одних людей достаточно объективны, т. е. соответствуют реальности, а оценки других, наоборот, крайне субъективны. От чего зависит адекватность нашего сознания? Для того чтобы ответить на этот вопрос, следует назвать множество факторов, обуславливающих адекватность воспринимаемого человеком образа реального мира и его самооенок. Однако первопричиной большинства факторов, определяющих возможность построения адекватной «Я-концепции», является степень критичности человека.

В упрощенном виде *критичность* – это способность осознавать различие между «хорошо» и «плохо». Именно способность критически оценивать происходящее и сопоставлять полученную информацию со своими установками и идеалами, а также, исходя из этого сопоставления, формировать свое поведение, т. е. определять цели и программу действий, предпринимать шаги к достижению поставленной цели, отличает человека от животного. Таким образом, *критичность выступает в качестве основного механизма контроля над своим поведением*.

2.5. Взаимосвязь трех уровней психической деятельности человека: бессознательного, подсознательного и сознательного

Психическая деятельность человека, его психика функционируют одновременно в трех взаимосвязанных уровнях: *бессознательном, подсознательном и сознательном*.

Бессознательный уровень психической деятельности представляет собой врожденную инстинктивно-рефлекторную деятельность. Поведенческие акты на бессознательном уровне регулируются неосознаваемыми биологическими механизмами. Они направлены на удовлетворение биологических потребностей – самосохранение организма и вида (продолжение рода).

Однако генетически обусловленная программа поведения человека не автономна, она находится под контролем более высоких и более поздно сформированных мозговых структур. И лишь в отдельных критических для индивида ситуациях (например, в состоянии аффекта) данная сфера психики человека может перейти в режим автономной саморегуляции. Эта врожденная эмоционально-импульсивная сфера индивида структурно локализована в таламусе и гипоталамусе.

Подсознательный уровень психической деятельности – обобщенные, автоматизированные в опыте данного индивида стереотипы его поведения: умения, навыки, привычки, интуиция. Это поведенческое ядро индивида, сформированное на ранних стадиях его развития. Сюда же относится импульсивно-эмоциональная сфера, структурно локализованная в лимбической (подкорковой) системе головного мозга. Здесь формируются неосознаваемые устремления индивида, его влечения, страсти, установки. Это непровольная сфера личности, «вторая натура человека», «центр» индивидуальных поведенческих штампов, манер поведения.

Подсознание имеет многоуровневую структуру: *автоматизмы* и их комплексы на нижнем уровне и *интуиция* – на высшем.

Автоматизмы подсознательного уровня – это комплексы стереотипно совершающихся действий в типовых ситуациях, динамические стереотипы – цепные последовательности реакций в привычной обстановке (привычное управление техникой, выполнение привычных обязанностей, манера обращения с привычными предметами, речевые и мимические штампы). Все это образует набор готовых поведенческих блоков, которыми пользуется индивид при регуляции своей деятельности. Эти поведенческие автоматизмы разгружают сознание для более квалифицированной деятельности. Сознание освобождается от постоянных повторных решений стандартизированных задач.

В подсознание вытесняются и различные **комплексы** – *нереализованные желания, подавленные стремления, различные опасения и беспокойства, амбиции и завышенные претензии* (комплекс Наполеона, неполноценности, застенчивости и др.). Эти комплексы формируют устойчивую подсознательную направленность поведения личности.

Подсознание – это сфера внушенных состояний и установок, в том числе и установок высшего, нравственного уровня. Подсознание активно включается во всех случаях, когда исчерпываются возможности сознательной деятельности (при аффектах, стрессовых состояниях, в ситуациях крайнего психического перенапряжения).

Высшая сфера подсознания – **интуиция** (называемая иногда даже сверхсознанием) – *это процесс мгновенных озарений, комплексного охвата проблемной ситуации, всплывания неожиданных решений, неосознанное предвидение развития событий на основе спонтанного обобщения предшествующего опыта.*

Внесознательная сфера психики человека – это глубинная сфера его психики, сформированная в значительной мере в процессе эволюции чело-

века. В сферу подсознания входят следующие явления: *сновидения, интуиция, аффект, паника, гипноз, вера, различные парапсихические явления (ясновидение, телепатия, экстрасенсорные феномены), фобии, страхи, истерические фантазии, спонтанная тревожность и радостное предчувствие*. Готовность индивида действовать в различных ситуациях определенным образом, без предварительного обдумывания, импульсивно также относится к проявлениям внесознательной сферы психики.

Критерием внесознательного являются его безотчетность, произвольность, невербализованность (словесная неоформленность).

Доминанты подсознания модифицируют сознательную деятельность индивида, создают малопонятные для него психологические барьеры и труднопреодолимые влечения. Механизмы подсознания в значительной степени типизируют поведение личности. *Сфера подсознательного очень устойчива, неподвижна*. Поведение на подсознательном уровне поддается некоторой корректировке лишь методами психотерапии и гипноза.

Процессы, начинающиеся в неосознаваемой сфере, могут иметь продолжение в сознании. И, наоборот, сознательное может вытесняться в подсознательную сферу.

Внесознательная сфера психики не является объектом рефлексии, самоотражения, произвольного самоконтроля. Сферу бессознательного **З. Фрейд** считал источником мотивационной энергии, находящейся в конфликте с сознанием. Запреты социальной сферы создают, по З. Фрейду, «цензуру» сознания, подавляют энергию подсознательных влечений, которые проявляются в невротических срывах. Стремясь избавиться от конфликтных состояний, индивид прибегает к защитным механизмам – вытеснению, сублимации (замещению), рационализации и регрессии.

В отличие от З. Фрейда, другой психоаналитик **К. Г. Юнг** не только не противопоставлял сознание и подсознание, но считал, что сознание основано на глубинных пластах коллективного бессознательного, на **архетипах** – представлениях, сформированных у человечества в далеком прошлом.

Индивид, по Юнгу, стремится к самореализации (индивидуации) на основе подсознательных устремлений, обусловленных коллективным подсознанием. Не мысль, не сознание, а чувство, подсознание говорят нам, что для нас хорошо, а что плохо. Под влиянием глубинных структур, врожденных программ, универсальных образов (символов) находятся все наши произвольные реакции.

Сознание вооружено понятиями, подсознание – эмоциями и чувствами. На уровне подсознания происходит мгновенная оценка воспринимаемого объекта или явления, их соответствия нормам, зафиксированным в подсознании.

Наряду с подсознанием З. Фрейд различает и *сверхсознание – супер-эго* – фундаментальные сущностные механизмы человеческой психики: способность человека к социальному содействию, нравственному самоконтролю. Вся *духовная сфера человека* – это *сфера сверхсознания*, противостоящая эгоистической ограниченности индивида, сфера его идейной возвышенности, нравственного совершенства.

Сфера сознания – сфера знаний, культурной социализации личности. Она в значительной мере контролирует и тормозит инстинктивные влечения и привычки.

Известный грузинский психолог **Д. Н. Узнадзе** (1886 – 1950) и его последователи выделили в качестве центрального объяснительного принципа психологии *принцип установки как целостной модификации субъекта, его готовности воспринимать действительность и действовать определенным образом.* В установке, по Д. Н. Узнадзе, объединяются сознательная и внесознательная сферы психики. Каждая поведенческая ситуация вызывает функционирование ранее сформированных поведенческих комплексов.

Итак, *психическая самоорганизация индивида, его адаптация к внешней среде осуществляются тремя типами относительно автономных программ поведения:*

- 1) эволюционно сформированными бессознательно-инстинктивными;
- 2) подсознательными, субъективно-эмоциональными;
- 3) сознательными, произвольными, логико-семантическими.

Сознательные программы поведения для социализированной личности являются доминантными поведенческими схемами. Однако две другие сферы психической жизни человека всегда выполняют фоновую роль в его поведении. В экстремальных ситуациях и в условиях десоциализации индивида они могут перейти в автономный режим функционирования.

Наличие сознания, подсознания и сферы бессознательного в психике человека обуславливает относительную самостоятельность следующих разновидностей человеческих реакций и действий:

- 1) бессознательно-инстинктивные, врожденные реакции;

- 2) импульсивно-реактивные, малоосознанные эмоциональные реакции; привычно-автоматизированные подсознательные действия; действия-навыки;
- 3) сознательно-волевые действия; эти действия являются ведущими во взаимодействии человека со средой.

Сознание человека – механизм понятийной регуляции его деятельности и поведения. Деятельность представляет собой специфически человеческую форму активности. От поведения животных эта человеческая активность отличается созидательной продуктивностью и структурной дифференцированностью – осознанием мотивов и целей деятельности, использованием орудий и средств, созданных в процессе культурно-исторического развития человечества, применением полученных в процессе социализации умений и навыков.

Сознание, психика человека формируются и проявляются в его деятельности, будучи ее мотивационно-ориентировочным компонентом.

В деятельности, ее объекте и результате, происходит воплощение предварительно сформированного в сознании психического образа, идеальной модели предметной деятельности. Само психическое отражение предметов действительности зависит от их места в структуре деятельности. Деятельностный охват предметов и обеспечивает адекватность их психического отражения. Деятельность человека связана с прояснением значений предметов, а используемые в ней орудия несут в себе исторически выработанную схему человеческого действия.

2.6. Общая психологическая характеристика деятельности

Одной из самых главных особенностей человека является то, что он способен трудиться, а любой вид труда является деятельностью. *Деятельность – это динамическая система взаимодействия субъекта с миром.* В процессе этого взаимодействия происходит возникновение психического образа и его воплощение в объекте, а также реализация субъектом своих отношений с окружающей реальностью. *Любой простейший акт деятельности является формой проявления активности субъекта, а это означает, что любая деятельность имеет побудительные причины и направлена на достижение определенных результатов.*

Побудительными причинами деятельности человека являются **мотивы** – совокупность внешних и внутренних условий, вызывающих активность субъекта и определяющих направленность деятельности.

Именно мотив, побуждая к деятельности, определяет ее **направленность**, т. е. определяет ее цели и задачи.

Цель – это осознанный образ предвосхищенного результата, на достижение которого направлено действие человека. Целью могут быть какой-либо предмет, явление или определенное действие.

Задача – это заданная в определенных условиях (например, в проблемной ситуации) цель деятельности, которая должна быть достигнута путем преобразований этих условий согласно определенной процедуре. Любая задача всегда включает:

- требования, или цель, которую надо достичь;
- условия, т. е. известный компонент постановки задачи;
- искомое – неизвестное, которое надо найти, чтобы достичь цели.

Задачей может быть конкретная цель, которую надо достичь. Однако в сложных видах деятельности чаще всего задачи выступают как **частные цели**, без достижения которых нельзя достичь главной цели. Например, для того чтобы овладеть какой-либо специальностью, человек должен вначале изучить ее теоретические аспекты, т. е. решить определенные учебные задачи, а затем реализовать эти знания на практике и получить практические навыки, т. е. решить ряд задач практической деятельности.

Человек современного общества занимается разнообразными видами деятельности. Классифицировать все виды деятельности вряд ли представляется возможным, поскольку для того, чтобы представить и описать все виды человеческой деятельности, необходимо перечислить наиболее важные для данного человека потребности, а число потребностей очень велико, что обусловлено индивидуальными особенностями людей.

Однако можно обобщить и выделить свойственные всем людям основные виды деятельности. Они будут соответствовать общим потребностям, которые можно обнаружить практически у всех без исключения людей, а точнее – тем видам социальной человеческой активности, в которые неизбежно включается каждый человек в процессе своего индивидуального развития. Такими видами деятельности являются **игра, учение и труд**, иногда как отдельный вид деятельности выделяют еще и **общение**.

Игра – это особый вид деятельности, результатом которого не становится производство какого-либо материального или идеального продукта. Чаще всего игры имеют характер развлечения, преследуют цель получения отдыха.

Существует **несколько типов игр**:

- индивидуальные и групповые;
- предметные и сюжетные;
- ролевые и игры с правилами.

Индивидуальные игры представляют собой род деятельности, когда игрой занят один человек, **групповые** – включают несколько индивидов.

Предметные игры связаны с включением в игровую деятельность человека каких-либо предметов. **Сюжетные игры** разворачиваются по определенному сценарию, воспроизводя его в основных деталях.

Ролевые игры допускают поведение человека, ограниченное определенной ролью, которую в игре он берет на себя. Наконец, **игры с правилами** регулируются определенной системой правил поведения их участников.

Бывают и **смешанные типы игр**:

- предметно-ролевые;
- сюжетно-ролевые;
- сюжетные игры с правилами и т. д.

Отношения, складывающиеся между людьми в игре, как правило, носят искусственный характер в том смысле этого слова, что окружающими они не принимаются всерьез и не являются основанием для выводов о человеке. Игровое поведение и игровые отношения мало влияют на реальные взаимоотношения людей, по крайней мере среди взрослых. Тем не менее, игры имеют большое значение в жизни людей. Для детей игры имеют по преимуществу развивающее значение. У взрослых игра не является ведущим видом деятельности, а служит средством общения и разрядки.

Еще один вид деятельности – **учение**. Учение выступает как *вид деятельности, целью которого является приобретение человеком знаний, умений и навыков*. Учение может быть:

- **организованным** и осуществляться в специальных образовательных учреждениях;
- **неорганизованным** и происходить попутно в других видах деятельности как их побочный, дополнительный результат.

У взрослых людей учение может приобретать характер **самообразования**.

Особенности учебной деятельности состоят в том, что она непосредственно служит средством психологического развития индивида.

Особое место в системе человеческой деятельности занимает **труд**. Благодаря труду человек стал тем, кто он есть. Благодаря труду человек построил современное общество, создал предметы материальной и духовной культуры, преобразовал условия своей жизни таким образом, что открыл для себя перспективы дальнейшего, практически неограниченного развития. С трудом, прежде всего, связано создание и совершенствование орудий труда. Они, в свою очередь, явились фактором повышения произ-

водительности труда, развития науки, промышленного производства, технического и художественного творчества.

Деятельность человека – это весьма сложное и многообразное явление. В осуществлении деятельности задействованы все компоненты иерархической структуры человека: физиологический, психический и социальный.

Лекция 3. Психология познавательных процессов

3.1. Ощущения и восприятие.

3.2. Внимание.

3.3. Память.

3.4. Мышление и интеллект.

3.5. Воображение.

3.6. Речь.

3.1. Ощущения и восприятие

Познавательные психические процессы.

Структура приема информации

Познавательная деятельность человека складывается из серии познавательных психических процессов: ощущения, восприятия, внимания, памяти, воображения, мышления и речи.

Процесс познания окружающего мира осуществляется на двух уровнях: чувственного познания, включающего в себя ощущения, восприятия и представления, и логического познания, осуществляемого посредством понятий, суждений и умозаключений.

Разнообразную информацию о состоянии внешней и внутренней среды человеческий организм получает с помощью органов чувств в виде ощущений.

Ощущение – это отражение отдельных свойств предметов, непосредственно воздействующих на наши органы чувств.

Ощущения являются источником наших знаний о мире и самих себе. Способность к ощущениям имеется у всех живых существ, обладающих нервной системой. Осознаваемые же ощущения имеются только у живых существ, имеющих головной мозг и кору головного мозга.

С одной стороны, ощущения объективны, так как в них всегда отражен внешний раздражитель, а с другой стороны, ощущения субъектив-

ны, поскольку зависят от состояния нервной системы и индивидуальных особенностей человека.

*Предметы и явления действительности, воздействующие на наши органы чувств, называются **раздражителями**. Раздражители вызывают возбуждение в нервной ткани. Ощущение возникает как реакция нервной системы на тот или иной раздражитель и как всякое психическое явление имеет **рефлекторный характер**.*

Физиологическим механизмом ощущения является деятельность специальных нервных аппаратов, называемых **анализаторами**. Анализаторы принимают воздействие определенных раздражителей из внешней и внутренней среды и перерабатывают их в ощущения.

Анализаторы состоят из следующих частей:

- *рецепторов*, или органов чувств, преобразующих энергию внешнего воздействия в нервные сигналы;
- *проводящих нервных путей*, по которым эти сигналы передаются в мозг и обратно к рецепторам;
- *корковых проекционных зон головного мозга*.

Каждый рецептор приспособлен к приему только определенного вида воздействий (свет, звук и т.п.), т.е. обладает *специфической возбудимостью по отношению к физическим и химическим агентам*. Для возникновения ощущения необходима работа всего анализатора как единого целого.

Структура приема информации включает в себя следующие этапы: Р – ОЧ – НИ – ГМ – ОЩ – ЦВ – (ЭП) – ОП – (М) – (ОС).

Раздражитель (Р; слуховой, зрительный) воздействует на органы чувств (ОЧ), в результате чего возникают нервные импульсы (НИ), которые по нервным проводящим путям поступают в головной мозг (ГМ), обрабатываются там и формируются в отдельные ощущения (ОЩ), затем складывается целостный образ восприятия (ЦВ) предмета, который сопоставляется с эталоном памяти (ЭП), в результате чего происходит опознание предмета (ОП), а затем, при мысленном сопоставлении текущей информации и прежнего опыта, посредством мыслительной деятельности (М) происходит осмысленное понимание информации (ОС).

Как видим, в процессе любой познавательной деятельности отправной точкой является ощущение, а ведущим процессом – восприятие. Информация, на основе которой складывается целостный образ, поступает к нам по различным каналам: аудиальным (восприятие слуховых обра-

зов), визуальным (восприятие зрительных образов), кинестетическим (восприятие чувственных образов).

Ощущения: классификация, общие свойства

Ощущения можно классифицировать по разным основаниям. По ведущей модальности (качественной характеристике ощущений) выделяют следующие ощущения: зрительные, слуховые, обонятельные, вкусовые, осязательные, двигательные, внутренние (ощущения внутреннего состояния организма).

Зрительные ощущения являются отражением как *ахроматических* (белый, черный и промежуточные между ними оттенки серого), так и *хроматических* (различные оттенки красного, желтого, зеленого, синего) цветов. Зрительные ощущения вызываются воздействием света, т.е. электромагнитных волн, излучаемых (или отражаемых) физическими телами на зрительный анализатор. Наружным воспринимающим «прибором» является сетчатка оболочки глаза.

Слуховые ощущения являются отражением звуков различной высоты (высокие – низкие), силы (громкие – тихие) и различного качества (музыкальные звуки, шумы). Они вызываются воздействием звуковых волн, создаваемых колебаниями тел.

Обонятельные ощущения являются отражением запахов. Обонятельные ощущения возникают вследствие проникновения частиц пахучих веществ, распространяющихся в воздухе, в верхнюю часть носоглотки, где они воздействуют на периферические окончания обонятельного анализатора, заложенные в слизистой оболочке носа.

Вкусовые ощущения являются отражением некоторых химических свойств вкусовых веществ, растворенных в воде или слюне. Вкусовые ощущения играют важную роль в процессе питания, при различении разных видов пищи.

Осязательные ощущения являются отражением механических свойств предметов, которые обнаруживаются при прикосновении к ним, трении о них, ударе. Эти ощущения также отражают температуру предметов окружающей среды и внешнее болевое воздействие.

Указанные ощущения называются *экстероцептивными* и составляют единую группу *по типу анализаторов, расположенных на поверхности тела или вблизи нее*.

Экстероцептивные ощущения подразделяются на контактные и дистантные:

– **контактные** ощущения вызываются непосредственным прикосновением к поверхности тела (вкус, осязание);

– **дистантные** – раздражителями, действующими на органы чувств на некотором расстоянии (зрение, слух).

Обонятельные ощущения занимают промежуточное положение между ними.

Следующую группу составляют такие *ощущения, которые отражают движения и состояния самого тела*. Их называют **двигательными** или **проприоцептивными**. Двигательные ощущения отражают положение конечностей, их движения и степени прилагаемого при этом усилия. Без них невозможно нормально выполнять движения и координировать их.

Ощущения **положения (равновесия)** наряду с двигательными ощущениями играют важную роль в процессе восприятия (например, устойчивости).

Кроме того, имеется *группа органических ощущений – внутренних (итероцептивных)*. Эти ощущения отражают внутреннее состояние тела. К ним относятся чувство голода, жажды, тошноты, внутренние болевые ощущения и др.

По времени возникновения ощущения бывают:

– **актуальными**;

– **неактуальными**.

Различные виды ощущений характеризуются не только специфичностью, но и общими для них свойствами. К таким **свойствам** относятся:

– **качество** – сущностная особенность ощущений, позволяющая отличать одни виды ощущений от других (например, слуховые от зрительных), а также различные вариации ощущений внутри данного вида (например, по цвету, насыщенности);

– **интенсивность** – количественная характеристика ощущений, которая определяется силой действующего раздражителя и функциональным состоянием рецептора;

– **продолжительность** – временная характеристика ощущений. Она определяется функциональным состоянием органов чувств, временем воздействия раздражителя и его интенсивностью.

Качество ощущений всех видов зависит от чувствительности анализаторов соответствующего типа.

Основные характеристики чувствительности анализаторов

Нижний порог ощущений – минимальная величина раздражителя, вызывающая едва заметное ощущение.

Верхний порог ощущений – максимальная величина раздражителя, которую анализатор способен воспринимать адекватно.

Диапазон чувствительности – интервал между нижним и верхним порогом ощущений.

Дифференциальный порог – наименьшая величина различий между раздражителями, когда разница между ними еще улавливается (закон Вебера).

Оперативный порог – величина различия между сигналами, при которой точность и скорость различения достигают максимума. Величина оперативного порога в 10 – 15 раз больше величины дифференциального порога.

Временной порог – минимальная продолжительность воздействия раздражителя, необходимая для возникновения ощущения.

Латентный период реакции – промежуток времени от момента подачи сигнала до момента возникновения ощущения.

Инерция – время исчезновения ощущения после окончания воздействия.

Ощущения и их адекватность, или, иными словами, психологические возможности человека по приему информации, наиболее важны в деятельности тех людей, работа которых требует высокой степени точности: инженеров, врачей и т.д.

Чувствительность анализаторов непостоянна и изменяется под воздействием физиологических и психологических условий.

Органы чувств обладают свойством **приспособления**, или **адаптации**. Адаптация может проявляться и как полное исчезновение ощущения в процессе продолжительного воздействия раздражителя, и как понижение или повышение чувствительности под влиянием воздействия раздражителя.

Интенсивность ощущений зависит не только от силы раздражителя и уровня адаптации рецепторов, но и от раздражений, воздействующих в данный момент на другие органы чувств. *Изменение чувствительности анализаторов под влиянием раздражения других органов чувств называется взаимодействием ощущений.* Взаимодействие ощущений проявляется в повышении и понижении чувствительности: слабые раздражители повышают чувствительность анализаторов, а сильные понижают.

Взаимодействие ощущений проявляется в явлениях сенсбилизации и синестезии. **Сенсбилизация** (от лат. *sensibilis* – чувствительный) – повышение чувствительности нервных центров под влиянием воздействия раздражителя. Сенсбилизация может развиваться не только путем приме-

нения побочных раздражителей, но и путем упражнений. Так, у музыкантов развивается высокая слуховая чувствительность, у дегустаторов – обонятельные и вкусовые ощущения.

Синестезия – это возникновение под влиянием раздражения некоторого анализатора ощущения, характерного для другого анализатора. Так, при воздействии звуковых раздражителей у человека могут возникать зрительные образы.

Восприятие, его виды и свойства

Восприятие – это целостное отражение предметов и явлений объективного мира при их непосредственном воздействии в данный момент на органы чувств.

Вместе с процессами ощущения восприятие обеспечивает непосредственно чувственную ориентировку в окружающем мире. Восприятие – результат деятельности системы анализаторов; оно предполагает выделение из комплекса воздействующих признаков основных и наиболее существенных, с одновременным отвлечением от несущественных. Восприятие делает возможным создание интегральной картины действительности в отличие от ощущений, отражающих отдельные качества реальности.

Поскольку восприятие требует объединения основных существенных признаков и сопоставления воспринятого с прошлым опытом, возникает явление **стереотипизации**. **Стереотип** – определенное, устойчивое на данный отрезок времени представление о предмете или явлении.

Восприятие субъективно, так как одну и ту же информацию люди воспринимают по-разному, в зависимости от интересов, потребностей, способностей и т.п. Зависимость восприятия от прошлого опыта, от общего содержания психической деятельности человека и его индивидуальных особенностей называется **апперцепцией**.

Свойства восприятия:

- **целостность** – внутренняя органическая взаимосвязь частей и целого в образе. Это свойство проявляется в двух аспектах:

- а) объединение разных элементов в целом;

- б) независимость образованного целого от качества составляющих его элементов;

- **предметность** – объект воспринимается нами как обособленное в пространстве и времени отдельное физическое тело. Наиболее ярко это свойство проявляется во взаимообособлении фигуры и фона;

- **обобщенность** – отнесение каждого образа к некоторому классу объектов;

• *константность* – относительное постоянство восприятия образа. Наше восприятие в определенных пределах сохраняет за параметрами их размеры, форму и цвет независимо от условий восприятия (расстояния до воспринимаемого предмета, условий освещенности, угла восприятия);

• *осмысленность* – связь с пониманием сущности предметов и явлений через процесс мышления;

• *избирательность* – преимущественное выделение одних объектов перед другими в процессе восприятия.

Восприятие подразделяется на следующие виды:

- восприятие предметов и явлений окружающего мира;
- восприятие человека человеком;
- восприятие времени;
- восприятие движений;
- восприятие пространства;
- восприятие вида деятельности.

Восприятия *времени, движений и пространства* – это сложные формы восприятий, имеющие многочисленные характеристики: продолжительный – краткосрочный, большой – маленький, высокий – низкий, далекий – близкий, быстрый – медленный.

Восприятие *деятельности* подразделяется по видам: художественное, техническое, музыкальное и т.д.

Восприятия бывают ***внешненаправленными*** (восприятие предметов и явлений внешнего мира), и ***внутренненаправленными*** (восприятие собственных мыслей и чувств).

По времени возникновения восприятия бывают:

- ***актуальными***;
- ***неактуальными***.

Восприятие может быть ***ошибочным (иллюзорным)***. *Иллюзия* – это искаженное восприятие реально существующей действительности. Иллюзии обнаруживаются в деятельности различных анализаторов. В наибольшей степени известны *зрительные иллюзии*, которые имеют самые различные причины: практический опыт, особенности анализаторов, изменение привычных условий. Например, вследствие того, что движение глаз по вертикали требует больших усилий, чем движение по горизонтали, возникает иллюзия восприятия прямых одной длины, расположенных по-разному: нам кажется, что вертикальные линии длиннее, чем горизонтальные.

Восприятие может быть не только ошибочным, но и *неэффективным*. Опытным путем можно убедиться в том, что уровень восприятия текста при его чтении путем проговаривания вслух гораздо ниже, чем при чтении про себя. Дело в том, что пропускная способность слуха ниже, чем пропускная способность зрения.

Развитие восприятия имеет большое значение для учебной деятельности. Развитое восприятие помогает усваивать больший объем информации с меньшей степенью энергетических затрат.

3.2. Внимание

Общее представление о внимании

На человека постоянно воздействует множество самых различных раздражителей. Сознание человека не в состоянии охватить одновременно с достаточной ясностью все эти объекты. Из множества окружающих объектов – предметов и явлений – человек выделяет те, которые представляют для него интерес, соответствуют его потребностям и жизненным планам. Любая деятельность человека требует выделения объекта и сосредоточенности на нем.

Направленность и сосредоточенность сознания на определенных объектах или определенной деятельности при отвлечении от всего остального называют вниманием.

Если человек не мобилизует своего внимания, то в его работе неизбежны ошибки, а в восприятии – неточности и пробелы. Не сосредоточив внимания, мы можем смотреть и не видеть, слушать и не слышать, есть и не ощущать вкуса. Внимание организует нашу психику на все многообразие ощущений.

С вниманием связаны *направленность и избирательность познавательных процессов*. Вниманием определяются:

- *точность и детализация восприятия* (внимание является своеобразным усилителем, позволяющим различать детали изображения);
- *прочность и избирательность памяти* (внимание выступает как фактор, способствующий сохранению нужной информации в кратковременной и оперативной памяти);
- *направленность и продуктивность мышления* (внимание выступает как обязательный фактор правильного понимания и решения задачи).

В системе межличностных отношений внимание способствует лучшему взаимопониманию, адаптации людей друг к другу, предупреж-

дению и своевременному разрешению межличностных конфликтов. Внимательный человек достигает в жизни большего, чем невнимательный.

Основными функциями внимания в сенсорных, мнемических и мыслительных процессах, а также в системе межличностных отношений являются следующие:

– *отбор значимых* (т.е. соответствующих потребностям данной деятельности) *воздействий и игнорирование других* – несущественных, побочных, конкурирующих;

– *удержание данной деятельности*, сохранение в сознании образов определенного содержания до момента завершения деятельности, достижения поставленной цели;

– *регуляция и контроль за протеканием деятельности*.

Внимание неразрывно связано с сознанием в целом.

Рассмотрим **основные виды внимания**.

В зависимости от активности личности выделяют произвольное, произвольное и постпроизвольное внимание.

Непроизвольное внимание возникает без намерения человека увидеть или услышать что-либо, без заранее поставленной цели, без усилий воли. Оно может быть вызвано неожиданностью или новизной раздражителя, его силой, подвижностью, контрастом между раздражителями.

Произвольное внимание – активное, целенаправленное сосредоточение сознания, поддержание уровня которого связано с определенными волевыми усилиями, необходимыми для борьбы с более сильными воздействиями. Раздражителем в этой ситуации является мысль или приказ, произносимый про себя и вызывающий соответствующее возбуждение в коре головного мозга. Этот вид внимания необходим для усвоения трудовых навыков, от него зависит работоспособность.

Характеристика *постпроизвольного внимания* содержится уже в самом его названии: оно наступает после произвольного, но качественно от него отличается. Когда при решении задачи появляются первые позитивные результаты, возникает интерес, происходит автоматизация деятельности, выполнение ее уже не требует специальных волевых усилий и ограничено лишь утомлением, хотя цель работы сохраняется. Этот вид внимания имеет большое значение в учебной и трудовой деятельности.

По характеру направленности выделяют внешненаправленное и внутреннее внимание.

– *внешненаправленное (перцептивное) внимание* направлено на окружающие объекты и явления;

– *внутреннее* – на собственные мысли и переживания.

По происхождению выделяют природное и социально обусловленное внимание.

Природное внимание – врожденная способность человека избирательно реагировать на те или иные внешние или внутренние стимулы, несущие в себе элементы информационной новизны.

Социально обусловленное внимание складывается в течение жизни субъекта (прижизненно) в результате обучения и воспитания; оно связано с избирательным сознательным реагированием на объекты, с волевой регуляцией поведения.

По механизму регуляции выделяют непосредственное и опосредованное внимание.

Непосредственное внимание не управляется ничем, кроме того объекта, на который оно направлено и который соответствует актуальным интересам и потребностям человека.

Опосредованное внимание регулируется с помощью специальных средств, например, жестов и слов.

По своей направленности на объект различают следующие формы внимания:

- *сенсорное* (направлено на восприятие);
- *интеллектуальное* (направлено на мышление, работу памяти);
- *моторное* (направлено на движение).

Основными свойствами внимания являются сосредоточенность, устойчивость, объем, распределение и переключаемость.

Сосредоточенность внимания – это удержание внимания на одном объекте или одной деятельности при отвлечении от всего остального. Сосредоточенность внимания зависит от возраста и опыта работы (с годами незначительно повышается), а также от состояния нервной системы (при небольшой нервно-психической напряженности несколько повышается, а при высокой – понижается).

Устойчивость внимания – это длительность сосредоточения на объекте или явлении. Устойчивость внимания определяется различными причинами:

- индивидуальными физиологическими особенностями организма (свойствами нервной системы и общим состоянием организма в данный момент времени);
- психическим состоянием (возбужденностью, заторможенностью и т.д.);
- мотивацией (наличием или отсутствием интереса к предмету деятельности, его значимостью для личности);
- внешними обстоятельствами при осуществлении деятельности.

Общая устойчивость внимания чаще всего определяется сочетанием всех этих факторов.

Объем внимания определяется количеством объектов, на которые может быть одновременно направлено внимание в процессе их восприятия. Численная характеристика среднего объема внимания 5 – 7 единиц информации.

Распределение внимания – возможность одновременного выполнения индивидом двух или более видов деятельности. Это не означает, что эти виды деятельности в буквальном смысле слова выполняются параллельно. Такое впечатление создается за счет способности человека быстро переключаться с одного вида деятельности на другой, успевая возвращаться к прерванному действию до того, как наступит забывание. Распределение внимания зависит от психологического и физиологического состояния человека.

Переключаемость внимания – способность быстро выключаться из одних видов деятельности и включаться в новые, соответствующие изменившимся условиям. Подобный процесс может осуществляться как на произвольной, так и на произвольной основе. Непроизвольная переключаемость внимания может свидетельствовать о его неустойчивости. Однако это не всегда негативное качество, так как оно способствует временному отдыху организма и анализатора, сохранению и восстановлению нервной системы и работоспособности организма в целом. Переключаемость внимания зависит от подвижности нервной системы, и, следовательно, она выше у людей более молодого возраста.

Различные свойства внимания в значительной степени независимы друг от друга. Так, высокая сосредоточенность может сочетаться со слабой переключаемостью.

Внимание – это сложная, многогранная психическая функция. Оно характеризует состояние психических процессов и является одной из сторон психической деятельности. Внимание характеризует общий склад личности, социальную направленность человека. Оно может выражаться в наблюдательности (интеллектуальное качество) и внимательности (нравственное свойство личности, которое проявляется в чуткости, отзывчивости, понимании другого человека). Внимание является необходимым условием овладения любыми видами деятельности. Изменения внимания зависят от индивидуально-типологических, возрастных и других характеристик человека.

3.3. Память

Общая характеристика памяти

*Процессы запоминания, сохранения и воспроизведения человеком его опыта называют **памятью**.*

Память лежит в основе любого психического явления. Ощущения и восприятия без включения памяти в акт познания переживались бы человеком как впервые возникшие, что исключило бы возможность познания мира и ориентации в нем. Память обеспечивает единство и целостность человеческой личности. Нормальное функционирование личности и общества невозможно без памяти.

Существуют десятки гипотез, теорий и течений, с помощью которых пытаются объяснить феномен памяти, но единой законченной теории памяти до сих пор не выработано. Представителями различных наук выдвинуты разнообразные теории памяти: физическая, химическая, биохимическая, физиологическая, информационно-кибернетическая, а также группа психологических теорий.

***Психологические теории памяти.** В этой группе теорий можно выделить несколько направлений: ассоциативное, гештальт-теорию, смысловую теорию памяти, теорию деятельности.*

Переходя к характеристике **процессов памяти**, отметим, что в качестве основания для их выделения рассматривают функции памяти. К процессам памяти относятся запоминание, сохранение, воспроизведение, а также забывание материала.

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

Запоминание всегда избирательно: в памяти сохраняется далеко не все, что воздействует на наши органы чувств. Полно и прочно запоминается то, что имеет для нас особо важное значение, что вызывает у нас интерес и эмоции.

Процесс запоминания может протекать как мгновенное запечатление – **импринтинг**. Состояние импринтинга у человека возникает в момент высокого эмоционального напряжения.

Сохранение информации не является пассивным процессом ее удержания, описываемым лишь в терминах количественных показателей забы-

вания. В психологии раскрыта зависимость сохранения информации от установок личности (профессиональная направленность памяти в познавательной деятельности, злопамятство или добросердечие в эмоциональной памяти и др.), условий и организации заучивания, влияния последующей информации, мыслительной переработки материала, переходов от сохранения в сознании к вытеснению в бессознательное.

Воспроизведение – процесс извлечения из памяти сохраненного материала. Воспроизведение может протекать на различных уровнях:

– на уровне *узнавания* (устанавливается идентичность воспринимаемого и сохраненного в памяти);

– на уровне *воспроизведения* в узком смысле слова (нет опоры на образ восприятия, но материал припоминается целенаправленно и без особых усилий со стороны человека),

– на уровне *припоминания* (воспроизведение, требующее усилий для того, чтобы воссоздать необходимый материал);

– *реминисценция* – воспроизведение, отсроченное во времени (например, вспоминается стихотворение, которое человек рассказывал в далеком детстве).

Забывание – процесс, необходимый для эффективной работы памяти. С помощью забывания человек избавляется от бесчисленных конкретных деталей и облегчает возможность обобщения.

Факторы, влияющие на забывание: возраст, характер информации и степень ее использования, *интерференция* (ухудшающееся сохранение запоминаемого материала в результате наложения другого материала), *подавление* (по З. Фрейду – торможение следов памяти на уровне сознания и вытеснение их в область бессознательного).

Процессы запоминания, сохранения и воспроизведения информации тесно взаимосвязаны (организация запоминания влияет на сохранение, а качество сохранения определяет воспроизведение).

Характеризуя **качества** памяти, психологи выделяют:

– *скорость запоминания* (количество повторений, необходимых для удержания материала в памяти);

– *скорость забывания* (время, в течение которого запомнившееся хранится в памяти).

Оба параметра (*количество повторений* и *время*) изменяются по шкале «быстро – медленно» и дают четыре сочетания, описывающие особенности памяти по скорости запоминания и длительности сохранения.

Виды и особенности памяти

Являясь одной из самых сложных психических функций человека, память имеет разные виды и формы. Прежде всего, можно выделить такие виды памяти, как *генетическая* (наследственная) и *прижизненная*.

Генетическая память включает в основном инстинкты и почти не зависит от условий жизнедеятельности человека. Генетическая память хранится в геноме, передается и воспроизводится по наследству. Это единственный вид памяти, на который мы не можем влиять через обучение и воспитание. Генетическим путем из поколения в поколение происходит передача необходимых биологических, психологических и поведенческих свойств.

Что касается **прижизненной памяти**, она является хранилищем информации, полученной с момента рождения и до смерти.

Прижизненную память можно **классифицировать по разным основаниям:**

1. По наличию целевой установки и затрачиваемым на запоминание усилиям память можно разделить на произвольную и произвольную.

Произвольная память – это автоматическое запоминание и воспроизведение информации, происходящее без усилий со стороны человека и установки на запоминание.

Произвольная память – запоминание со специальной установкой запомнить и требующее определенных волевых усилий.

2. По степени осмысленности память подразделяют на механическую и смысловую.

Механическая память основана на повторении материала без его осмысливания. При таком запоминании слова, предметы, события, движения запоминаются точно в таком порядке, в каком они и воспринимались. Механическая память выступает в форме способности к научению и приобретению жизненного опыта.

Смысловая память предполагает осмысливание запоминаемого материала, которое основано на понимании внутренних логических связей между его частями. Осмысленное запоминание более действенно, поскольку требует от человека меньше усилий и времени.

3. В зависимости от установки на время хранения информации можно выделить кратковременную, оперативную, долговременную память.

Мгновенная (иконическая) – благодаря этой памяти в течение 0,1 – 0,5 секунды удерживается полная и точная картина того, что только что

восприняли органы чувств, при этом не производится никакой обработки информации.

Кратковременная память хранит информацию, в среднем, около 20 секунд. Эта память сохраняет не полный, а лишь обобщенный образ воспринятого, его наиболее существенные элементы. Она работает без предварительной сознательной установки на запоминание, но зато с установкой на последующее воспроизведение материала. Как правило, у большинства людей объем кратковременной памяти равен 7 ± 2 единицам информации.

Оперативной называют память, рассчитанную на хранение информации в течение определенного, заранее заданного срока, в диапазоне от нескольких секунд до нескольких дней. Срок хранения сведений в этой памяти определяется задачей, стоящей перед человеком, и рассчитан только на решение этой задачи. Этот вид памяти по длительности хранения информации и своим свойствам занимает промежуточное положение между кратковременной и долговременной памятью.

Долговременная память способна хранить информацию в течение практически неограниченного срока. Многократное и систематическое воспроизведение данной информации упрочивает ее следы в долговременной памяти. В долговременную память поступает информация, имеющая для человека стратегическое значение. Кратковременная и долговременная память неразрывно связаны. Прежде чем материал поступает на хранение в долговременную память, он должен быть обработан в кратковременной памяти, что позволяет защитить мозг от перегрузки и длительно сохранять именно жизненно важную информацию.

4. *По материалу, сохраняемому памятью*, ее можно разделить на когнитивную, эмоциональную и личностную.

Когнитивная память – процесс сохранения знаний. Знания, получаемые в процессе обучения, выступают сначала как нечто внешнее по отношению к личности, затем постепенно превращаются в опыт и убеждения человека.

Эмоциональная память – сохранение в сознании переживаний и чувств. Эмоциональная память на пережитое – неременное условие для развития способности к сопереживанию. Память на чувства – основа мастерства в ряде профессий (особенно связанных с искусством).

Личностная память обеспечивает единство самосознания личности на всех этапах ее жизненного пути. Человек не может стать личностью, если его память не хранит преемственности целей, поступков, отношений и убеждений.

5. *По модальности сохраняемых образов* выделяют словесно-логический и образный виды памяти личности.

Словесно-логическая память тесно связана со словом, мыслью и логикой. Человек, обладающий такой памятью, может быстро и точно запомнить смысл событий, читаемого текста, логику рассуждений. Этим видом памяти обладают ученые, опытные лекторы, преподаватели.

Образную память подразделяют на *зрительную, слуховую, двигательную, осязательную, обонятельную* и *вкусовую*. Уровень их развития у каждого человека неодинаков, что позволяет говорить о словесно-логическом или образном видах памяти.

Зрительная память связана с сохранением и воспроизведением зрительных образов. Она чрезвычайно важна для людей любых профессий, особенно для инженеров и художников. Данный вид памяти предполагает у человека способность к воображению, что способствует хорошему запоминанию зрительных образов.

Слуховая память – это запоминание и точное воспроизведение разнообразных звуков (музыкальных, речевых). Она необходима филологам, людям, изучающим иностранные языки, акустикам и музыкантам.

Двигательная память представляет собой запоминание и сохранение, а при необходимости и воспроизведение с достаточной точностью многообразных сложных движений. Она участвует в формировании трудовых и спортивных умений и навыков.

Осязательная, обонятельная и *вкусовая память* играют в жизни человека меньшую роль, которая в основном сводится к удовлетворению биологических потребностей, а также к обеспечению безопасности и самосохранения организма.

Законы памяти. Мнемотехнические приемы

Работа разных видов памяти подчиняется некоторым общим законам. Рассмотрим наиболее важные из них.

Закон осмысления: *чем глубже осмысление запоминаемого, тем лучше оно сохраняется в памяти.* Самый лучший способ запомнить – научиться должным образом организовывать информацию в момент запоминания.

Закон интереса: *интересное легко запоминается, потому что мы не тратим на это усилий.* Отсюда следует, что запоминание нужно делать интересным. Основа формирования интереса – цель. Если мы знаем, что информация понадобится для будущей работы, то ее освоение будет более продуктивным.

Закон установки. Он может быть представлен в двух аспектах:

– *установка на запоминание по времени:* запоминание лучше происходит в том случае, если человек ставит перед собой задачу запомнить «всерьез и надолго»;

– *установка на восприятие материала по содержанию (она определяет восприятие).* В тексте человек в первую очередь найдет то, на что у него есть установка.

Закон усиления первоначального впечатления: чем ярче первое впечатление от запоминаемого, тем прочнее само запоминание. Первоначальное впечатление можно усилить рационально и эмоционально.

Закон контекста: информация легче запоминается и воспроизводится, если ее соотносить с другими одновременными впечатлениями. Контекст, в котором происходит то или иное событие, иногда оказывается более важным для запоминания, чем само это событие. Сходная информация хранится в нашей памяти где-то рядом. Ассоциации помогут вспомнить необходимое.

Закон объема знаний: чем больше знаний по определенной теме, тем лучше запоминается новое.

Закон оптимальной длины запоминаемого ряда: чем больше по длине предъявляемый ряд информации превышает объем кратковременной памяти, тем хуже он запоминается.

Для того чтобы человек мог воспроизвести как можно больше материала, необходимо, чтобы одновременно предъявленный ему ряд стимулов равнялся или ненамного превышал средний объем его кратковременной памяти: 7+2 (закон Миллера).

Закон торможения: всякое последующее запоминание тормозит предыдущее. Лучший способ забыть только что заученное – сразу вслед за этим постараться запомнить сходный материал.

Закон края: лучше запоминается то, что сказано (написано) в начале и конце ряда информации (т.е. как бы с его края) и хуже запоминается середина ряда.

Закон повторения: повторение способствует лучшему запоминанию. Народная мудрость отразила это в следующей пословице: «Повторение – мать учения». Повторение способствует тому, чтобы информация сохранялась в оперативной памяти до того, как она будет закодирована и введена в долговременную память.

Психолог **Г. Эббингауз** установил, что большая часть запоминаемого «теряется» сразу после запоминания, а с течением времени забывается

все меньшее количество информации. Именно поэтому мы так хорошо помним впечатления детства.

Мнемоника – искусство запоминания, совокупность приемов и способов, имеющих целью облегчить запоминание возможно большего количества событий и фактов.

Для лучшего запоминания широко используются **мнемотехнические приемы**, имеющие свою специфику при запоминании иностранных слов, чисел, большого объема информации. Суть мнемотехнических приемов заключается в том, что запоминаемый материал определенным образом структурируется. Так, год французской революции – 1789-й – легко запомнить, выделив структуру даты (последовательность цифр 7, 8, 9). Кроме того, рифмование также способствует запоминанию. Рассмотрим некоторые приемы мнемотехники.

Метод ассоциаций. Запоминание даты, например, можно ассоциировать с событием, которое хорошо сохранено в памяти: за столько-то лет до... или спустя столько-то лет после... При этом определяющее значение имеют прочность ассоциаций и их количество. Чем многообразнее и многочисленнее ассоциации, тем прочнее они закрепляются в памяти. Иррациональные, странные, нелогичные ассоциации способствуют лучшему запоминанию.

Метод связок. Он заключается в объединении опорных слов текста в единую целостную структуру, в единый рассказ.

Метод мест (метод Цицерона). Он основан на зрительных ассоциациях: нужно ясно представить себе предмет, который следует запомнить, и объединить его образ с образом места, которое легко «извлекается» из памяти. Этот метод не требует логических ассоциаций, он базируется на ассоциациях, диктуемых последовательностью предметов и мест. Прежде всего, нужно выбрать постоянный «маршрут». Это может быть дорога к месту работы, расположение комнат в квартире и отдельных «мест» внутри комнаты (диван, ковер, шкаф). Для начала достаточно набора из 15 – 20 мест, четко пронумерованных в определенной последовательности. Затем по хорошо известному вам «маршруту» вы размещаете предметы, которые нужно запомнить, и фиксируете в памяти их зрительные образы. Таким образом, достигается запоминание необходимого материала в определенной последовательности. Метод эффективен тогда, когда запоминаемые предметы трудно «разбить» по какому-то признаку. Этим методом широко пользовались древнеримские ораторы.

Названные приемы позволяют значительно увеличить объем запоминаемого материала.

3.4. Мышление и интеллект

Сущность мышления как познавательного процесса

Процесс познания человеком окружающей действительности осуществляется в единстве и взаимосвязи его ступеней – чувственной и логической.

Чувственная форма познания реализуется в ощущениях, восприятиях и представлениях, **логическая** – в понятиях, суждениях и умозаключениях. Чувственное познание дает человеку сведения о конкретных объектах в их непосредственно познаваемых свойствах. Однако не всякое явление доступно непосредственному чувственному восприятию. Например, человек не воспринимает ультрафиолетовых лучей, но он, тем не менее, знает об их существовании и свойствах. Такое познание становится возможным опосредованным путем. Этот путь и есть путь мышления. В самом общем плане он состоит в том, что мы подвергаем некоторые вещи испытанию другими вещами и, сознавая установившиеся отношения взаимодействия между ними, судим по воспринимаемому нами изменению в них о непосредственно скрытых от нас свойствах этих вещей.

Мышление – это обобщенное и опосредованное отражение человеком действительности в ее существенных связях и отношениях. Обобщенное отражение действительности, каким является мышление, есть результат переработки не только опыта отдельного человека и его современников, но и предшествовавших поколений. К опосредованному познанию человек прибегает в следующих случаях, когда:

- непосредственное познание невозможно из-за наших анализаторов (например, у нас нет анализаторов для улавливания рентгеновских лучей);
- непосредственное познание принципиально возможно, но невозможно в данных условиях;
- непосредственное познание возможно, но не рационально.

Мышление дает возможность понять закономерности материального мира, причинно-следственные связи в природе и в общественно-исторической жизни, а также закономерности психики людей. Источником и критерием мышления, а также областью для применения его результатов является практика.

Физиологическую основу мышления составляет рефлекторная деятельность мозга, те временные нервные связи, которые образуются в коре больших полушарий. Эти связи возникают под воздействием сигналов второй системы (речи), отражающих реальную действительность, но

при обязательной опоре на сигналы первой системы (ощущения, восприятия, представления). В процессе мышления обе сигнальные системы тесно связаны друг с другом. Вторая сигнальная система опирается на первую и обуславливает непрерывную связь обобщенного отражения действительности, каким является мышление, с чувственным познанием объективного мира путем ощущений, восприятий, представлений.

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

Допонятийное мышление присуще ребенку до 5 лет. Оно характеризуется нечувствительностью к противоречиям, синкретизмом (тенденцией связывать все со всем), трансдукцией (переходом от частного к частному, минуя общее), отсутствием представления о сохранении количества (С. Рубинштейн).

Понятийное мышление развивается постепенно от простого складывания ребенком предметов через установление сходства и различия между ними до собственно понятийного, которое формируется к 16 – 17 годам.

Мыслительный процесс человека осуществляется в двух основных формах:

- формирование и усвоение понятий, суждений и умозаключений;
- решение проблем (мыслительных задач).

Понятие – это форма мышления, отражающая существенные свойства, связи и отношения предметов и явлений, которая выражена словом или группой слов. Например, в понятие «человек» входят такие весьма существенные признаки, как членораздельная речь, трудовая деятельность и производство орудий труда.

Понятия принято различать:

- *по степени отвлеченности* (конкретные и абстрактные);
- *по объему* (единичные и общие).

Когда из всех признаков предмета выделяется определенная совокупность признаков, характеризующая именно этот предмет или группу ему подобных, мы имеем дело с конкретным понятием (например, «город», «мебель»). Если же при помощи отвлечения в предмете выделяется определенный признак и этот признак становится предметом изучения и, кроме того, рассматривается как особый предмет, то возникает абстрактное понятие (например, «справедливость», «равенство»).

Как структурная единица мысли суждение строится на совокупности понятий. *Суждение* – это форма мышления, отражающая связи между

предметами и явлениями действительности и их свойствами и признаками. Например, Земля вращается вокруг Солнца.

Суждения образуются двумя способами:

- непосредственно, когда в них выражают то, что воспринимается;
- опосредованно – путем умозаключений или рассуждений.

Умозаключение – это форма мышления, при которой на основе нескольких суждений делается вывод. Например, все планеты Солнечной системы вращаются вокруг Солнца. Земля – планета Солнечной системы, значит, она вращается вокруг Солнца.

К умозаключению можно прийти **методами** индукции, дедукции или аналогии:

- **индукция** – это логический вывод, отражающий направленность мысли от частного к общему;
- **дедукция** – это логический вывод, отражающий направленность мысли от общего к частному;
- **аналогия** – это логический вывод, отражающий направленность мысли от частного к частному.

Каждый акт мышления представляет собой процесс решения какой-либо задачи, возникающей в ходе познания или практической деятельности человека. В зависимости от стиля умственной деятельности человека и доступности для него содержания задачи ее решение может осуществляться различными способами. Наименее желательным является способ проб и ошибок, при котором обычно не имеется ни достаточно четкого осознания задачи, ни построения и целенаправленной проверки различных гипотез. Этот способ, как правило, не приводит к аккумуляции опыта и не служит условием умственного развития человека. В качестве способов решения мыслительной задачи, которые не только позволяют скорее найти ответ, но и являются условиями умственного развития человека, могут быть названы пассивное и активное использование алгоритма, целенаправленная трансформация условий задачи, эвристические способы решения задачи.

Обозначим суть основных **мыслительных операций**:

- **анализ** – мысленное расчленение целостной структуры объекта отражения на составляющие элементы;
- **синтез** – воссоединение элементов в целостную структуру;
- **сравнение** – установление отношений сходства и различия;
- **обобщение** – выделение общих признаков на основе объединения сущностных свойств или сходства;
- **абстрагирование** – выделение какой-либо стороны или аспекта явления, которые в действительности как самостоятельные не существуют;

– **конкретизация** – отвлечение от общих признаков и подчеркивание частного, единичного;

– **систематизация, или классификация** – мысленное распределение предметов и явлений по группам и подгруппам.

Все эти операции, по мнению С. Л. Рубинштейна, являются различными сторонами основной операции мышления – **опосредования** (т.е. раскрытия все более существенных связей и отношений).

Типы и виды мышления. Индивидуальные особенности мышления

В определении типов мышления существуют различные подходы.

По степени развернутости решаемых задач выделяют мышление:

– **дискурсивное** (умозаключающее);

– **интуитивное** – мгновенное, характеризующееся минимальной осознанностью.

По характеру решаемых задач мышление подразделяют:

– на **теоретическое** (концептуальное);

– на **практическое**, осуществляемое на основе социального опыта и эксперимента.

По содержанию решаемых задач выделяют мышление:

– **предметно-действенное**;

– **наглядно-образное**;

– **словесно-логическое**.

Наглядно-действенное мышление опирается на непосредственное восприятие предметов, реальное преобразование ситуации в процессе действий с предметами.

Наглядно-образное мышление характеризуется опорой на представления и образы. Его функции связаны с представлением ситуаций и изменениями в них, которые человек хочет получить в результате своей деятельности, преобразующей ситуацию. В отличие от наглядно-действенного мышления оно преобразуется лишь в плане образа (Ж. Пиаже).

Словесно-логическое мышление осуществляется при помощи логических операций с понятиями. Внутри этого типа различают следующие **виды мышления**: теоретическое, практическое, аналитическое, реалистическое, аутистическое, продуктивное, репродуктивное, произвольное и произвольное.

Теоретическое мышление – это познание законов, правил, разработка концепций и гипотез.

Практическое мышление – это подготовка преобразования действительности (разработка цели, создание плана, схемы, проверка гипотез в условиях жесткого дефицита времени).

Аналитическое (логическое) мышление носит временной, структурный (этапный) и осознаваемый характер.

Реалистическое мышление направлено на внешний мир и регулируется законами логики.

Аутистическое мышление связано с реализацией желаний человека.

Продуктивное – это воссоздающее мышление на основе новизны в мыслительной деятельности, а *репродуктивное* – это воспроизводящее мышление по заданному образу и подобию.

Непроизвольное мышление предполагает трансформацию образов сновидения, а *произвольное* – целенаправленное решение мыслительных задач.

Мышление носит ***потребностно-мотивированный*** и ***целенаправленный характер***. Все операции мыслительного процесса вызваны *потребностями, мотивами, интересами личности, ее целями и задачами*. Нельзя забывать, что мыслит не мозг сам по себе, а человек, личность в целом. Большое значение имеют активное стремление человека к развитию своего интеллекта и готовность активно использовать его в полезной деятельности.

Одной из сложных проблем обучения в школе и вузе (особенно техническом) является акцент на развитии формально-логического мышления в ущерб мышлению образному. В результате учащиеся и студенты становятся как бы закрепощенными собственным формально-логическим мышлением: стремление к творчеству, высокие духовные запросы кажутся некоторым из них абсолютно ненужными. Необходимо, чтобы оба этих типа мышления развивались гармонично, чтобы образное мышление не оказывалось скованным рассудочностью, чтобы не иссякал творческий потенциал человека.

По мнению Д. Гилфорда, **творческое мышление имеет следующие особенности:**

- оригинальность и необычность идей, их интеллектуальная новизна;
- способность проявления семантической гибкости, т.е. умение видеть объект под новым углом зрения;
- образная адаптивная гибкость, т.е. способность изменить восприятие, чтобы видеть все стороны объекта, скрытые от наблюдения;
- семантическая спонтанная гибкость при сопоставлении различных идей.

Серьезным препятствием на пути к творческому мышлению становятся приверженность старым методам решения: склонность к конформизму; боязнь показаться глупым и смешным, экстравагантным или агрессивным; страх ошибиться и страх критики; завышенная оценка собственных идей; высокий уровень тревожности; психическая и мышечная напряженность.

Условиями успешного решения творческих задач являются более частое обнаружение и применение новых способов; успешное преодоление сложившихся стереотипов; умение идти на риск, освободившись от страха и защитных реакций; сочетание оптимальной мотивации и соответствующего уровня эмоционального возбуждения; разнообразие и разнонаправленность знаний и умений, ориентирующих мышление на новые подходы.

Качества мышления

Широта мышления – это способность охватить весь вопрос целиком, не упуская в то же время и необходимых для дела частностей.

Глубина мышления выражается в умении проникать в сущность сложных вопросов. Качественным, противоположным глубине мышления, является **поверхностность** суждений, когда человек обращает внимание на мелочи и не видит главного.

Самостоятельность мышления характеризуется умением человека выдвигать новые задачи и находить пути их решения, не прибегая к помощи других людей.

Гибкость мысли выражается в ее свободе от сковывающего влияния закрепленных в прошлом приемов и способов решения задач, в умении быстро менять действия при изменении обстановки.

Быстрота ума – способность человека быстро разобраться в новой ситуации, обдумать и принять правильное решение.

Торопливость ума проявляется в том, что человек, не продумав все стороны вопроса, выхватывает какую-то одну сторону, спешит дать решение, высказывает недостаточно продуманные ответы и суждения.

Определенная замедленность мыслительной деятельности может быть обусловлена типом нервной системы – малой ее подвижностью. «Скорость умственных процессов есть фундаментальный базис интеллектуальных различий между людьми» (Г. Айзенк).

Критичность ума – умение человека объективно оценивать свои и чужие мысли, тщательно и всесторонне проверять все выдвигаемые положения и выводы.

К индивидуальным особенностям мышления относится предпочтительность использования человеком наглядно-действенного, наглядно-образного или абстрактно-логического вида мышления.

Понятие интеллекта. Структура интеллекта

В настоящее время существуют как минимум **три трактовки понятия интеллекта**:

1. Биологическая трактовка: «способность сознательно приспосабливаться к новой ситуации».

2. Педагогическая трактовка: «способность к обучению и обучаемость».

3. Структурный подход, сформулированный **А. Бине**: интеллект как «способность адаптации средств к цели». С точки зрения структурного подхода, интеллект – это совокупность тех или иных способностей.

Совокупность познавательных процессов человека определяет его интеллект. «Интеллект – это глобальная способность действовать разумно, рационально мыслить и хорошо справляться с жизненными обстоятельствами» (Д. Векслер), т. е. ***интеллект рассматривается как способность человека адаптироваться к окружающей среде.***

Какова **структура интеллекта**? Существуют различные концепции, пытавшиеся ответить на этот вопрос. Так, в начале века **Ч. Спирмен** (1904) выделил **генеральный фактор** интеллекта (**фактор *G***) и **фактор *S***, служащий показателем специфических способностей. С точки зрения Ч. Спирмена, каждый человек характеризуется определенным уровнем общего интеллекта, от которого зависит, как этот человек адаптируется к окружающей среде. Кроме того, у всех людей имеются в различной степени развитые специфические способности, проявляющиеся в решении конкретных задач.

С помощью статистических методов **Л. Терстоун** исследовал различные стороны общего интеллекта, которые он назвал ***первичными умственными потенциями***. Он выделил семь таких потенций:

1) ***счетную способность***, т.е. способность оперировать числами и выполнять арифметические действия;

2) ***вербальную (словесную) гибкость***, т. е. легкость, с которой человек может объясняться, используя наиболее подходящие слова;

3) ***вербальное восприятие***, т. е. способность понимать устную и письменную речь;

4) ***пространственную ориентацию***, или способность представлять себе различные предметы и формы в пространстве;

5) *память*;

6) *способность к рассуждению*;

7) *быстрому восприятию* сходств или различий между предметами и изображениями.

Позже Дж. Гилфорд выделил **120 факторов интеллекта**, исходя из того, для каких умственных операций они нужны, к каким результатам приводят эти операции и каково их содержание (содержание может быть образным, символическим, семантическим, поведенческим).

По мнению Р. Б. Кэттела (1967), у каждого из нас уже с рождения имеется *потенциальный интеллект*, который лежит в основе нашей способности к мышлению, абстрагированию и рассуждению. Примерно к 20 годам этот интеллект достигает наибольшего расцвета.

С начала 80-х годов XX века некоторые психологи стали рассматривать интеллект как сложную систему. Так возникли первые системные теории интеллекта. Наиболее известны теория множественности форм интеллекта Г. Гарднера и триархическая теория интеллекта Р. Стернберга.

Новый подход к концепции многостороннего интеллекта предложил Г. Гарднер в книге *Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences*. Он выделил 7 типов интеллекта:

– *вербально-лингвистический (языковой) интеллект*. Это интеллект писателей и поэтов, актеров и ораторов. Он включает способность к абстрактному мышлению, изложению вербальных текстов, употреблению метафор и аналогий. Вербально-лингвистический интеллект наиболее подвержен воздействию обучения;

– *логико-математический интеллект*. Интеллект работников науки, программистов и юристов. Он предполагает способности оперировать числами и другими символами, устанавливать аналогии;

– *визуально-пространственный интеллект*. Такой интеллект характерен для архитекторов и навигаторов. Он чаще всего представлен в контексте тестовых заданий – в структуре умственных действий и предполагает наличие способностей к визуальному представлению;

– *телесно-двигательный интеллект*. Это интеллект актеров и спортсменов, танцоров и изобретателей. Он соотносится с понятием «язык тела» и его использованием в процессе коммуникации;

– *музыкально-ритмический интеллект*. Он необходим музыкантам и рекламным агентам, а также положительно характеризует хорошего слушателя и влияет на эффективность межличностного общения. Музыкаль-

ный интеллект включает способности к распознаванию ритма, тональности голоса, чувствительности к звуку и звучанию музыкальных инструментов;

– *внутриличностный интеллект* или способность к самопознанию.

Он ассоциируется с рефлексией, самосознанием, контролем над эмоциями, интуицией и духовностью. Если говорить о профессиональной принадлежности, то он есть у философов, психиатров и духовных наставников;

– *межличностный интеллект*. Он представляет собой совокупность способностей (вербальных и невербальных) к коммуникации и сотрудничеству. По содержанию межличностный интеллект наиболее близок к характеристике социального интеллекта.

Теория Г. Гарднера привлекла внимание как психологов, так и преподавателей. Ее критики, однако, отмечают, что это, скорее, не формы интеллекта, а специфические таланты. Все 7 типов интеллекта не являются неизменными, они развиваются и подвержены воздействию образования и культуры. Недостатками теории множественности форм интеллекта Г. Гарднера являются, во-первых, разная нагрузка видов интеллекта с точки зрения их прогностичности успеха личности в реальной жизни; во-вторых, высокая положительная корреляция между ними, что позволяет говорить о наличии общего интеллекта. При этом наименее жизненно важными, по сравнению с другими, оказались музыкальный и телесно-кинестетический интеллект.

Понятие *эмоционального интеллекта* (Emotion quotient – EQ) является непривычным даже для психологов, которые не придерживаются когнитивной парадигмы. Не существует и общепринятого теста EQ (или EIQ, если обозначать по аналогии с коэффициентом интеллектуальности).

Уровень EQ не связан с нашим образованием и должностью. Результаты тестов на эмоциональный интеллект являются официальным основанием для работодателей или академических учреждений. Однако, отвечая на вопросы теста, вы занимаетесь осознанием и самопознанием, что является одним из аспектов внутриличностного интеллекта.

Базовая модель эмоционального интеллекта (Дж. Мейер, П. Сэловей, Д. Карузо, 1997) включает четыре компонента: различение (идентификация) и выражение эмоций; фасилитация мышления (использование эмоций для повышения эффективности мышления и деятельности); понимание (осмысление) эмоций и осознанная регуляция эмоций.

Согласно концепции Д. Гоулмана, коэффициент эмоционального интеллекта определяется как суммарный показатель следующих способностей:

самоосознанности, самомотивированности, устойчивости к фрустрации, контроля над импульсами, регуляции настроения, эмпатии и оптимизма.

Для диагностики эмоционального интеллекта можно использовать тест Н. Холла, который состоит из 30 утверждений и содержит 5 шкал:

- эмоциональная осведомленность;
- управление своими эмоциями (скорее, эмоциональная отходчивость, эмоциональная неригидность);
- самомотивация (скорее, как раз произвольное управление своими эмоциями);
- эмпатия;
- распознавание эмоций других людей (скорее, умение воздействовать на их эмоциональное состояние).

При оценке интеллекта наибольшей популярностью пользуется так называемый *«коэффициент интеллектуальности»*, сокращенно обозначаемый **IQ**, который *позволяет соотнести уровень интеллектуальных возможностей индивида со средними показателями своей возрастной и профессиональной группы.*

3.5. Воображение

Понятие «воображение», его виды и формы проявления

Воображение – это психический процесс создания новых образов на основе ранее воспринятых. Воображение представляет собой отражение реальной действительности в новых непривычных сочетаниях и связях. Оно занимает промежуточное положение между восприятием и мышлением, мышлением и памятью. Это одно из самых загадочных психических явлений. Нам почти ничего не известно о механизме воображения, его анатомо-физиологической основе. Воображение свойственно только человеку. Оно позволяет ему выйти за пределы реального мира во времени и пространстве, дает возможность еще до начала работы представить себе готовый результат труда. Почти вся человеческая материальная и духовная культура является продуктом воображения и творчества людей.

Воображение может функционировать на разных уровнях. Их различие определяется прежде всего активностью человека.

По степени выраженности активности различают воображение активное и пассивное.

Активное воображение характеризуется тем, что, пользуясь им, человек по собственному желанию усилием воли вызывает у себя соответст-

вующие образы. Активное воображение может быть творческим и воссоздающим.

Творческое активное воображение, возникающее в труде, предполагает самостоятельное создание образов, реализуемых в оригинальных и ценных продуктах деятельности, и является неотъемлемой стороной технического, художественного и иного творчества.

Воссоздающее активное воображение имеет в своей основе создание тех или иных образов, соответствующих описанию. Этим видом воображения мы пользуемся при чтении литературы, изучении географических карт и чертежей.

Образы *пассивного воображения* возникают спонтанно, помимо воли и желания человека. Пассивное воображение характеризуется созданием образов, которые не воплощаются в жизнь. Пассивное воображение может быть преднамеренным и непреднамеренным.

Преднамеренное пассивное воображение создает образы, не связанные с волей, которая способствовала бы их осуществлению. Так, создав образ Манилова, Н. В. Гоголь обобщенно изобразил людей, которые в бесплодной мечтательности видят удобную возможность уйти от действительности. Фантазия героя создает проекты, которые не реализуются и зачастую не могут быть реализованы.

Непреднамеренное пассивное воображение наблюдается при ослаблении деятельности сознания, при его расстройствах, в полудремотном состоянии, во сне.

Воображение может проявляться в разных **формах**.

Формой проявления активного воображения и необходимым условием претворения в жизнь творческих сил человека, направленных на преобразование действительности, являются мечты. *Мечты* – отодвинутые во времени желания. От грез мечты отличаются тем, что связаны с действительностью, т.е. в принципе осуществимы. Фактически любой предмет, сделанный руками человека, в своей исторической сущности есть осуществленная мечта.

Однако воображение может выступать и как замена деятельности, ее суррогат. Тогда человек уходит от действительности в область фантазии, чтобы скрыться от кажущихся ему неразрешимых задач, от необходимости действовать, от тягот жизни. Такие фантазии называются *грезами*. В грезах отражается связь фантазии с нашими потребностями. Грезы принципиально неосуществимы.

Галлюцинации являются фантастическим видением, не имеющим почти никакой связи с действительностью. Если грезы можно считать вполне нормальным психическим состоянием, то галлюцинации обычно являются результатом тех или иных нарушений психики или работы организма и сопровождаются многими болезненными состояниями. Галлюцинации – наиболее показательные проявления пассивного непреднамеренного воображения, при котором человеком воспринимается несуществующий объект. Эти образы бывают настолько яркими, что человек абсолютно убежден в их реальности.

К разряду пассивных непреднамеренных форм воображения относятся и *сновидения*. Подлинная их роль в жизни человека до сих пор не установлена, хотя известно, что в сновидениях находят выражение и удовлетворение многие жизненно важные потребности человека, которые в силу ряда причин не могут быть реализованы в жизни.

Аналитико-синтетический характер процессов воображения.

Функции воображения

Творческое преобразование действительности в воображении подчиняется своим законам и осуществляется в соответствии с определенными способами и приемами. Новые представления, благодаря операциям анализа и синтеза, возникают на основе того, что уже запечатлено в сознании. Таким образом, процессы воображения состоят в мыслительном разложении исходных представлений на составные части (анализ) и последующем их соединении в новых сочетаниях (синтез), т.е. носят аналитико-синтетический характер.

Перечислим **приемы и способы процесса воображения**.

1. *Агглютинация* – «склеивание», комбинация, слияние отдельных элементов или частей нескольких предметов в один образ. Например, образ водяной русалки в народных представлениях создан из образов женщины (голова и туловище), рыбы (хвост) и зеленых водорослей (волосы).

2. *Акцентирование или заострение* – выделение и подчеркивание какой-либо части, детали в создаваемом образе. Карикатуристы выделяют самое существенное в образе, меняя пропорции: болтуна изображают с длинным языком, любителя поесть наделяют объемистым животом.

3. *Гиперболизация* – увеличение или уменьшение предмета, изменение количества частей предмета или их смещение. Например, многорукий Будда в индийской религии, драконы с семью головами, одноглазый циклоп.

4. **Схематизация** – сглаживание различий предметов и выделение черт сходства между ними. Так создаются национальные орнаменты и узоры, элементы которых заимствованы из окружающего мира.

5. **Типизация** – выделение существенного, повторяющегося в однородных явлениях и воплощение его в конкретном образе.

Воображение различается у людей по нескольким **признакам**:

- яркости образов;
- степени их реалистичности и правдивости, новизне, оригинальности;
- широте воображения;
- произвольности, т.е. умению подчинять воображение поставленной задаче (высокоорганизованное и неорганизованное воображение);
- типу представлений, которыми преимущественно оперирует человек (зрительные, двигательные и т.д.);
- устойчивости.

Воображение многофункционально. Среди его важнейших **функций** Р. С. Немов называет следующие:

– *представление действительности в образах и возможность пользоваться ими.* Воображение ориентирует человека в процессе деятельности – создает психическую модель конечного или промежуточного продуктов труда, что и способствует их предметному воплощению. Эта функция воображения связана с мышлением и органически в него включена;

– *регулирование эмоциональных состояний.* При помощи своего воображения человек способен хотя бы отчасти удовлетворять многие потребности, снимать порождаемую ими напряженность;

– *произвольная регуляция познавательных процессов и состояний человека,* в частности восприятия, внимания, памяти, речи, эмоций. С помощью искусственно вызываемых образов человек может обращать внимание на нужные события. Посредством образов он получает возможность управлять восприятием, воспоминаниями, высказываниями;

– *формирование внутреннего плана действий* – способности выполнять их в уме, манипулируя образами;

– *планирование и программирование деятельности* – составление таких программ поведения, когда проблемная ситуация не определена;

– *управление психофизиологическим состоянием организма.* С помощью воображения чисто волевым путем человек может влиять на органические процессы: изменять ритмику дыхания, частоту пульса, кровяное давление, температуру тела. Данные факты лежат в основе аутотренинга, широко используемого для саморегуляции.

Воображение и мышление. Воображение и творчество

Воображение тесно связано с мышлением. Подобно мышлению, оно позволяет предвидеть будущее. Что общего и к чему сводятся различия между воображением и мышлением?

Общее заключается в следующем:

– воображение и мышление возникают в проблемной ситуации, т.е. в тех случаях, когда необходимо отыскать новое решение;

– воображение и мышление мотивируются потребностями личности. Реальному процессу удовлетворения потребностей может предшествовать иллюзорное, воображаемое удовлетворение потребностей, т.е. живое, яркое представление той ситуации, при которой эти потребности могут быть удовлетворены.

Различия заключаются в следующем:

– опережающее отражение действительности, осуществляемое в процессах воображения, происходит в конкретно-образной форме, в виде ярких представлений, в то время как опережающее отражение в процессах мышления происходит путем оперирования понятиями, позволяющими обобщенно и опосредованно познавать мир;

– в процессе деятельности воображение выступает в единстве с мышлением. Включение воображения или мышления в процесс деятельности определяется неопределенностью проблемной ситуации, полнотой или дефицитом информации, содержащейся в исходных данных задачи. В проблемной ситуации, с которой начинается деятельность, существуют две системы опережения сознанием результатов этой деятельности: организованная система образов и представлений и организованная система понятий. В основе *воображения* лежит возможность *выбора образа*. В основе *мышления* – возможность *новой комбинации понятий*. Часто такая работа идет сразу в «двух этажах», так как системы образов и понятий тесно связаны, например, выбор способа действия осуществляется путем логических рассуждений, с которыми органически слиты яркие представления о том, как будет осуществляться действие.

Рассматривая сходство и различие воображения и мышления, необходимо заметить, что проблемная ситуация может характеризоваться большей или меньшей неопределенностью:

а) если исходные данные известны, то ход решения задачи подчиняется преимущественно законам мышления;

б) если же эти данные с трудом поддаются анализу, то действует механизм воображения.

Ценность воображения состоит в том, что оно позволяет принять решение при отсутствии требуемой полноты знаний, необходимых для выполнения поставленных задач. Фантазия позволяет «перепрыгнуть» через какие-то этапы мышления и все-таки представить себе конечный результат. Однако в этом же заключается и слабость подобного решения проблемы.

Особенно важную роль воображение играет в научном и художественном творчестве. Творчество без активного участия воображения вообще невозможно. Ученому воображение позволяет строить гипотезы, мысленно представлять и проигрывать научные эксперименты, искать и находить нетривиальные решения проблем.

Воображение играет важную роль на ранних стадиях решения научной проблемы и нередко ведет к замечательным догадкам. Однако после того как некоторые закономерности уже подмечены, угаданы и изучены в экспериментальных условиях, после того как закон установлен и проверен практикой, а также связан с ранее открытыми положениями, познание целиком переходит на уровень теории, строгого научного мышления. Попытка фантазировать на этом этапе исследования может привести к ошибкам. Английский ученый **Г. Уоллес** выделил четыре *стадии процессов творчества*:

- подготовка (зарождение идеи);
- созревание (концентрация, «стягивание» знаний, прямо или косвенно относящихся к данной проблеме, добывание недостающих сведений);
- озарение (интуитивное схватывание искомого результата);
- проверка.

Изучение роли воображения в процессах научного и технического творчества осуществляется специалистами по психологии научного творчества.

3.6. Речь

Мышление органично связано с речью и языком. Их возникновение и развитие знаменуют собой появление новой особой формы отражения действительности и управления ею. Важно отличать язык от речи.

***Язык** – это система условных символов, с помощью которых передаются сочетания звуков, имеющие для людей определенные значение и смысл.*

***Речь** – это совокупность произносимых или воспринимаемых звуков, которые имеют тот же смысл и то же значение, что и соответствующая им система письменных знаков.*

Язык един для всех людей, пользующихся им, речь – индивидуальна. В речи выражается психология отдельно взятого человека или общности людей, для которых данные особенности речи характерны; язык отражает в себе психологию народа, для которого он является родным, причем не только ныне живущих людей, но и предшествующих поколений. *Речь без усвоения языка невозможна, в то время как язык может существовать и развиваться относительно независимо от человека, по законам, не связанным ни с его психологией, ни с его поведением.*

Связующим звеном между языком и речью выступает *значение слова*, поскольку оно выражается как в единицах языка, так и в единицах речи.

Речь выполняет ряд функций:

- выражает индивидуальное своеобразие психологии человека;
- выступает носителем информации, памяти и сознания;
- является средством мышления;
- выступает регулятором человеческого общения и собственного поведения;
- является средством управления поведением других людей.

Главная функция речи у человека состоит в том, что она является инструментом *мышления*. В слове как понятии заключено гораздо больше информации, чем может нести в себе простое сочетание звуков. Тот факт, что мышление человека неразрывно связано с речью, прежде всего доказывается психофизиологическими исследованиями участия голосового аппарата в решении умственных задач. В самые сложные и напряженные моменты мышления у человека наблюдается повышенная активность голосовых связок. Эмоционально-мыслительные вспышки, как правило, вызывают повышение речедвигательной активности. В этих случаях мыслительные операции и речедвигательные реакции выполняются в единстве и взаимозависимости. В речевом мышлении постоянно объединены слово и мысль.

Однако мышление и речь имеют разные генетические корни. Речь как средство мышления и общения выполняет в основном коммуникативную функцию. Все ее виды развивают речевое мышление и интеллект личности. Развитие речи зависит от развития мышления и мотивации человека: оно идет от мысли к внутренней речи, предложениям и фразам, ключевым словам, звукам, и наоборот. В этом состоит суть восприятия речи и ее перевода в мысль. Речь должна быть синтаксически и грамматически структурированной, доступной, яркой и доказательной. Освоение речи сводится к научению всем ее элементам: четкой артикуляции звуковых сигналов, освоению слов, фраз, простых и развернутых предложений. В этом суть психологической модели порождения и функционирования речи.

Речь является основным средством человеческого общения. Без нее человек не имел бы возможности получать и передавать информацию, которая несет большую смысловую нагрузку или фиксирует в себе то, что невозможно воспринять с помощью органов чувств (абстрактные понятия, непосредственно не воспринимаемые явления, законы и правила). Без письменной речи человек был бы лишен возможности получить информацию о жизни предыдущих поколений, у него не было бы возможности передать другим свои мысли и чувства. Благодаря речи как средству общения индивидуальное сознание человека, не ограничиваясь личным опытом, обогащается опытом других людей, причем в гораздо большей степени, чем это могут позволить наблюдение и другие процессы неречевого, непосредственного познания, осуществляемого через органы чувств: восприятие, внимание, воображение, память и мышление. С помощью речи психология и опыт одного человека становятся доступными другим людям, обогащают их, способствуют их развитию.

Речь как средство общения характеризуется такими **качествами**, как *конструктивность, рефлексивность, альтернативность и единство группового суждения, выделение главного звена, организованность вербального процесса, достаточность в обмене информацией, умелое сочетание вербального и невербального (мимики, жестов рук, поз тела).*

Главным путем развития человеческой речи является включение ее в управление всеми познавательными процессами и общением. Речь активно развивается в ходе обучения и воспитания.

Становление и развитие речи проходит в течение трех периодов:

- *фонетического* – по усвоению звукового облика слова (до 2 лет);
- *грамматического* – по усвоению структурных закономерностей организации высказывания (до 3 лет);
- *семантического* – по усвоению понятийной отнесенности (до 17 лет).

Различают следующие **виды речи**: устную, внутреннюю, письменную.

Устная речь представляет собой общение при помощи языковых средств, воспринимаемых на слух. Она подразделяется на монологическую и диалогическую.

Монологическая речь – развернутая речь человека, обращенная к другим людям. Это речь оратора, лектора, докладчика или любого другого человека, передающего какую-либо информацию.

Диалогическая, или разговорная речь представляет собой попеременный обмен репликами или развернутыми прениями двух или более людей.

Внутренняя речь – беззвучная, скрытая речь про себя и для себя, возникающая в процессе мышления. Внутренняя речь, происходящая из

внешней, специально приспособлена к выполнению мыслительных операций и действий в уме. Посредством внутренней речи происходит переработка образов восприятия, их осознание и классификация в определенной системе понятий. Внутренняя речь кодирует образы реального мира символизирующими их знаками и выступает как средство мышления. Именно здесь наиболее ярко проявляется знаковая функция речи. Кроме того, внутренняя речь выполняет планирующую и контролирующую функцию. Так, внутренняя речь является начальным моментом речевого высказывания, его программированием перед реализацией, средством рефлексивных действий, позволяющих строить самоустановки при общении с другими людьми и при осуществлении самоанализа, самооценки и осознания своего самосознания. Именно поэтому, хотя внутренняя речь – это речь про себя и для себя, она также используется при общении человека с человеком.

Письменная речь представляет собой разновидность монологической речи, но в отличие от монолога строится при помощи письменных знаков. Письменная речь отличается от устной не только тем, что использует письменные знаки, но и тем, что имеет особенности в языковой организации. Если в устной речи для смыслового выражения отношения к тому, о чем говорят, используют интонацию, то в письменной речи те же функции выполняют лексика (выбор сочетаний слов), грамматика и знаки препинания. В письменной речи имеются синтаксические конструкции и стили, особая композиционная структура.

Письменная речь допускает разрыв во времени и пространстве между моментом ее порождения одним человеком и восприятия другим. Это дает возможность адресату выбрать стратегию для лучшего ее восприятия и понимания: прочитывать частями, читать все сразу или возвращаться к прочитанному.

Лекция 4. Эмоционально-волевая сфера личности

4.1. Эмоциональная сфера личности.

4.2. Воля.

4.1. Эмоциональная сфера личности

Общая характеристика эмоциональной сферы человека

Взаимодействуя с окружающим миром, человек определенным образом относится к нему, испытывает какие-либо чувства к тому, что вспоминает, воображает, о чем думает.

*Переживание человеком своего отношения к тому, что он делает или познает, к другим людям, к самому себе, называют **чувствами** и **эмоциями**.*

Чувства и эмоции – взаимосвязанные, но различающиеся явления эмоциональной сферы личности.

Эмоциями считают более простые, непосредственные переживания в данный момент, связанные с удовлетворением или неудовлетворением потребностей. Проявляясь как реакции на предметы окружающей обстановки, эмоции связаны с первоначальными впечатлениями. Первое впечатление от чего-либо носит чисто эмоциональный характер, является непосредственной реакцией (страх, гнев, радость) на какие-то внешние его особенности.

Чувство – это более сложное, чем эмоции, *постоянное, устоявшееся отношение личности к тому, что она познает и делает, к объекту своих потребностей*. Чувства характеризуются устойчивостью и длительностью, измеряемой месяцами и годами жизни их субъекта. Сложность чувства проявляется в том, что оно включает в себя целую гамму эмоций и часто затруднительно для словесного описания. *Чувство определяет динамику и содержание эмоций, имеющих ситуативный характер*. Нередко эмоцией называют только конкретную форму протекания переживаемого чувства. Так, например, чувство любви проявляется в эмоциях радости при успехах любимого человека, огорчении при неудаче, гордости за него.

Чувства свойственны только человеку, они социально обусловлены и представляют собой высший продукт культурно-эмоционального развития человека. Чувство долга, собственного достоинства, стыд, гордость – исключительно человеческие чувства. Эмоции, связанные с удовлетворением физиологических потребностей, имеются и у животных, но у человека даже эти эмоции несут на себе печать общественного развития. Все эмоциональные проявления человека регулируются социальными нормами. Человек нередко подчиняет физиологические потребности более высоким, специфически человеческим духовным потребностям.

Источниками эмоций и чувств являются, с одной стороны, отражаемая в нашем сознании окружающая действительность, а с другой – наши потребности. Те предметы и явления, которые не имеют отношения к нашим потребностям и интересам, не вызывают у нас заметных чувств.

Физиологической основой эмоций и чувств, прежде всего, являются процессы, происходящие в коре головного мозга. Кора головного мозга регулирует силу и устойчивость чувств. Переживания вызывают процессы

возбуждения, которые, распространяясь по коре больших полушарий, захватывают подкорковые центры. В отделах мозга, лежащих ниже коры больших полушарий, находятся различные центры физиологической деятельности организма: дыхательной, сердечно-сосудистой, пищеварительной и секреторной. Именно поэтому возбуждение подкорковых центров вызывает усиленную деятельность ряда внутренних органов. В связи с этим переживание чувств сопровождается изменением ритма дыхания и сердечной деятельности, нарушается функционирование секреторных желез (слезы от горя, пот от волнения).

Таким образом, при переживании чувств, при эмоциональных состояниях наблюдается либо повышение, либо понижение интенсивности разных сторон жизнедеятельности человека. При одних эмоциональных состояниях мы испытываем прилив энергии, чувствуем себя бодрыми, работоспособными, при других наблюдается упадок сил, скованность мускульных движений.

Необходимо иметь в виду, что неразрывная связь коры головного мозга и подкорковой области позволяет человеку контролировать физиологические процессы, происходящие в организме, сознательно управлять своими чувствами.

По силе и длительности эмоциональных переживаний выделяют несколько видов эмоций, которые и образуют в совокупности эмоциональную сферу личности. В качестве предмета диагностики эмоциональной сферы личности могут выступать:

- собственно эмоции, аффекты;
- чувства, страсти;
- настроение;
- стресс.

Собственно эмоции, или эмоции в узком смысле слова, носят ситуативный характер в противоположность чувствам, которые представляют собой более устойчивые эмоциональные состояния. В этом смысле *эмоции* – это состояния переживания какого-либо чувства.

Чрезвычайно сильные и относительно кратковременные эмоции, сопровождаемые резко выраженными двигательными и висцеральными проявлениями, называют **аффектами**. Любая эмоция может достигнуть уровня аффекта, если она вызывается сильным или особо значимым для человека стимулом. *Аффект характеризуется:*

- быстрым возникновением;
- очень большой интенсивностью переживания;

- кратковременностью;
- бурным выражением (экспрессией);
- безотчетностью, т.е. снижением сознательного контроля за своими действиями;
- диффузностью, при которой снижается способность к переключению внимания, суживается поле восприятия, так как контроль внимания фокусируется в основном на объекте, вызвавшем аффект: «гнев застилает глаза».

Аффективные проявления положительных эмоций – это восторг, воодушевление, энтузиазм, приступы безудержного веселья, смеха; *аффективные проявления отрицательных эмоций* – это ярость, гнев, ужас, отчаяние. Иногда аффект сопровождается *ступором* (застыванием в неподвижной позе). Чаще аффект имеет яркие внешние проявления, которые в ряде случаев приобретают разрушительный и даже криминальный характер. После аффекта часто наступает упадок сил, равнодушие ко всему окружающему или раскаяние в содеянном, т.е. так называемый аффективный шок.

Чувства понимаются как *наиболее устойчивые эмоциональные состояния. Они отражают отношение человека к объекту его стабильных потребностей.* Поэтому они характеризуются устойчивостью и длительностью.

Для чувств характерна *субъективность*, поскольку одни и те же явления для разных людей могут иметь различные значения. Для ряда чувств характерна *интимность*, т.е. глубоко личный смысл переживаний, их сокровенность. *Чувства выражаются через определенные эмоции в зависимости от того, в какой ситуации оказывается объект, к которому данный человек испытывает чувство.* Например, мать может радоваться, гордиться, тревожиться, печалиться за своего ребенка – в зависимости от ситуации и реального поведения. Однако чувство любви при этом остается неизменным.

Наиболее распространенной классификацией чувств является их деление в зависимости от сферы проявления на три группы:

- **нравственными** называют чувства, которые переживает человек в связи с осознанием соответствия или несоответствия своего поведения требованиям общественной морали;

- **интеллектуальные** – это чувства, связанные с познавательной деятельностью человека;

- **эстетическими** называют чувства, связанные с переживанием удовольствия или неудовольствия, вызываемые красотой или безобразием воспринимаемых объектов, будь то явления природы, произведения искусства или люди, а также их поступки и действия.

Особый вид устойчивых чувств образуют страсти. **Страсть** – это устойчивое глубокое и сильное чувство, определяющее направленность мыслей и поступков человека, захватывающее все его существо.

Общее эмоциональное состояние, окрашивающее чувства на протяжении длительного отрезка времени, – **настроение**. Настроение отличается от других видов эмоций двумя особенностями: оно не предметно, а личностно; оно не относится к какому-либо частному событию, а является общим состоянием. В отличие от эмоций настроение характеризуется:

- слабой интенсивностью;
- значительной длительностью;
- слабым осознанием его причины;
- влиянием на активность человека в сторону повышения или понижения.

Настроение может быть хорошим (*стеническим*) и плохим (*астеническим*). В первом случае при его устойчивом проявлении говорят о **гипертимии**, т. е. о *повышенном настроении*. Оно характеризуется приподнятостью, веселостью, жизнерадостностью с приливами бодрости, оптимизма, счастья. Постоянное проявление гипертимии воплощается в такую характерологическую особенность, как **гипертимность**.

Противоположностью гипертимии является **гипотимия**: *пониженное настроение*, своеобразный эмоциональный «минор», который, аналогично гипертимному характерологическому складу, может стать основой формирования **гипотимного характера**.

Особую форму переживания чувств, по своим психологическим характеристикам близкую к аффекту, а по длительности приближающуюся к настроению, представляют **стрессовые состояния**, или **эмоциональный стресс**.

Стресс выражается общим адаптационным синдромом и имеет определенные **стадии**:

1. Первая – *реакция тревоги*, во время которой сопротивление организма сначала понижается («фаза шока»), а затем включаются защитные механизмы («фаза протivotока»).

2. Вторая – *стадия устойчивости*, когда за счет напряжения функционирующих систем достигается приспособление организма к новым условиям.

3. Третья – *стадия истощения*, в которой выявляется несостоятельность защитных механизмов и нарастает нарушение согласованности жизненных функций.

В настоящее время не возникает сомнений в том, что любой стресс является и физиологическим, и психическим (эмоциональным). С помощью стресса организм как бы мобилизует себя на самозащиту, на приспособление к новой ситуации.

При стрессовых воздействиях в кровь начинают выделяться определенные гормоны. Под их влиянием изменяется режим работы многих органов и систем организма – организм подготавливается к борьбе, к преодолению опасности. Положительное влияние стресса умеренной силы проявляется в ряде физиологических и психологических свойств – в сдвиге соматических показателей в сторону интенсификации, улучшении внимания (его объема и устойчивости), повышении заинтересованности человека в достижении поставленной цели, положительной эмоциональной окраске работы.

Определенный уровень эмоционального возбуждения обеспечивает повышение эффективности деятельности. В то же время эмоциональное перенапряжение может привести к снижению трудоспособности человека.

Стресс является составной частью нашей жизни. Его нельзя избежать, но стрессовые воздействия не должны превышать приспособительные возможности человека. Уже на первых этапах создания учения о стрессе **Г. Селье** подчеркивал, что при длительном стрессе возникают не только функциональные изменения во внутренних органах, являющиеся обратимыми, но и морфологические необратимые изменения. Нередко в стрессовой ситуации человек вынужден вести себя сдержанно. Он полностью контролирует свое поведение, принимает точные и ответственные решения, однако при этом его адаптационный резерв снижается и повышается риск подвергнуться различным заболеваниям.

Еще один аспект стресса – *дистресс* – это эмоциональное состояние краха, потери, невозвращение прежнего статуса или роли. Надежды рушатся, появляются страдания. Такое эмоциональное состояние подрывает здоровье, человек становится пассивным, бездеятельным, возникает устойчивая депрессия. Поэтому дистресс вреден для жизни и здоровья человека (например, смерть близкого, осознание неизлечимой болезни вызывают шок).

Фрустрация – это психологическое состояние дезорганизации сознания и деятельности личности, вызванное объективно непреодолимыми (или субъективно так понимаемыми и переживаемыми) препятствиями на пути к очень желаемой цели. Это внутренний конфликт между направленностью личности и объективными возможностями, с которыми личность

не согласна. Фрустрация проявляется тогда, когда степень неудовлетворения выше того, что человек может вынести, т.е. выше порога фрустрации. В состоянии фрустрации человек испытывает особо сильное нервно-психическое потрясение. Оно может проявляться как крайняя досада, озлобленность, подавленность, полное безразличие к окружению, неограниченное самобичевание.

При изучении эмоциональных проявлений личности следует учитывать **значение эмоций:**

– эмоции выполняют *сигнальную функцию*, показывая, что из происходящего значимо, что – нет, что представляет ценность, а от чего лучше отказаться;

– также эмоции выполняют *регулятивную функцию*. Эмоции не только ориентируют нас по отношению к различным событиям и объектам, но и побуждают к определенным действиям – сближению или уклонению, поиску или отвержению;

– эмоции играют большую роль в *энергетической мобилизации организма*. Когда человек эмоционально возбужден, его состояние сопровождается определенными физиологическими реакциями: изменяется давление крови, содержание в ней сахара, частота пульса и дыхания, напряженность мышц;

– эмоции выполняют *стабилизирующую функцию*. Они удерживают жизненные процессы в оптимальных границах и предупреждают разрушительный характер недостатка или избытка жизненно значимых факторов; эмоции обеспечивают человеку возможность приспособиться к существованию в информационно неопределенной среде;

– эмоции также выполняют *коммуникативную функцию*, раскрывающую роль эмоций в установлении контактов между людьми.

Подходы к классификации эмоций

Исследование эмоциональной сферы личности ведется в русле разных теоретических представлений. *В настоящее время единая общепринятая классификация эмоций отсутствует.* Используя различные критерии, можно получить и разные классификационные схемы.

Так, используя *критерий оценки*, можно получить разделение эмоций на *положительные* и *отрицательные*.

Используя *критерий мобилизации ресурсов организма*, выделяют *стенические* и *астенические эмоции*. Стенические эмоции способствуют мобилизации сил, приливу активности, энергии, подъему. Астенические – расслабляют человека, характеризуются пассивностью, созерцательностью.

Широкую известность получила классификация эмоций **К. Изарда**, который выделяет *фундаментальные эмоции* и определяет их психологические характеристики и внешние проявления. К фундаментальным эмоциям К. Изард отнес следующие: *интерес, радость, удивление, страдание, гнев, отвращение, презрение, страх, стыд, вину*.

Б. Додонов предлагает *классификацию эмоций на основе взаимосвязи их с основными потребностями*. В этой классификации используются только те «речевые модели», которые обязательно передают специфический компонент эмоции, ее «окрашенность» в определенную потребность. Автор выделяет **10 видов таких эмоций**.

1. *Альтруистические* – возникают на основе потребности в содействии, помощи, покровительстве другим людям.

2. *Коммуникативные* – возникают на основе потребности в общении.

3. *Глорические* – связаны с потребностью в самоутверждении, в славе.

4. *Практические* – вызываются деятельностью, ее успешностью или неуспешностью.

5. *Пугнические* – происходят от потребности в преодолении опасности, на основе которой позднее возникает интерес к борьбе.

6. *Романтические* – возникают на основе стремления ко всему необычайному, необыкновенному, таинственному.

7. *Акзизитивные* – возникают в связи с интересом к накоплению, «коллекционированию» вещей, выходящему за пределы практической нужды в них.

8. *Гедонистические* – связаны с удовлетворением потребности в телесном и душевном комфорте.

9. *Гностические* – описываются часто под рубрикой интеллектуальных чувств. Их связывают с потребностью в получении любой новой информации и с потребностью в «когнитивной гармонии».

10. *Эстетические* – являются отражением потребности человека быть в гармонии с окружающим.

Общая эмоциональная направленность личности, проявляющаяся в том, какие эмоции оказываются наиболее близкими человеку, наиболее желательными и устойчивыми, обуславливает избирательность отношения субъекта к явлениям природы и искусства, жизненным ситуациям и окружающим людям.

Регуляция и саморегуляция эмоционального состояния

При выборе диагностического инструментария и интерпретации полученных результатов следует учитывать *возрастные особенности личности*.

Одна из основных задач психодиагноста – *выявление и устранение нежелательных эмоциональных состояний, обучение способам управления эмоциями.*

Контроль в выражении эмоций проявляется в трех основных формах: «подавлении» (сокрытии переживаемого эмоционального состояния), «маскировке» (замене переживаемого эмоционального состояния выражением другой эмоции, отсутствующей в данный момент) и «симуляции» (выражении не переживаемой эмоции). Ситуативно использование данных способов контроля над эмоциональными проявлениями может быть оправдано. Однако постоянный контроль эмоциональных проявлений приводит к тому, что человек перестает «узнавать» свои эмоции, может затрудняться в определении того, что же он на самом деле чувствует в настоящий момент, таким образом, утрачивает важнейший ориентир в действительности.

Следовательно, необходимо выявлять эффективные способы устранения нежелательных эмоциональных состояний, не приводящие к неврозу или сбросу напряжения на телесный уровень, а также способы вызова желательных эмоций, которые могут способствовать оптимизации настроения и творческой деятельности.

Регуляция эмоциональных состояний (устранение нежелательных эмоций) возможна либо при воздействии извне (другого человека, музыки, цвета), либо в результате саморегуляции.

Снятию эмоционального напряжения поможет:

- отключение (отвлечение). Отвлечение требует немалого волевого усилия, именно оно в итоге определит успешность отвлечения;
- переключение. Связано с направленностью сознания на какое-нибудь интересное дело (чтение увлекательной книги, просмотр фильма и т.п.) или на деловую сторону предстоящей деятельности;
- снижение значимости предстоящих событий. Осуществляется путем придания событию меньшей ценности;
- разработка запасной отступной стратегии достижения цели на случай неудачи;
- получение дополнительной информации, снимающей неопределенность ситуации;
- откладывание на время достижение цели в случае осознания невозможности сделать это при наличных знаниях, средствах и т.п.;
- физическая разрядка.

Для актуализации желательной эмоции можно использовать свое воображение. Человек вспоминает ситуацию из своей жизни, которая сопро-

вождалась сильными позитивными переживаниями. Очень скоро прошлая радость или гордость за себя, пережитая ранее, начнут «работать» в настоящем, меняя актуальное состояние.

Широта проблематики исследования эмоциональной сферы личности, разнообразие методологических подходов к определению психологических характеристик эмоций определили широкий спектр диагностических средств для исследования эмоциональной сферы личности.

4.2. Воля

Волевая регуляция деятельности

В повседневной жизни обычно не бывает затруднений в определении явлений, которые относятся к проявлениям воли. *К волевым относят все действия и поступки, которые совершаются не по внутреннему желанию, а по необходимости, а также те действия, которые связаны с преодолением различных жизненных трудностей и препятствий.* Кроме того, имеется целый ряд свойств личности, которые традиционно обозначаются как волевые: настойчивость, выдержка, целеустремленность, терпение и др.

В научной психологии подобной ясности нет, понятие воли является одним из наиболее сложных в психологической науке. Более того, проблема воли часто вообще отрицается – вместо нее обсуждается регуляция поведения в связи с потребностями, мотивами, желаниями и целями человека. В рамках мотивационного подхода **воля** рассматривается как *способность к инициации действия или усилению побуждения к действию при его дефиците вследствие внешних и (или) внутренних препятствий, отсутствия актуально переживаемого желания к действию либо при наличии конкурирующих с выполняемым действием мотивов.*

Воля трактуется исследователями и как самостоятельный психический процесс, и как аспект большинства иных психических процессов и явлений, и как уникальная способность личности произвольно контролировать свое поведение. Сложность научного осмысления воли объясняется тем, что она тесно связана с предельно сложным психологическим явлением – сознанием – и выступает одним из его важнейших атрибутов. Будучи тесно связанной также и с мотивационной сферой личности, воля представляет собой особую произвольную форму активности человека.

В самом общем виде понятие **воли** может быть определено как *сознательное регулирование человеком своего поведения и деятельности, связанное с преодолением внутренних и внешних препятствий.*

Волевые процессы обеспечивают выполнение двух взаимосвязанных **функций**: побудительной и тормозной. Первая – *побудительная* – непосредственно связана с мотивационными факторами и заключается в иницировании того или иного действия, деятельности по преодолению объективных и субъективных препятствий. Воля представляет собой особую форму активности, человека. В отличие от реактивности, когда действие возникает в ответ на внешнюю ситуацию (человека окликнули – он оборачивается), волевая активность порождает действие исходя из внутреннего состояния субъекта, его желаний и целей.

Поведение, представляющее собой совокупность реактивно-импульсивных ответов на стимулы окружающей среды, в психологии называют полевым. Полевое поведение можно наблюдать у детей раннего возраста, а также при некоторых нарушениях психической деятельности взрослых. В отличие от непреднамеренного полевого поведения собственная активность личности произвольна и целенаправленна. Она *надситуативна*, т.е. выходит за пределы заданной наличной ситуацией, связана с постановкой целей, избыточных по отношению к исходной задаче.

Вторая функция волевых процессов – *тормозная* – состоит в сдерживании мотивов и желаний, несогласующихся с главными целями деятельности, идеалами, ценностями, взглядами, мировоззрением личности. В своем единстве тормозная и побудительная функции воли обеспечивают преодоление трудностей на пути к достижению цели, т.е. обеспечивают волевую регуляцию поведения человека.

Волевые действия реализуются в **волевых актах**, имеющих определенную структуру и содержание. Волевые акты могут быть простыми и сложными.

В **простом волевом акте** побуждение к действию переходит в само действие почти автоматически.

В **сложном волевом акте** действию предшествуют учет его последствий, осознание мотивов, принятие решения, намерение его осуществить, составление плана осуществления.

Таким образом, структуру сложного волевого акта образуют следующие основные этапы:

- 1) возникновение мотивов деятельности;
- 2) борьба мотивов;
- 3) решение о действии;
- 4) исполнение принятого решения.

Нередко 1-й, 2-й и 3-й этапы объединяют, называя эту часть волевого действия *подготовительным звеном*, 4-й этап является при этом *исполнительным звеном*.

Мотивирование есть актуализация побуждения с осознанием и постановкой цели, на достижение которой направляется данное действие. Целью при этом является желаемый или предполагаемый результат действия, направленного на предмет, при помощи которого человек намерен удовлетворить ту или иную потребность.

Ситуация борьбы мотивов как конкретных побудителей действия (одно желание противопоставляется другому, сталкивается с ним) может требовать от человека овладения своим поведением, заставляет приложить соответствующие усилия для ее осмысливания. Борьба мотивов тем сильнее, чем более весомы противоборствующие мотивы, чем более равными по своей силе и значимости они являются для человека.

Возможные пути и средства достижения цели соотносятся с имеющейся у человека системой ценностей, включающей убеждения, чувства, нормы поведения, ведущие потребности. Этап борьбы мотивов и выбора путей достижения цели является центральным в сложном волевом акте. Оценив ситуацию, взвесив различные мотивы и возможные последствия своих действий, человек принимает решение. При этом он ставит перед собой конкретную задачу и составляет план действия. Этот этап характеризуется спадом внутреннего напряжения, которое сопровождало борьбу мотивов. Волевое действие заканчивается исполнением принятого решения.

Этап осуществления принятого решения, однако, не освобождает человека от необходимости прилагать волевые усилия, и порой не менее значительные, чем при выборе цели действия или способов его исполнения, поскольку практическое осуществление намеченной цели также сопряжено с преодолением препятствий. Продолжительность каждого из этапов в разных случаях различна, и четких переходов между ними не существует.

В большинстве случаев принятие решения и волевое поведение в целом связаны с большим внутренним напряжением, иногда приобретающим стрессовый характер. Наличие **волевого усилия**, переживаемого субъектом, является очень характерной особенностью волевого акта.

Следует отметить, что понятие «*волевая регуляция деятельности и поведения*» используется в психологии в двух основных значениях. В первом (широком) значении данным понятием, по существу, охватывается произвольная регуляция в целом. В этом случае под ним понимается высший, т.е. произвольно контролируемый, осознаваемый уровень регуляции поведения и деятельности. Во втором (узком) значении волевая регуляция деятельности и поведения ограничивается специфическими формами организации и регуляции поведения и деятельности в сложных, часто критических условиях.

В волевых действиях личность и ее психические процессы проявляются, формируются и развиваются. В связи с этим выделяют еще одну функцию воли – *генетическую*. Она способствует повышению уровня осознаваемости и организованности других психических процессов, а также формированию так называемых *волевых свойств* личности: самостоятельности, решительности, настойчивости, самообладания, целеустремленности и др.

Волевые свойства личности

В процессе жизненной практики из проявлений воли в отдельных поступках складывается *волевая организация личности*. Волевые свойства становятся неотъемлемым признаком личности. Формирование этих свойств связано с типом нервной деятельности человека, а также с теми требованиями, которые предъявляет к нему социальное окружение, с условиями жизнедеятельности. Важную роль в развитии волевых характеристик личности играет воспитание, влияние родителей и значимых взрослых. В психологии выделяют следующие *волевые свойства личности*:

– *целеустремленность* – волевое свойство личности, проявляющееся в подчинении человеком своего поведения устойчивой жизненной цели, целевая направленность принимаемых решений и их исполнения;

– *решительность* – волевое свойство личности, которое проявляется в быстром и продуманном выборе цели и определении способов ее достижения. Решительность необходима особенно в сложных ситуациях, связанных с риском. Противоположность этому качеству – *нерешительность*;

– *смелость* – способность к преодолению страха и растерянности, учитывая грозящие опасности. Смелый человек осознает свои возможности и достаточно продумывает действия;

– *настойчивость* – волевое свойство личности, которое проявляется в способности доводить до конца принятые решения, достигать поставленные цели. От настойчивости следует отличать упрямство, где признается лишь собственное мнение, хотя оно может быть и ошибочным;

– *выдержка* (самообладание) – волевое свойство личности, которое проявляется в способности сдерживать психические и физические проявления, мешающие достижению цели. Противопоставляется *импульсивности* – склонности действовать по первому побуждению, поспешно, не обдумывая своих поступков;

– *мужество* – сложное волевое свойство личности, предполагающее наличие не только смелости, но и настойчивости, выдержки, уверенности в себе. Это не кратковременное состояние, а длительное систематическое преодоление внутренних и внешних трудностей при решении больших и сложных жизненно важных задач;

– *инициативность* – волевое свойство, благодаря которому человек действует творчески, это отвечающая времени и условиям активная и смелая гибкость действий и поступков человека;

– *самостоятельность* – волевое свойство, проявляющееся в умении самостоятельно ставить цели, находить пути их достижения и выполнять принятые решения. Противоположное качество – *внушаемость*. Внушаемый человек легко поддается чужому влиянию, не умеет критически относиться к чужим советам и противостоять им;

– *дисциплинированность* – волевое свойство личности, заключающееся в сознательном подчинении своего поведения общественным правилам и нормам.

Волевые качества личности могут быть как положительными, так и отрицательными. Одни качества отражают в основном побудительную функцию воли, стимулирующую человека к сознательной активной деятельности (решимость), другие – тормозную (самообладание).

Лекция 5. Психические свойства личности

5.1. Индивидуальные свойства личности.

5.2. Темперамент.

5.3. Характер.

5.4. Способности.

5.1. Индивидуальные свойства личности

Специфика человеческой индивидуальности опосредована всей историей вида *Homo sapiens*, которая преломилась в наследственной программе. С момента своего рождения индивид является носителем специфически человеческой биологии, сформированной предшествующим развитием в филогенезе.

Индивидуальные свойства человека интересуют психологию в той мере, в какой они проявляются в становлении, развитии и функционировании человеческой личности. Природные, телесные свойства человека составляют *предпосылку* и *условия* развития его внутреннего мира, формирования специфически человеческих способностей.

Классификация природных свойств человека наиболее полно описана **Б. Г. Ананьевым**.

Первичный уровень проявления индивидуальных свойств:

1. *Класс возрастно-половых свойств:*

– *возрастные свойства*, последовательно развертывающиеся в процессе становления индивида;

– *половой диморфизм* – фундаментальное разделение органических свойств человека на две качественно разные формы: мужскую и женскую. Половой диморфизм – это физическое различие между полами, обусловленное биологически. Изучение полового диморфизма и его проявлений в различных сферах поведения личности представляет интерес для психологии половых различий. Биологический пол индивида является собой предпосылку становления психологического пола человека, однако не определяет его однозначно. Становление половой идентичности человека – одно из проявлений его социализации.

2. *Индивидуально-типические свойства индивида:*

– *конституциональные особенности*: телосложение и биохимическая индивидуальность;

– *нейродинамические свойства мозга, функциональная организация мозговой деятельности*.

Вторичный уровень индивидуальных свойств представляет результат взаимодействия свойств первичного уровня и включает в себя *динамику психофизиологических функций* (сенсорных, мнемических и т.д.) и *структуру органических потребностей*.

Высший уровень интеграции индивидуальных свойств человека: *темперамент и задатки*, являющиеся *предпосылкой формирования способностей и характера личности*.

Основная форма развития этих свойств – онтогенетическая эволюция, осуществляющаяся по определенной филогенетической программе, но постоянно изменяющаяся под влиянием социальной истории человечества. По мере разворачивания самих онтогенетических стадий усиливается фактор индивидуальной изменчивости, что связано с активным воздействием социальных свойств личности на структурно-динамические особенности индивида.

5.2. Темперамент

Темперамент является одним из наиболее значимых биологически обусловленных свойств личности. Интерес к данной проблеме возник более двух с половиной тысяч лет тому назад. Он был вызван очевидностью существования индивидуальных различий людей, которые обусловлены особенностям и биологического, и физиологического строения, повторимостью социальных связей и контактов.

Темперамент (от лат. *temperamentum*, являющегося переводом греч. *krasis* – надлежащее отношение частей) – это совокупность соответствующих динамических свойств поведения, своеобразно сочетающихся в каждом индивиде.

В Древней Греции (**Гиппократ** в V в. до н. э.) предполагали, что определенное отношение жидкостей организма (крови: лат. *sanguis* – сангвиник; желчи: лат. *chole* – холерик; черной желчи: лат. *melainachole* – меланхолик; слизи: лат. *phlegma* – флегматик) является причиной различий в психике и поведении человека. Эти названия темпераментов (сангвиник, холерик, меланхолик, флегматик) сохранились до сих пор, но прежние представления об органической основе психологических различий между людьми имеют теперь чисто исторический интерес.

Представления о биологических основах темперамента менялись на протяжении веков. Согласно *конституционной типологии* **Э. Кречмера** (XIX в.) темперамент человека объясняется особенностями его телосложения, и в соответствии с этим выделяются следующие названия темпераментов: *шизотимик, иксотимик, циклотимик*.

Э. Кречмер выделял четыре конституциональных типа: лептосоматик, атлетик, пикник и диспластик.

Лептосоматик характеризуется хрупким телосложением, высоким ростом, плоской грудной клеткой. Плечи узкие, ноги длинные и худые.

Атлетик – человек с развитой мускулатурой, крепким телосложением, характерен высокий или средний рост, широкие плечи, узкие бедра.

Пикник – человек с выраженной жировой тканью, чрезмерно тучный, характеризуется малым или средним ростом, расплывшимся туловищем с большим животом и круглой головой на короткой шее.

Диспластики – люди с бесформенным, неправильным строением тела. Индивиды этого типа характеризуются различными деформациями телосложения (например, чрезмерный рост, непропорциональное телосложение).

С первыми тремя типами строения тела **Э. Кречмер** соотнес три выделенных им типа темперамента, которым он дал следующие наименования: шизотимик, иксотимик и циклотимик.

Шизотимик, имеющий лептосоматическое (астеническое) телосложение, замкнут, склонен к колебаниям эмоций, упрям, малоподатлив к изменению установок и взглядов, с трудом приспосабливается к новой обстановке. В отличие от него *иксотимик*, обладающий атлетическим телосложением, проявляет себя как спокойный, маловпечатлительный человек со сдержанными мимикой и жестами, с невысокой гибкостью мышления. Он часто характеризуется мелочностью. У *циклотимика*, который обладает пикническим телосложением, эмоции колеблются между радостью и печалью, он легко контактирует с людьми и реалистичен во взглядах.

Едва возникнув, конституциональные концепции стали объектом острой научной критики. Основным недостатком этого подхода состоит в том, что в нем недооценивается, а иногда просто игнорируется роль среды и социальных условий в формировании психических свойств индивида.

Решающий сдвиг в понимании биологических основ темперамента произошел благодаря работам **И. П. Павлова**. Он доказал, что в основе темперамента лежат особенности функционирования нервной системы. Его работы явились основой для разработки дальнейших экспериментальных исследований темперамента В. Д. Небылицыным, Б. М. Тепловым, В. М. Русаловым.

Для западных психологов, исследующих биологические основы темперамента, характерно изучение свойств отдельных морфофункциональных образований мозга. Английский психолог **Г. Айзенк** предложил нейрофизиологическую интерпретацию основных измерений темперамента (рис. 4).

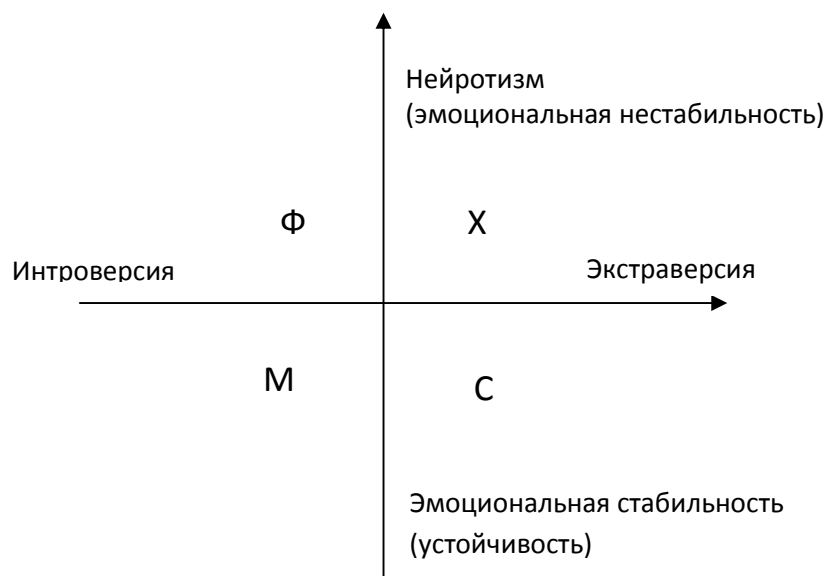


Рис. 4. «Круг» Г. Айзенка

1. *Экстраверсия – интроверсия.*

Экстраверсия – характеристика индивидуально-психологических различий, которая соответствует направленности человека на взаимодействие с внешним миром, поиску новых впечатлений, импульсивности, общительности, его повышенной речевой и двигательной активности.

Интроверсия – характеристика индивидуально-психологических различий, которая соответствует замкнутости человека на своем внутреннем мире, склонности к самоанализу, затруднениям в социальной адаптации, некоторой заторможенности.

2. *Эмоциональная устойчивость (уровень нейротизма).*

Для *эмоциональной устойчивости* человека характерно постоянство настроений, уверенность в себе; для *эмоциональной неустойчивости* – резкая смена настроения, обидчивость, раздражительность.

Таким образом, выделяют четыре типа темперамента.

Сангвиник: экстраверт, стабильная личность, социален, направлен к внешнему миру, общителен, порой болтлив, беззаботный, веселый, любит лидерство, много друзей, жизнерадостен.

Холерик: экстраверт, нестабильная личность, обидчив, возбужден, несдержан, агрессивен, импульсивен, оптимистичен, активен, но работоспособность и настроение нестабильны, цикличны. В ситуации стресса – склонность к истерико-психопатическим реакциям.

Флегматик: интроверт, стабильная личность, медлителен, спокоен, пассивен, невозмутим, осторожен, задумчив, мирный, сдержанный, надежный, спокойный в отношениях, способен выдержать длительные невзгоды без срывов здоровья и настроения.

Меланхолик: интроверт, нестабильная личность, тревожен, пессимистичен, очень сдержан внешне, но чувствителен и эмоционален внутри, интеллектуальный, склонен к размышлениям. В ситуации стресса – склонность к внутренней тревоге, депрессии, срыву или ухудшению результатов деятельности (стресс кролика).

Представления о темпераменте, методы его оценки широко применяются в педагогической практике, в системе профотбора, в медицине и других сферах общественной практики. Во многих прикладных исследованиях темперамент рассматривается как важнейший фактор трудовой, учебной и спортивной деятельности. Показана роль темперамента как важнейшего компонента индивидуального стиля деятельности, который обеспечивает оптимальную «сопряженность» требований деятельности и индивидуально-психологических особенностей человека. Установлено, что наиболее явно роль темперамента выступает в тех трудовых, учебных и спортивных ситуациях, где наблюдается высокий уровень нервно-психического напряжения (стресс). Для некоторых профессий установлен профиль темпераментальных свойств, который является оптимальным для данной профессии.

В процессе приспособления темперамента к требованиям конкретной деятельности наблюдается следующее:

1) от психологических условий деятельности одни и те же свойства темперамента проявляются различным способом: они могут либо усиливаться, либо тормозиться;

2) от особенностей темперамента успешность выполнения одной и той же деятельности в разных условиях различна.

5.3. Характер

Понятие «характер» описывает индивидуальные качества человека и его поведение.

Характер (от греч. *charakter* – чеканка, примета, особенность) – это совокупность устойчивых психических свойств и особенностей человека,

в которых выражаются способы его поведения и способы эмоционального реагирования в определенных жизненных условиях и обстоятельствах.

Главная особенность характера как психического феномена состоит в том, что *характер человека проявляется в деятельности:*

1) как человек относится к другим людям (общительность, принципиальность, правдивость, тактичность);

2) как человек относится к себе (себялюбие, эгоцентризм, самоотверженность);

3) как человек относится к делу (добросовестность, исполнительность, энтузиазм, ответственность);

4) как человек относится к вещам (аккуратное обращение, неаккуратное обращение).

Индивидуальные особенности, образующие характер человека, относятся:

– к воле (решительность, уверенность, неуверенность);

– к чувствам (жизнерадостность, угнетенность);

– к особенностям мышления (легкомыслие, вдумчивость).

Следовательно, различают в *структуре характера следующие черты* (по **Н. Ф. Фиденко**):

1) интеллектуальные (сообразительность, любознательность);

2) эмоциональные (впечатлительность);

3) волевые (решительность).

Черта характера – психические свойства человека, определяющие его поведение в типичных ситуациях.

Акцентуация характера – это чрезмерная выраженность отдельной черты (или отдельных черт) характера на фоне других, как результат усиления одних черт и ослабления других.

Понятие «акцентуация» было введено в психологию **К. Леонгардом**. Классификация типов акцентуаций характера представляет значительную сложность и не совпадает у разных авторов (*А. Е. Личко, Э. Фромм*).

Все исследователи характера отмечают, что он может быть выражен в большей или меньшей степени. Это относится и к чертам характера, каждая из которых имеет разную количественную степень выраженности.

Чрезмерная выраженность отдельных черт характера и их сочетаний, крайние варианты нормы рассматриваются исследователями как акцентуации характера. Отклонение акцентуаций от средней нормы порождает для их носителей некоторые проблемы и трудности.

Слабые места каждого характера надо знать, чтобы избегать неправильных шагов, излишних нагрузок и осложнений на работе, в учебе и в семье.

Немецкий ученый **К. Леонгард** выделяет 12 типов акцентуаций характера. Его классификация основана на оценке стиля общения человека с окружающими людьми. Типы акцентуаций характера разбиваются К. Леонгардом на две группы по принципу акцентуации свойств либо характера, либо темперамента. **К акцентуации свойств характера** К. Леонгард относит *демонстративный, педантичный, застревающий и возбудимый типы*. Остальные варианты акцентуаций (*гипертимный, дистимный, циклоидный, тревожный, эмотивный, экзальтированный, экстравертированный и интровертированный*) он относит к **акцентуациям темперамента**.

Классификация **К. Леонгарда** представляет следующие **типы характеров**.

Гипертимный тип характеризуется чрезвычайной контактностью, преобладанием приподнятого настроения, повышенной словоохотливостью, выраженностью жестов, мимики, пантомимики. В общении прослеживается спонтанное отклонение от первоначальной темы разговора. Люди этого типа энергичны, инициативны, им свойственны оптимизм и жажда деятельности. Этому типу людей свойственны следующие отталкивающие черты: легкомыслие, недостаточно серьезное отношение к своим служебным и семейным обязанностям, проявляющаяся временами раздражительность.

Дистимный тип характеризуется низкой контактностью, немногословием, пессимистическим настроением. Люди этого типа ведут замкнутый образ жизни, домоседы, склонны подчиняться, а не доминировать. Привлекательными чертами характера для партнеров по общению являются серьезность, добросовестность и обостренное чувство справедливости. Отталкивающие черты этого психологического типа в общении – медлительность, пассивность и индивидуализм.

Циклоидный тип. Людям этого типа свойственны довольно частые периодические смены настроения. В период приподнятого настроения они бывают общительными, а в период подавленного – замкнутыми. Во время душевного подъема они ведут себя как люди с гипертимной акцентуацией характера, а в период спада – с дистимной.

Возбудимый тип характеризуется низкой контактностью, угрюмостью, занудливостью. У людей этого типа замедленные вербальные и невербальные реакции. В спокойном состоянии они добросовестны, аккуратны, любят детей и животных. В состоянии эмоционального возбуждения склонны к брани, конфликтам, плохо контролируют свое поведение, им трудно ужиться в коллективе из-за низкой коммуникативной компетенции.

Застревающий тип – человек умеренной общительности, склонный к нравоучениям, занудливости. Люди этого типа обидчивы, подозрительны, конфликтны, обладают повышенной чувствительностью к социальной несправедливости. Для них характерны стремление добиваться высоких показателей в любом деле, предъявлять повышенные требования к себе, а также дисциплинированность.

Педантичный тип. Этот тип выделяется чрезмерным формализмом в служебном рвении, брюзжанием и занудливостью как на работе, так и в быту. В общении люди этого типа привлекают к себе ровным настроением, серьезностью, надежностью в делах, добросовестностью и аккуратностью.

Тревожный тип. Этому типу свойственны низкая контактность, неуверенность в себе, робость, пониженный фон настроения, нерешительность, долгое переживание неудач. Люди этого типа редко вступают в конфликты, стремясь в ситуациях противостояния опереться на сильную личность. Их притягательными чертами являются дружелюбие, самокритичность, исполнительность.

Эмотивный тип. Наиболее существенной чертой людей этого типа является стремление общаться в узком кругу друзей и близких, где их хорошо понимают. Люди этого типа обладают чрезмерной чувствительностью, обидчивы, но обиды носят в себе; чаще находятся в подавленном настроении и слезливы. Привлекательные черты: доброта, сострадательность, исполнительность, умение искренне радоваться чужим успехам.

Демонстративный тип. Люди этого типа очень контактны, стремятся к лидерству, доминированию, жаждут власти, похвалы. Они самоуверенны, самолюбивы, легко приспосабливаются к людям, склонны к интригам, хвастовству, лицемерны и эгоистичны. Притягательные черты людей этого типа: артистизм, обходительность, неординарность мышления, умение увлечь других людей и повести за собой.

Экзальтированный тип. Люди этого типа обладают высокой контактностью, словоохотливостью, влюбчивостью, могут быть конфликтными. Это альтруисты, внимательные к друзьям и близким. Они обладают яркими и искренними чувствами, зачастую художественным вкусом. Отталкивающие черты людей этого типа: паникерство, подверженность отчаянию, сиюминутным настроениям.

Экстравертированный тип. Люди этого типа отличаются открытостью для любой информации, готовностью выслушать и помочь любому просящему, конформностью. Они обладают высокой степенью общительности, болтливы, уступчивы, исполнительны. Им трудно дается организованность в быту и на работе. Отталкивающие черты: легкомыслие, необдуманность поступков, склонность к распространению слухов, сплетен.

Интровертированный тип. Люди этого типа характеризуются низкой контактностью, замкнутостью, оторванностью от реальности, склонностью к философствованию. Они ориентированы на свой внутренний мир, на свою оценку предмета или события, а не на объект как таковой. Интроверты склонны к одиночеству, при попытках бесцеремонно вмешаться в их личную жизнь вступают в конфликты; сдержанны, принципиальны, склонны к самоанализу, имеют твердые убеждения. Их поступки определяются в первую очередь собственной внутренней установкой. При этом они чрезмерно упрямы в отстаивании своих нереальных взглядов.

Как уже было сказано, рассмотренные типы акцентуаций характера проявляются не постоянно. При воспитании и самовоспитании акцентуации характера сглаживаются, гармонизируются, так как структура характера подвижна, динамична и изменяется на протяжении жизни человека. В связи с этим необходимо постоянно изучать условия воспитания личности, учитывать имеющиеся отклонения и своевременно проводить их психокоррекцию. Человек может и должен совершенствовать свои характерологические особенности.

Характер формируется и трансформируется на протяжении всего жизненного пути человека, являясь одним из основных проявлений личности. Оценки характера и оценки личности одного и того же человека могут не только не совпадать, но и быть противоположными по знаку. ***Черты характера отражают то, как действует человек, а черты личности – то, ради чего он действует.***

5.4. Способности

Второй уровень личности, зависящий как от врожденных качеств, так и от их тренировки, развития и совершенствования и влияющий на успешность выполнения деятельности человеком, рассматривают при помощи понятия «**способности**». Термин «способности», несмотря на его давнее и широкое применение в различных областях практики, наличие в психологической литературе многих его определений, неоднозначен.

Значительный вклад в разработку общей теории способностей внес русский ученый **Б. М. Теплов**. Согласно ему *понятие способности включает следующие идеи:*

1) под способностями понимаются индивидуально-психологические особенности, отличающие одного человека от другого;

2) способностями называют не всякие общие индивидуальные особенности, а лишь такие, которые имеют отношение к успешности выполнения какой-либо деятельности или многих деятельностей;

3) понятие способности не сводится к тем знаниям, умениям и навыкам, которые уже отработаны у данного человека.

***Способности** – индивидуально-психологические особенности человека, определяющие успешность выполнения деятельности (ряда деятельностей), обуславливающие легкость и быстроту обучения новым способам и приемам деятельности, однако не сводимые к знаниям, умениям и навыкам.*

В психологии принято выделять:

– ***общие способности*** – способности, определяющие успехи человека в самых различных видах деятельности (умственные способности, развитая память, совершенная речь, тонкость и точность ручных движений, способности во взаимодействии с людьми);

– ***специальные способности*** – способности, определяющие успехи человека в специфических видах деятельности, для осуществления которых необходимы задатки особого рода и их развитие (музыкальные, математические, лингвистические, технические, оперативные и т.д.).

Наличие у человека общих способностей не исключает развития специальных, и наоборот, причем они взаимно дополняют друг друга. Успешность выполнения любой деятельности зависит не от какой-либо одной, а от сочетания различных способностей, причем это сочетание, дающее один и тот же результат, может быть обеспечено разными способами.

Способности существуют только в постоянном процессе развития. Способность, которая не развивается, которой на практике человек перестает пользоваться, со временем утрачивается. Предпосылкой развития способностей являются *задатки*.

Задатки – морфологические и функциональные особенности строения мозга, органов чувств и движения, которые выступают в качестве природных предпосылок развития способностей.

В качестве задатков могут выступать общая активность нервной системы и ее уравновешенность, повышенная чувствительность нервных структур, специальная предрасположенность к восприятию звуков, красок, пространственных форм, к установлению временных связей и отношений, к обобщениям и т.д.

Наличие определенных задатков у человека не означает присутствия соответствующих способностей. При отсутствии необходимых задатков к развитию одних способностей их дефицит может быть восполнен за счет более сильного развития других. Развитие задатков – это социально обусловленный процесс, который связан с условиями воспитания и особенностями развития общества.

*В зависимости от того, существуют или отсутствуют условия для развития способностей, они могут быть **потенциальными и актуальными**.*

Потенциальные способности – это способности, которые не реализуются в конкретном виде деятельности, но способны проявиться при изменении соответствующих социальных условий.

Актуальные способности – это способности, которые необходимы в данный момент и реализуются в конкретном виде деятельности.

Способности не только совместно определяют успешность деятельности, но и взаимодействуют друг с другом, оказывая взаимное влияние. Сочетание различных высокоразвитых способностей называют **одаренностью**.

Одаренность – уровень развития общих и специальных способностей, определяющий диапазон различных видов деятельности, в которых человек может достичь высоких успехов.

Отдельно взятая изолированная способность не может быть аналогом одаренности, даже если она ярко выражена и достигла высокого уровня развития.

В результате изучения одаренных детей (Н.С. Лейтес) удалось выявить некоторые существенно важные способности, которые в совокупности образуют **структуру умственной одаренности**:

- 1) внимательность, собранность, постоянная готовность к напряженной работе;
- 2) трудолюбие (готовность к труду перерастает в склонность к труду);
- 3) особенности мышления (быстрота мыслительных процессов, повышенные возможности анализа и синтеза, систематичность ума).

Проявление способностей всегда строго индивидуально и неповторимо, поэтому свести одаренность людей, занимающихся одной и той же деятельностью, к набору конкретных показателей представляется невозможным.

Характеризуя специальные способности человека, выделяют такой уровень их развития, как **мастерство** – *совершенство в конкретном виде деятельности*; следующий уровень развития и сочетания способностей человека – **талант**. *Деятельность талантливого человека отличается принципиальной новизной, оригинальностью подхода.*

Высший уровень развития способностей называют гениальностью. О гениальности говорят, когда творческие достижения человека составляют целую эпоху в жизни общества, в развитии культуры. *Гениальность, как правило, имеет свой «профиль»,* какая-то сторона в ней доминирует, какие-то способности проявляются ярче.

На **развитие способностей** оказывают благоприятное влияние:

- 1) обогащенная внешняя среда;
- 2) высокий эмоциональный тон (положительный);
- 3) *сензитивные периоды* (от лат. *sensus* – чувство, ощущение) – периоды онтогенетического развития, в которые развивающийся организм бывает особенно чувствителен к определенному рода влияниям окружающей действительности; периоды оптимальных сроков развития определенных сторон психики;
- 4) собственная активность, увлеченность, мотивация.

Мешают развитию способностей:

- 1) обедненная внешняя среда (отсутствие впечатлений);
- 2) частые психические травмы;
- 3) неправильное обращение с мотивацией (принуждение).

Развитие способностей совершается по спирали: *реализация возможности, которая представляет собой способность одного уровня, открывает новые возможности для дальнейшего развития* (С.Л. Рубинштейн).

Лекция 6. Личность в психологии

- 6.1. Теории личности в зарубежной и отечественной психологии.
- 6.2. Понятия «личность», «субъект», «индивид», «индивидуальность». Структура личности. Развитие и социализация личности.
- 6.3. Направленность личности.
- 6.4. Самосознание личности и ее жизненный путь. Я-концепция личности.
- 6.5. Защитные механизмы личности.
- 6.6. Внутрличностный конфликт.
- 6.7. Понятие мотива. Теории мотивации. Мотивационная сфера личности.
- 6.8. Взаимосвязь ценностных ориентаций и мотивации личности. Динамика системы ценностных отношений в период юности и ранней взрослости.
- 6.9. Возрастные кризисы личности.

6.1. Теории личности в зарубежной и отечественной психологии

Психология личности – это раздел науки, позволяющий понять суть человеческой природы и индивидуальности. Современная психология не может сегодня предложить единого, общепринятого определения личности. Причина этого кроется в сложности и разнообразии того явления, которое обозначается понятием личности. Большое число различных концепций и гипотез о природе и механизмах развития личности объединены в основные *теории личности*. В зарубежной психологии активно развиваются несколько теорий личности, наиболее значимыми из которых называют следующие пять: психодинамическая, феноменологическая, диспозициональная, поведенческая, когнитивная.

Психодинамические теории личности. Основные принципы психодинамической теории личности были сформулированы **З. Фрейдом** в рамках созданной им теории, которую называют «классическим психоанализом». По мнению Фрейда, главным движущим фактором развития личности являются врожденные инстинкты, все многообразие которых объединено в две основные группы: инстинкты жизни (Эрос) и инстинкты смерти (Танатос). Наиболее значимыми для развития личности Фрейд считал сексуальные инстинкты, энергию сексуальных инстинктов он назвал *либидо*. Впоследствии Фрейд стал употреблять термин «либидо» для обозначения энергии жизненных инстинктов в целом.

Фрейд выделил три основные структуры личности: Оно (Id), Я (Ego) и Сверх-Я (Superego). Оно представляет собой источник всей побудительной энергии, которая необходима для жизненной активности человека. Эта энергия изначально присуща сексуальным и агрессивным влечениям, которые составляют существенную часть Оно. Основным принципом функционирования Оно – принцип удовольствия, Оно ищет наслаждения и избегает боли, стремится к немедленной и тотальной разрядке. Полная противоположность Оно – Сверх-Я, которое представляет систему ценностей, норм и правил поведения, принятых в обществе, а также идеалы и наказания, которых человек ожидает, если правила будут нарушены. Эго – это подструктура личности, ответственная за принятие решений. Эго, функционируя в соответствии с принципом реальности, стремится удовлетворить желания Оно, согласовав их с требованиями Сверх-Я.

Оно, Я и Сверх-Я находятся в постоянной борьбе, сильные конфликты между этими структурами могут приводить к психическим и соматическим заболеваниям.

Важным этапом в истории психодинамического направления стало появление нескольких новых теорий, авторы которых, каждый по-своему, пытались пересмотреть классическую теорию Фрейда. Наиболее яркими представителями психоаналитического движения, которые критиковали Фрейда и создали свои собственные теории личности, были А. Адлер и К. Г. Юнг.

А. Адлер подчеркивал целостность, креативность и самоопределяющуюся сущность человека, движущей силой развития которого является стремление к превосходству, к компенсации чувства неполноценности, пережитого в детстве. Каждый человек вырабатывает свой уникальный стиль жизни, в рамках которого стремится к достижению своих жизненных целей. Чтобы понять человека, необходимо понять его стиль жизни. Адлер видел человека не только как нечто цельное само по себе, но и как часть большей целостности: семьи, круга друзей, знакомых, общества, человечества, – принадлежность к которой определяется его социальным интересом.

В отличие от Фрейда **К. Г. Юнг** рассматривал либидо как творческую жизненную энергию, которая может способствовать постоянному личностному росту. В личности Юнг выделял три структуры: эго, личное и коллективное бессознательное. В эго представлено все, что человек осознает. Личное бессознательное содержит подавленные и вытесненные из области сознания переживания, а также скопления комплексов, представляющих собой связки мыслей и чувств. Коллективное бессознательное

состоит из архаичных, изначальных элементов – архетипов, в которых заключен опыт всего человечества, предрасполагающий к реагированию определенным образом на то, что происходит с человеком.

Феноменологическая теория личности. Феноменологическое направление подчеркивает идею о том, что поведение человека можно понимать только в терминах его субъективного восприятия и познания действительности. Этот подход исходит из того, что объективная действительность есть реальность, сознательно воспринимаемая и интерпретируемая человеком в данный момент времени. Другой важный тезис, лежащий в основе данного подхода, заключается в том, что человек способен сам определять свою судьбу, он свободен в принятии решений относительно своей жизни и в то же время несет полную ответственность за то, что он собой представляет. Третье положение феноменологического подхода отражает позитивную природу человека и его стремление к самореализации, развитию, совершенствованию.

Наиболее последовательно феноменологический подход прослеживается во взглядах американского психолога **К. Роджерса**. Он считал, что люди – это позитивные и разумные создания, искренне желающие жить в гармонии с собой и другими. Движущая сила развития личности, согласно Роджерсу, – тенденция к актуализации, т.е. стремление сохранить и развить себя, максимально выявить лучшие свои качества, заложенные природой.

Диспозициональная теория личности. Данное направление часто называют теорией черт, так как его представители предполагали, что люди обладают некими предрасположенностями (диспозициями) к реагированию определенным образом на различные ситуации, эти диспозиции были названы **чертами**. Другими словами, люди постоянны в своих действиях, мыслях и чувствах вне зависимости от обстоятельств, событий и жизненного опыта. Каждая личность уникальна, понять ее можно через описание ее конкретных черт. Наиболее влиятельными представителями данного направления считают **Гордона Олпорта** (1897 – 1967), **Ганса Айзенка** (1916 – 1997) и **Раймонда Кэттелла** (1905 – 1998).

Поведенческие теории личности. Это направление иногда называют теориями научения, так как его основной тезис – утверждение о том, что личность – это тот опыт, который человек приобрел в жизни, то, чему он научился. Главным источником развития личности является среда в широком смысле слова, а в качестве основных элементов личности выступают рефлексы и социальные навыки. В поведенческих теориях личности выделяют два основных направления. Первое представлено работами

известных американских психологов Дж. Уотсона и Б. Скинера, в которых изложены основные идеи *классического бихевиоризма*, согласно которым поведение человека детерминировано внешними обстоятельствами и может быть описано с помощью формулы: $S \rightarrow R$. По мнению представителей второго направления, поведение человека регулируется не столько внешними, сколько внутренними факторами, такими как цели, ожидания, самовосприятие. Представители этого направления – **Альберт Бандура** и **Джулиан Роттер**.

Когнитивные теории личности. Основоположником этого подхода был американский психолог **Дж. Келли** (1905 – 1967). Он считал, что человек – это исследователь, пытающийся понять, что с ним происходит, и предсказать, что с ним произойдет в будущем. В связи с этим на поведение человека большое влияние оказывают когнитивные и интеллектуальные процессы. Человек воспринимает и интерпретирует мир с помощью определенных моделей, которые Дж. Келли назвал *конструктами*. Личность – это организованная система важных конструктов, т.е. личность – это то, как человек воспринимает и истолковывает свой жизненный опыт. Дружба, любовь, нормальные взаимоотношения возможны только тогда, когда люди имеют сходные конструкты.

Все перечисленные выше теории личности пытаются ответить, пожалуй, на самый сложный вопрос современной науки: что такое человек, каковы его сущность и движущие силы его развития и т.д. И каждая из них представляет свое видение, свой фрагмент общей картины того сложного и целостного, что называется личностью.

Теория деятельности С. Л. Рубинштейна. Направление исследований структуры личности в отечественной психологии во многом определили положения С. Л. Рубинштейна (1889 – 1960), получившие название *субъектно-деятельностной теории*.

С. Л. Рубинштейн предположил, что психика человека активна и существует как психическая деятельность. Отражение человеком внешнего мира трактуется как деятельность субъекта, т.е. как высший уровень активности (изначально практической). Одной из главных целевых функций психической деятельности является управление поведением и эмоциональным состоянием.

Деятельность – в единстве своих компонентов – означает неразрывную связь человека с внешним миром. Содержание внешнего мира – в меру активности человека – постепенно и все более становится содержанием мыслей, чувств, познания, науки и т.д.

Человек и его психика формируются и проявляются в ходе изначально практической, а затем теоретической, но в принципе единой деятельности. Субъект в актах своей *творческой самодеятельности* не только обнаруживается и проявляется; он в них создается и определяется. Поэтому тем, что он делает, можно определять и формировать его самого.

Сущность человеческой личности находит свое завершающее выражение в том, что она не только развивается как всякий организм, но и имеет свою историю. То, что относится к человечеству в целом, не может не относиться и к каждому человеку. Развитие личности опосредовано результатами его деятельности. Психические способности личности – не только предпосылка, но и результат ее поступков и деяний, в них она не только выявляется, но и формируется. Человек, сделавший что-нибудь значительное, становится другим человеком. Историю человеческой жизни следует свести к ряду внешних дел.

6.2. Понятия «личность», «субъект», «индивид», «индивидуальность». **Развитие и социализация личности**

Понятие «личность» не является сугубо психологическим и изучается другими науками, например, философией, социологией, педагогикой. Каждое из определений личности, имеющих в научной литературе, подкреплено экспериментальными исследованиями и теоретическими обоснованиями.

Чаще всего под **личностью** понимают *человека в совокупности его социальных и жизненно важных качеств, приобретенных им в процессе социального развития*. В содержание понятия «личность» включают устойчивые свойства человека, определяющие значимые в отношении других людей поступки. К числу личностных качеств не принято относить особенности фенотипической и физиологической организации человека, уровень развития его познавательных процессов.

Б.Г. Ананьев выделял в системе человекознания четыре основных понятия: индивид, субъект, личность и индивидуальность.

Индивид – это человек как природное существо, представитель *Homo sapiens*, имеющий конкретную биологическую сущность.

Субъект – это индивид как носитель сознания, обладающий способностью к деятельности.

Личность – это субъект, включенный в систему общественных взаимоотношений и процессов, в результате чего им приобретаются особые социальные качества.

Индивидуальность – это совокупность психических, физиологических и социальных особенностей конкретного человека с точки зрения его уникальности, своеобразия и неповторимости.

Личность (англ. *personality*, лат. *persona* – маска) – это конкретный человек, взятый в системе его устойчивых социально обусловленных психологических характеристик, которые проявляются в общественных связях и отношениях, определяют его нравственные поступки и имеют существенное значение для него самого и окружающих.

Предметом изучения психологии личности являются внутренние закономерности, которые определяют все внешние проявления человека. Изучение детерминант поведения неизбежно ставит вопрос о структуре личности, что, в свою очередь, предполагает выделение элементов, ее составляющих, исследование свойств каждого из них и характера взаимосвязей между элементами, образующими структуру как целое.

Современные теории личности характеризуются большим разнообразием как элементов, входящих в структуру личности, так и системообразующих факторов, объединяющих элементы в систему.

Структура личности – это относительно неизменные индивидуально-психологические характеристики, демонстрируемые человеком в различных обстоятельствах и в различное время.

Наиболее подробно проблема *структуры личности* отражена в работах **К.К. Платонова**. Согласно его концепции:

1) низшим уровнем личности является **биологически обусловленная подструктура**, в которую входят возрастные, половые свойства психики, врожденные свойства типа нервной системы и темперамента;

2) второй уровень личности включает в себя **индивидуальные особенности психических процессов** человека (мышления, памяти, внимания и т.д.), зависящие как от врожденных факторов, так и от приобретенных, т.е. от тренировки, развития, совершенствования этих качеств;

3) третьим уровнем развития личности является ее **индивидуальный социальный опыт**, в который входят приобретенные человеком знания, навыки, умения и привычки; эта подструктура имеет социальный характер;

4) высшим уровнем личности является ее **направленность**, включающая влечения, желания, интересы, склонности, идеалы, взгляды и убеждения человека, его мировоззрение, особенности характера, самооценки; данная подструктура формируется под влиянием воспитания и наиболее полно отражает идеологию общества, в которое человек включен.

В структуре личности **С. Л. Рубинштейн** различал:

- **направленность,**
- **способности,**
- **темперамент,**
- **характер,**
- **самосознание.**

А.Н. Леонтьев считал, что личность – это социальная сущность человека, и поэтому темперамент, характер, способности и знания человека не входят в структуру личности, а являются условием формирования направленности и воли, составляющих ядро личности.

Структура личности может рассматриваться:

– как набор определенных черт личности – устойчивых качеств (Р. Кеттел);

– как набор стилевых характеристик, отражающих особенности межличностного взаимодействия (Х. Гуф);

– как модель личностных предпочтений, отражающая уровень психосексуального развития личности (М. Крут);

– может быть описана при помощи биологически ориентированных показателей (Г. Айзенк и М. Айзенк, М. Заккерман).

Проблема структуры личности, природа ее организации и влияние на функционирование индивида являются ключевыми компонентами во всех теориях личности.

При рассмотрении вопроса **формирования личности** как в отечественной, так и в зарубежной психологии пользуются понятием «развитие личности».

Развитие – это процесс закономерного необратимого направленного изменения (во времени), перехода из одного состояния в другое, более совершенное; переход от простого к сложному, от низшего к высшему. В результате развития возникает новое качественное состояние объекта – его состава или структуры. Различают **две формы развития:**

– ***эволюционную***, связанную с количественными изменениями объекта;

– ***революционную***, характеризующуюся качественными изменениями в структуре объекта.

Развитие личности – процесс формирования человеком собственной природы, присвоения и созидания им предметов культуры, обретения круга значимых других, проявления себя перед самим собой.

Уровень структуры личности, отражающий познание социальной организации общества, традиционно обозначается как ***процесс социализации***. ***Социализация*** (от лат. *socialis* – общественный) – это особый процесс включения индивида в общество, результат усвоения и активного воспроизводства им социального опыта, осуществляемый в общении и деятельности.

Понятие «социализация» было введено в 40-е годы XX века **А. Доллардом** и **Дж. Миллером**.

Посредством социализации человек учится жить совместно с другими людьми, адаптироваться в конкретном обществе. Данный процесс предполагает активное участие самого человека в освоении культуры человеческих отношений, в формировании определенных социальных норм, ролей и функций, приобретении умений и навыков, необходимых для успешной реализации деятельности. Понятие социализации касается качеств, которые человек приобретает, и психологических механизмов, посредством которых достигаются их желаемые изменения. *Процесс социализации может происходить как стихийно, так и целенаправленно (в результате воспитания и самовоспитания).*

6.3. Направленность личности

В качестве ведущей характеристики личности выделяется ее *направленность*. Существуют разные определения этого понятия, например, «динамическая тенденция» (С.Л. Рубинштейн), «смыслообразующий мотив» (А.Н. Леонтьев), «основная жизненная направленность» (Б.Г. Ананьев).

Направленность – это совокупность устойчивых потребностей и мотивов личности, ориентирующих ее деятельность и определяющих главное направление ее поведения.

Направленность личности всегда социально обусловлена и формируется в процессе воспитания.

*Направленность личности – это установки, ставшие свойствами личности и проявляющиеся в таких **формах**, как влечение, желание, стремление, интерес, склонность, идеал, мировоззрение, убеждение.* В основе всех форм направленности лежат мотивы деятельности.

Установка – готовность, предрасположенность личности к определенным действиям или реакциям на конкретные стимулы.

Влечение – психическое состояние, выражающее недифференцированную, неосознанную или недостаточно осознанную потребность, побуждающее человека к соответствующим действиям.

Желание – состояние осознанной, актуализированной потребности, сопровождаемое стремлением и готовностью сделать что-либо конкретное для ее удовлетворения.

Склонность – специфическая форма проявления познавательной потребности, обеспечивающая предрасположенность личности к какой-либо определенной деятельности.

Убеждение – это система мотивов личности, побуждающих ее поступать в соответствии со своими взглядами, принципами, мировоззрением.

6.4. Самосознание личности и ее жизненный путь.

Я-концепция личности

*Специфика сознательного способа жизни человека состоит в его способности отделять в представлении себя свое «Я» от своего жизненного окружения, сделать свой внутренний мир предметом осмысления и понимания. Этот процесс называется **формированием самосознания человека.***

***Самосознание** – осознанное отношение человека к своим потребностям и способностям, влечениям и мотивам поведения, переживаниям и мыслям.*

Самосознание выражается в эмоционально-смысловой оценке человеком своих субъективных возможностей, выступающей в качестве основания целесообразности действий и поступков. Вовлекаясь в деятельность, индивид становится объектом социальной оценки – как удовлетворяющий или не удовлетворяющий технологическим требованиям деятельности. Человек превращается в условие реализации (актуализации) самого себя. «Я», рассматриваемое действующим лицом как условие самореализации, приобретает личностный смысл. ***Смысл «Я», таким образом, и является единицей самосознания.***

***Самооценка** (иногда: самоотношение, субъективное отношение к себе, Я-концепция) – устойчивое структурное образование, которое характеризует собственную ценность и значимость личности и влияет на ее развитие, деятельность и поведение.*

Самооценка человека формируется на основе оценки окружающими его деятельности, соотношения реального и идеального представления о себе.

***Уровень притязаний личности** – стремление человека к достижению целей той сложности, на которую он считает себя способным.*

Уровень притязаний личности формируется в результате переживания самой личностью своих достижений как успешных или неуспешных. Уровень притязаний может быть адекватным возможностям личности и неадекватным (завышенным или заниженным).

Субъективная картина жизненного пути в самосознании человека строится соответственно индивидуальному и социальному развитию, соизмеряемому в биографо-исторических фактах. Соотнести себя с формами социальной жизни, в которых предстоит жить и действовать, выявив свои возможности, особенности, и на этом основании определить

свое место в этих формах, структурах – такова одна из главных задач индивидуальной жизни.

Жизненный путь личности – жизнь конкретной личности, имеющая определенные закономерности, поддающаяся описанию и объяснению; эволюция личности, последовательность возрастных этапов развития личности, этапов ее биографии; движение личности к высшим, более совершенным формам, к лучшим проявлениям человеческой психики.

Жизненный путь подлежит периодизации, не только возрастной (детство, юность, зрелость, старость), но и личностной, которая может не совпадать с возрастной.

Качества личности выступают как движущая сила жизненной динамики, содержательности жизни. Побуждения к действию, притязания, способности, намерения, направленность, интересы выражаются в жизненных проявлениях личности. *Способности личности к организации жизни, решению ее противоречий, построению ценностных отношений называют жизненной позицией*, которая является особым жизненным или личностным образованием.

Жизненная позиция – способ самоопределения личности в жизни, обобщенный на основе ее жизненных ценностей и отвечающий основным потребностям личности, являющийся результатом взаимодействия личности с ее собственной жизнью, ее собственным достижением.

Жизненная позиция характеризуется противоречиями личности и способами их разрешения. Иллюстрацией неспособности решать жизненные противоречия являются два феномена – уход и возложение ответственности на другого. Негибкость жизненной позиции проявляется в стремлении сохранять свои взгляды на жизнь, «принципы», привычки, круг общения неизменными.

Жизненная позиция личности может быть определена через ее активность как способ общественной жизни, место в профессии, способ самовыражения, совокупность отношений личности к жизни. *Реализацию жизненной позиции во времени и обстоятельствах жизни, соответствующую динамическим характеристикам жизненного пути, называют жизненной линией.*

Жизненная линия – это определенная последовательность (или непоследовательность) личности в проведении, реализации своей жизненной позиции, верность своим принципам и отношениям в изменяющихся обстоятельствах.

Основной характеристикой прогрессивной жизненной линии является непрерывное обратное влияние результатов предшествующего этапа (решений, поступков и т.д.) на последующий.

Удовлетворенность (или неудовлетворенность) жизнью является показателем реальной проблемности (наличия противоречий) личности.

Стратегия жизни личности заключается в раскрытии и разрешении подлинных причин возникающих противоречий, а не в уходе от них путем жизненных перемен. Способность личности разрешать противоречия является мерилем ее социально-психологической зрелости, мужества, стойкости и принципиальности.

Жизненная стратегия – это способы изменения, преобразования условий, ситуаций жизни в соответствии с ценностями личности; построение жизни исходя из своих индивидуальных возможностей и возможностей, вырабатываемых в жизни.

Принципиальное содержание жизненной стратегии состоит не только в своеобразном структурировании, в организации жизни, но и в созидании ее духовно-ценностного, духовно-этического уровня и способа, что приносит подлинное удовлетворение человеку.

Я-концепция личности

С тенденцией самоактуализации связан процесс формирования «Я-концепции» личности, который особенно активно идет в период ранней взрослости.

«Я-концепция» человека – представление о самом себе, система установок относительно собственной личности. Таким образом, Я-концепция формируется в связи с самореализацией личности, стремление к актуализации – мотивирующий стимул развития Я-концепции.

Однако у взрослого человека этот процесс в большей мере контролируется принятыми личностью социальными (культурологическими, нравственными и др.) понятиями и ценностями. В соответствии с представлениями, стремлениями, критериями оценки определенных социальных групп, к которым относится личность, у нее возникают различные представления относительно личной направленности и способов самоактуализации. Я-концепция включает в себя, следовательно, и то, что связано с определенными стремлениями в самоактуализации. Таким образом, возникает конфликт взаимообусловленности.

Личный опыт не всегда согласуется с Я-концепцией. Это рассогласование воспринимается как угроза Я-концепции. Ситуация, когда человек чувствует, что его Я-концепция находится под угрозой, негативно сказывается на эмоциональном благополучии и вызывает переживание несчастья. В зависимости от степени угрозы, которую несет с собой опыт, человек может защищать свою Я-концепцию, отвергая опыт или искажая его восприятие. Люди, в особенности взрослые, психологически благополучны в той степени, в какой их представление о себе позволяет им воспринимать важный для них опыт. Эту возможность обеспечивает константное ядро Я-концепции.

Константное ядро Я-концепции (основные представления о себе) полноценно функционирующих, или самоактуализирующихся, взрослых людей должно включать, согласно системе взглядов К. Роджерса и А. Маслоу, открытость для опыта, рациональность, личную ответственность, чувство собственного достоинства, способность к установлению и поддержанию хороших личных отношений и ведению этичного образа жизни. В соответствии со взглядами этих представителей гуманистического направления в психологии вышеперечисленные составляющие Я-концепции должны обеспечить человеку возможности переживания счастья.

«Оболочка» Я-концепции взрослого включает в себя многофакторный Я-образ, а также меняющиеся положительные и отрицательные самооценки. Я-образ включает в себя совокупность чувственных образов (ощущений, восприятий, представлений) и характерных образов действий человека по отношению к самому себе и другим.

Различие между Я-образом и Я-концепцией состоит в том, что Я-концепция взрослого не всегда соответствует его собственному Я-образу, отражающему преимущественно личностные переживания. Конгруэнтность Я-концепции – соответствие, состояние гармонии, которое ощущается, когда нет несоответствия между переживаниями человека и его Я-концепцией – достигается посредством самоактуализации.

Таким образом, состояние гармонии между представлениями человека о себе, его потенциалом («ядро» Я-концепции) и Я-образом (непосредственно тем, что человек являет собой, и те чувства, которые это вызывает) – конгруэнтность Я-концепции, достигается посредством самоактуализации. Именно ощущение баланса, гармонии, соответствия между потенциалом человека и реальной действительностью является условием эмоционального благополучия, фактором, обуславливающим переживание счастья. Мы представили данную мысль в графическом виде (рис. 5).



Рис. 5. Конгруэнтность Я-концепции

Необходимо отметить, что в Я-образе взрослых молодых людей имеются гендерные различия. Из обобщения экспериментальных исследований отечественных и зарубежных ученых И.С. Кон делает вывод, что мужской Я-образ содержит преимущественно информацию о значимости Я в трудовых, деловых, спортивных и сексуальных сферах. Молодые женщины в Я-образе отражают преимущественно то, насколько они внешне привлекательны. Молодые мужчины склонны переоценивать свои качества, будь то положение в группе или личные способности. Женские самооценки обычно скромны и реалистичны. С точки зрения И.С. Кона, завышенные самооценки помогают мужчинам соответствовать стереотипам маскулинности.

Согласно Т. В. Андреевой, у мужчин Я-концепция отличается большей направленностью на самоактуализацию в творчестве, а Я-образ моделирует и осознает себя преимущественно в сферах: «работа», «любовь», «познание», с некоторым игнорированием Я-образа, связанного с семейными ролями.

У женщин Я-концепция, наряду с «мужскими» типами направленности самоактуализации (познание, творчество), содержит и специфические

женские модели Я-образа, связанные с семьей, любовью, материально обеспеченной жизнью. Для многих женщин такой «саморазвивающийся прогноз» совпадает с их реальным Я-образом.

Н. Н. Обозов на основании исследований ряда авторов подчеркивает следующие психологические гендерные различия. Существуют различия между полами по отношению к похвале и вознаграждению. Женщина, даже если она понимает, что работа сделана хорошо, все равно испытывает потребность в том, чтобы работа была отмечена окружающими людьми. Мужчины тоже любят получать вознаграждения за свой труд, но если мужчина уверен, что он сделал хорошую работу, то он будет иметь высокое мнение о себе даже в том случае, если его работа не признается окружающими. Мужчины более независимы в самооценке от мнения окружающих.

Наряду с этим, женщины больше, чем мужчины, нуждаются в интимности и доверительности отношений с конкретным человеком. Это позволяет считать, что Я-концепция женщин более индивидуализирована, в отличие от мужской – более социализированной. Если реальный Я-образ женщины достаточно далек от идеальной модели Я-образа (например, женщина не имеет доверительных личных отношений), то она чувствует свою ущемленность больше, чем мужчина. Кроме того, женщины чаще используют психологические защиты (стабилизирующие Я-концепцию), маскирующие самовосприятие неудовлетворенной реальности. Способность сублимироваться также лучше развита у женщин (например, общение с ребенком), в то время как психологические защиты мужчин более прямолинейны в своей рациональности или иррациональности (например, алкоголизация).

Таким образом, молодой человек, вступающий во взрослую жизнь, стоит перед необходимостью выбора и решения многих проблем, среди которых наиболее важными являются достижение идентичности и близости и выбор профессионального пути.

Близость представляет собой единение двух идентичностей, но без утраты каждым индивидом своих неповторимых особенностей. Истинная близость без достижения собственной идентичности невозможна, к последней же ведет постепенная реализация своего потенциала, всех своих возможностей и способностей.

Наиболее значимыми мотивами выбора профессии являются практические соображения, родительские установки, желание реализовать свой потенциал, интерес к профессии, ее престижность и ориентация на сложившуюся систему ценностей, которая может измениться с возрастом.

В период ранней взрослости наиболее важное место в жизни человека занимает освоение профессиональной деятельности и самосовершенствование, налаживание межличностных контактов, в частности, создание собственной семьи, а также проведение свободного времени и досуговой деятельности, которая позволяет воплотить в жизнь нереализованный потенциал личности.

Многие представления о себе, которые формируют Я-концепцию в период взросления, продолжают обогащаться опытом активного самоопределения личности. В соответствии с восприятием своих физических особенностей, профессиональной ориентацией и основными личностными и социальными установками целостной Я-концепции формируются факторы, определяющие эмоциональное благополучие личности.

Я-концепции мужчины и женщины имеют некоторые различия. Так, Я-концепция женщин более индивидуализирована, в отличие от мужской – более социализированной. У мужчин Я-концепция отличается большей направленностью на самоактуализацию в творчестве. У женщин Я-концепция, наряду с «мужскими» типами направленности самоактуализации, содержит семейную направленность.

6.5. Защитные механизмы личности

Термин «защитные механизмы» был предложен З. Фрейдом в 1926 г. В настоящее время *под психологической защитой* понимают способ, с помощью которого личность предохраняется от воздействия, грозящего напряженностью и ведущего к дезинтеграции личности. Основными и общими для разных видов защитных механизмов чертами, по мнению Фрейда и всех его последователей, является то, что они:

1) бессознательны, т.е. человек не осознает ни причин, ни мотивов, ни целей, ни самого факта своего защитного поведения по отношению к определенному явлению или объекту;

2) всегда искажают, фальсифицируют или подменяют реальность.

Вследствие этого защитные механизмы часто рассматриваются как дезадаптивные.

Первым был описан защитный механизм **вытеснения**. Механизм вытеснения занимает особое место в теории психоанализа. Описываемое иногда как «мотивированное забывание», вытеснение представляет собой процесс исключения из сознания мыслей и чувств, причиняющих страдания. Однако освобождение от тревог путем вытеснения не проходит бесследно.

3. Фрейд считал, что вытесненные мысли и импульсы не теряют своей активности в бессознательном и для предотвращения их прорыва в сознание требуется постоянная трата психической энергии. Стремление вытесненного материала к открытому выражению может получать кратковременное удовлетворение в сновидениях, шутках, оговорках и других проявлениях того, что Фрейд называл «психопатологией обыденной жизни».

Другой защитный механизм – **отрицание** – выражается в бессознательном отказе допустить существование определенных событий, переживаний и ощущений, которые причинили бы человеку боль при их признании. Это относится, например, к человеку, который «знает», что он неизлечимо болен, но продолжает при этом заниматься прежней работой, избегая всяческих разговоров о своей болезни и строя долгосрочные планы. Человек, для которого отрицание является фундаментальной защитой, всегда настаивает на том, что «все прекрасно и все к лучшему».

Проекция – это процесс, в результате которого внутреннее ошибочно воспринимается как приходящее извне, т.е. посредством проекции индивид приписывает собственные неприемлемые мысли, установки, желания другим людям. Очевидным путем защиты от тревоги, связанной с неудачей или виной, является возложение вины на другого. Человек не осознает свои враждебные импульсы, но видит их в других и поэтому считает других ненавидящими и преследующими его.

Замещение – процесс, в котором проявление инстинктивного импульса переадресовывается от более угрожающего объекта или личности к менее угрожающему.

Реактивное образование подразумевает преобразование негативно-го аффекта в позитивный, или наоборот. Этот механизм заключается в предотвращении проявления неприемлемых желаний и чувств благодаря развитию противоположных им установок и форм поведения. Механизм формирования реакции реализуется двухступенчато: сначала неприемлемый импульс подавляется (вытесняется), затем на уровне сознания появляется противоположный ему импульс – маленькая девочка настолько «любит» своего младшего брата, что все ночи проводит у его изголовья, потому что боится, что он вдруг перестанет дышать.

Рационализация имеет отношение к ложной аргументации, благодаря которой иррациональное поведение начинает выглядеть вполне разумным и оправданным в глазах окружающих. Рационализация может принимать разные формы. Рационализирует человек, говорящий, что работа, откуда его уволили, ему давно неинтересна; отвергнутый поклонник,

решивший, что его девушка не так уж привлекательна. Ту же роль может играть феномен «сладкого лимона»: человек, вынужденный оставаться в неприятных для него обстоятельствах, при помощи рационализации начинает находить их вполне желательными.

Сублимация – защитный механизм, дающий возможность человеку в целях адаптации изменить свои импульсы таким образом, чтобы их можно было выражать посредством социально приемлемых мыслей или действий. Сублимация рассматривается как единственно здоровая, конструктивная стратегия обуздания нежелательных импульсов, так как она позволяет «Я» изменить цель и (или) объект импульсов без сдерживания их проявления. Фрейд утверждал, что сублимация сексуальных инстинктов и агрессивной энергии послужила главным толчком для великих достижений в науке и культуре.

6.6. Внутриличностный конфликт

Внутриличностный конфликт – это конфликт внутри психического мира личности, столкновение ее противоположно направленных потребностей, ценностей, целей или мотивов.

Субъектами внутриличностных конфликтов являются не отдельные люди, а различные психологические факторы внутреннего мира человека, которые иногда кажутся несовместимыми. В случае внутриличностного конфликта происходит как бы борьба человека с самим собой, своеобразное раздвоение личности. Помните, у Гете: « Две души живут в моей груди...»? Или напомним известную притчу о буридановом осле, который умер голодной смертью, так как не смог выбрать одну из двух совершенно одинаковых охапок сена.

Внутриличностные конфликты очень специфичны и разнообразны, потому что в острых ситуациях человек ярко проявляет свою индивидуальность, неповторимость своего внутреннего мира, темперамента и культуры.

К особенностям конфликтов внутри личности относятся следующие: своеобразие и необычность – с точки зрения структуры самого конфликта (отсутствие субъектов конфликтного противостояния в лице людей или групп людей), латентность (конфликт непросто обнаружить и нередко сам человек до конца не осознает своего состояния), специфичность форм его протекания.

Современный российский конфликтолог **С. Емельянов** называет **основные формы проявления конфликтов этого типа:**

- *неврастения* (подавленное настроение, плохой сон и аппетит, снижение работоспособности);
- *эйфория* («смех сквозь слезы»);
- *регрессия* (уход от ответственности и обращение к примитивным формам поведения);
- *проекция* (приписывание негативных качеств другому, необоснованная критика других);
- *рационализм* (самооправдание своих плохих поступков).

Академик **Е. М. Бабосов** (Республика Беларусь), проанализировав многочисленные научные подходы к пониманию внутриличностного конфликта, выделяет **семь основных типов этого социально-психологического состояния человека:**

1) *мотивационный конфликт* (столкновение противоположных мотивов);

2) *конфликт нереализованного желания* (столкновение какого-либо сильного желания человека с обстоятельствами, не позволяющими ему это сделать);

3) *адаптационный конфликт* (возникает из-за невозможности социально или профессионально адаптироваться);

4) *нравственный конфликт* (столкновение между желанием и долгом);

5) *конфликт неадекватной самооценки* (возникает в результате противоречий между притязаниями личности и ее оценкой своих возможностей);

6) *невротический конфликт* (расстройство психики, в основе которого лежит непродуктивное и нерациональное разрешение противоречия между личностью и значимыми для нее сторонами действительности);

7) *ролевой конфликт* (различные роли человека предъявляют к нему противоречивые требования. Например, руководитель фирмы в силу производственной необходимости вынужден работать и во внеурочное время. Но одновременно с исполнением роли руководителя ему приходится выполнять роли мужа, отца, сына. Естественно, ему хочется больше времени и внимания уделять своей семье, родителям. Эти две роли, точнее, невозможность их гармоничного согласования, могут спровоцировать внутренний конфликт).

Внутриличностные конфликты могут возникать и у работников на производстве вследствие:

- перегруженности работой;
- отсутствия работы при необходимости находиться в рабочее время на рабочем месте;
- противоречивых и нечетких требований к работнику;
- завышенных или заниженных самооценки и уровня притязаний (например, работник считает себя высококвалифицированным и грамотным, но должность, которую он занимает в этой фирме, на его взгляд, не соответствует ему. По этой причине он нервничает, переживает, болезненно реагирует на любые кадровые назначения и т.д.);
- опасения и даже страха за свою материально-финансовую или физическую безопасность;
- зависти к другим людям, более удачливым и обеспеченным, чем сам работник (на его субъективный взгляд).

Говоря о внутренних конфликтах, следует сказать и о ***конфликтах возраста***. Американский психоаналитик **Э. Эриксон** рассматривал жизнь человека как сплошной психологический кризис, причем, по его утверждению, каждый возрастной период имеет соответствующий ему конфликт. Конфликт возникает из-за несоответствия внутренних и внешних условий жизни. Например, человек в 20 – 25-летнем возрасте еще не умеет заботиться о других людях и их интересах, строить общение с ними. Внутреннюю неуверенность в себе он, как правило, «переплавляет» в самоутверждение через демонстративность поведения, поверхностные контакты и использование других только как средство для себя и своего удобства. Таким образом, конфликт этого возраста может завершиться двояким образом: или благополучно (через овладение навыками и умением общения) или неблагополучно (отрывом от общества, самоизоляцией).

Способы разрешения внутриличностных конфликтов:

– ***компромисс*** – это соглашение, достигнутое путем взаимных уступок. Применительно к человеку, находящемуся в состоянии конфликта с самим собой, это означает, что он должен сделать выбор в пользу какого-то варианта и приступить к его реализации. Однако следует помнить, что компромисс как способ разрешения конфликта нельзя рассматривать односторонне, т.е. как способ полного разрешения противоречия. Нередко человеку, прибегнувшему к компромиссу, следует четко определить и обозначить область совпадения интересов.

– ***переориентация*** – изменение отношения и притязаний в отношении объекта, который и стал причиной внутреннего кризиса;

- **сублимация** – отвлечение самого себя на другие виды деятельности: например, переживания по поводу разрыва отношений с любимым человеком помогают легче перенести занятие работой, спортом, увлечение музыкой или даже новое знакомство;
- **вытеснение** – подавление силой воли своих чувств или желаний;
- **уход** от решения проблемы по принципу: «все проходит, и это пройдет»;
- **обращение к психологу или психотерапевту** в случаях, когда отмечаются некоторые расстройства психики и поведения.

6.7. Понятие мотива. Теории мотивации.

Мотивационная сфера личности

В современной психологии термином «мотив» («мотивирующий фактор») обозначаются совершенно разные явления: инстинктивные импульсы, биологические влечения, интересы, желания, жизненные цели и идеалы. А. Н. Леонтьев считал, что мотивы деятельности определяются потребностями личности. В потребностном состоянии субъекта предмет, который способен удовлетворить потребность, жестко не зафиксирован. До своего первого удовлетворения потребность «не знает» своего предмета, он еще должен быть обнаружен. Только в результате такого обнаружения потребность приобретает предметность, а воспринимаемый (представляемый, мыслимый) предмет – побудительную и направляющую деятельность функции, сообщающую ему статус мотива.

В отличие от потребностей у животных, развитие которых зависит от расширения круга потребляемых ими природных предметов, потребности человека порождаются развитием производства. Иначе говоря, потребление опосредуется потребностью в предмете, его восприятием или мысленным представлением. В этой отраженной форме предмет и выступает в качестве идеального, внутренне побуждающего мотива. Таким образом, психологический анализ потребностей неизбежно преобразуется в анализ мотивов.

Генетически исходным для человеческой деятельности является несовпадение мотивов и целей. Их совпадение вторично: результат приобретения целью самостоятельной побудительной силы или итог осознания мотивов, превращающего их в мотивы-цели. В отличие от целей мотивы актуально не сознаются субъектом: в момент совершения тех или иных действий мы обычно не отдаем себе отчета в мотивах, которые их побуждают. Несмотря на то, что нам бывает нетрудно привести их мотивировку, эта мотивировка не всегда содержит в себе указание на действительный мотив.

Когда мотивы не осознаются, т.е. когда человек не отдает себе отчет в том, что побуждает его совершать те или иные действия, они находят свое психическое отражение в особой форме – в форме эмоциональной окраски действий.

А. Н. Леонтьев выделил *две основные функции мотивов: побуждение и смыслообразование*. Одни мотивы, побуждая деятельность, придают ей личностный смысл. Другие, выполняя роль побудительных факторов – порой остро эмоциональных, аффективных, – лишены смыслообразующей функции; такие мотивы А. Н. Леонтьев назвал мотивами-стимулами. Распределение функций смыслообразования и побуждения между мотивами одной и той же деятельности позволяет понять главные отношения, характеризующие мотивационную сферу личности, – *иерархию мотивов*.

На протяжении многих лет ученые не оставляют надежду объяснить поведение человека. Результатом этого интереса являются многочисленные теории мотивации, количество которых насчитывает не один десяток. В настоящее время данная проблема не утратила своей актуальности, скорее наоборот. Это связано с растущими запросами практики: в сфере производства вопросы активизации и управления поведением человека, проблемы оптимизации использования человеческих ресурсов становятся все более важными и насущными. Тем не менее, исследования мотивации далеки от окончательного решения всех вопросов.

Наиболее популярной и широко используемой является теория американского психолога, одного из основателей гуманистической психологии **А. Маслоу**. Он разграничил не отдельные мотивы, а целые группы. Эти группы упорядочены в ценностной иерархии соответственно их роли в развитии личности. При этом потребности высоких и высших уровней трактуются как не менее инстинктоподобные (врожденные), чем низшие потребности. Пока потребность не удовлетворена, она активизирует деятельность и влияет на нее. Деятельность не столько «толкается изнутри», сколько привлекается извне возможностью удовлетворения. Основной идеей классификации А. Маслоу является *принцип относительного приоритета актуализации мотивов*, гласящий, что прежде чем активизируются и начнут определять поведение потребности более высоких уровней, должны быть удовлетворены потребности низшего уровня.

Иерархическая модель мотивации А. Маслоу состоит из пяти уровней:

- 1) физиологические потребности – голод, жажда, сексуальность и т.п.;
- 2) потребности безопасности;
- 3) потребности в социальных связях;

- 4) потребности самоуважения;
- 5) потребности самоактуализации (реализации личностного потенциала).

Иерархия потребностей начинается с физиологических потребностей. Далее следуют потребности безопасности и потребности в социальных связях, затем потребности самоуважения и, наконец, самоактуализации. Самоактуализация, как реализация личностного потенциала, может стать мотивом поведения лишь тогда, когда удовлетворены все остальные потребности. В случае конфликта между потребностями различных иерархических уровней побеждает низшая потребность.

Из всех мотивов основной интерес А. Маслоу обращен на потребности самоактуализации. Исследователь пишет: «Даже когда все эти потребности удовлетворяются, мы все же часто можем ожидать, что если индивид не занимается тем, для чего он предназначен, то вскоре возникнут новые неудовлетворенность и беспокойство. Чтобы находиться в согласии с собой, музыкант должен создавать музыку, художник рисовать, поэт писать стихи. Человек должен быть тем, чем он может быть. Эту потребность можно назвать самоактуализацией. Она означает желание человека самосуществовать, а именно: его стремление стать тем, чем он может быть».

В концепции мотивации Д. Макклелланда рассматриваются **три основные группы потребностей: во власти, в успехе, в причастности**. Впервые в систему побудителей человеческой активности вводится потребность во власти как таковой. Она рассматривается как синтетическая и производная от потребностей в уважении и самовыражении. Потребность в успехе (или мотивация достижения) – вторая базовая потребность личности. Автор одним из первых показал, что человеку свойственно не просто «хотеть чего-то», но и определять для себя уровень овладения объектом своего желания – вырабатывать собственную «планку» достижений; таким образом, сама по себе потребность в успехе (а через него – в признании со стороны других) является общей для всех, однако мера ее развития различна. Макклелланд полагал, что от степени развития этой потребности зависят достижения человека и, в конечном счете, – процветание и могущество той или иной страны.

Мотивационная сфера личности

Всякая деятельность человека побуждается не одним мотивом, а несколькими, т.е. деятельность обычно полимотивирована. Совокупность всех мотивов к данной деятельности называется мотивацией деятельности данного индивида. **Мотивация** определяется как *процесс, увязывающий*

воедино личностные и ситуационные параметры на пути регуляции деятельности, направленной на преобразование предметной ситуации для реализации соответствующего мотива, для осуществления определенного предметного отношения личности к окружающей ситуации. Можно говорить не только о мотивации какой-либо деятельности, но и об общей мотивации, характерной для данного человека, имея в виду совокупность стойких мотивов.

Совокупность устойчивых мотивов, определяющих избирательность отношений и активности человека, относительно независимых от наличных ситуаций, называется **направленностью личности**. Направленность как подструктура личности включает в себя различные побуждения: ее мотивы, потребности, диспозиции, интересы, стремления, намерения, идеалы, нормы, самооценки, оценки других людей, уровень притязаний, установки и т.п. Одни из ее компонентов являются доминирующими, другие выполняют второстепенную роль.

В качестве побудителей человеческого поведения, представляющих собой мотивационную сферу личности, выступают влечения, установки, желания, интересы, склонности, идеалы и мировоззрение.

Влечение – первичное эмоциональное проявление потребности человека в чем-либо, побуждение, еще не опосредованное сознательным целеполаганием. В отечественной психологии влечение рассматривается как этап формирования мотива поведения, т.е. выступает как преходящее явление: представленная в нем потребность либо угасает, либо осознается как конкретное желание. Таким образом, влечения обуславливаются не только биологическими, но и социальными факторами. Кроме того, в отечественной науке господствует мнение, что у человека с развитым сознанием влечения как мотивы поведения не играют ведущей роли, а выступают в виде «строительного материала» для осознанных побуждений. С другой стороны, влечение является одним из центральных понятий психоанализа, где ему отводится ведущая роль в активности и регуляции поведения человека.

Установка – неосознаваемое личностью состояние готовности к определенному поведению или деятельности. Установка чаще всего складывается в результате неоднократного повторения ситуаций, в которых человек реагировал определенным образом.

Д. Н. Узнадзе разработал теорию, согласно которой возникающие при встрече потребности и ситуации установки определяют направленность поведения субъекта до тех пор, пока поведение не наталкивается на

те или иные препятствия. В этих случаях неосознанное поведение прерывается, и начинают действовать сознательные механизмы объективизации. Возникшие затруднения привлекают внимание и осознаются. После сознательного нахождения нового режима регуляции управление поведением вновь осуществляется подсознательными установками. Эта непрерывная передача управления обеспечивает гармоничное и более экономное взаимодействие сознания и бессознательного.

Желание – одна из форм мотивационного состояния, основанного на осознанной по содержанию потребности, которая еще не выступает в качестве сильного побуждения к действию. Имея побуждающую силу, желание обостряет осознание цели будущего действия и построение его плана. При невозможности удовлетворить желание возникает состояние фрустрации, которое сопровождается разочарованием, тревогой, раздражением, отчаянием и др.

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

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

Идеал – важная цель личных стремлений человека, своеобразный пример, эмоционально окрашенный эталон действия.

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

6.8. Взаимосвязь ценностных ориентаций и мотивации личности. Динамика системы ценностных отношений в период юности и ранней взрослости

В последнее время в отечественной науке усилился интерес к проблемам личности, формированию ее самосознания и к одной из наиболее значимых ее характеристик – ценностям и ценностным отношениям (ориентациям).

Ценностные отношения – компонент эмоционально-потребностной сферы личности. *Это разделяемые и внутренне принятые ею материальные и духовные ценности, предрасположенность к восприятию условий жизни и деятельности в их субъективной значимости.* Ценностные отношения служат опорными установками для принятия решений и регуляции поведения. Субъективное предпочтение тех или иных ценностей – начало определения иерархии ценностных ориентаций: семья, богатство, творчество, карьера, честь, совесть, здоровье, интимные отношения, заботы о других и т.д. Непротиворечивость ценностных отношений является показателем устойчивости личности.

В системе ценностных отношений каждого человека происходят изменения, есть своя динамика и развитие. Детерминантами ценностных отношений личности выступают условия жизни, деятельность, а также склонности, способности, интересы, потребности человека. В современных условиях развития общества проблема ценностных отношений личности приобретает особую значимость. Ценностные отношения, являясь социальными с точки зрения исторической обусловленности и индивидуальными по отношению к опыту конкретного субъекта, одновременно выполняют функции регуляции поведения и определения его цели, а также связывают в единое целое личность и социальную среду.

Категория ценности (ценностных ориентации и ценностных отношений) является одной из самых сложных в философии, социологии, культурологии и психологии. Ценности выступают основанием для осмысления, познания и конструирования целостного образа социального мира, для регуляции человеческого поведения во всех его проявлениях при принятии решений в ситуации выбора.

Согласно Р. Х. Шакурову, потребности имеют форму устремлений, обладающих определенной структурой, в которой выделяются влечения, желания, стремления, страсти, обладающие разной силой. Радующий потенциал зависит от их силы, которая, в свою очередь, определяется рядом

факторов. Р. Х. Шакуров выделяет такой важный фактор, как *субъективная ценность* предмета устремлений. Таким образом, если мы рассматриваем ценности как элемент потребностно-мотивационной сферы личности, то можем говорить о субъективной значимости тех или иных ценностных отношений для личности в зависимости от того, насколько велик их радующий потенциал, насколько счастливым может сделать человека ориентация на данные ценности.

Для понимания природы ценностей на индивидуальном уровне (функций ценностей, их взаимосвязей в структуре личности) С. Шварц и В. Билски разработали теоретическую концепцию, в которой ценности рассматриваются как некие (часто неосознаваемые) критерии выбора и оценки человеком своих поступков, а также оценки других людей и событий.

Из трех универсальных человеческих потребностей (биологических нужд, согласованного социального поведения, выживания и благосостояния своей группы) С. Шварц и В. Билски выводят основные типы человеческой мотивации (всего ими было выделено 10 типов). Они, по мнению авторов, и определяют направленность как конкретных действий индивида, так и всей его жизненной активности.

Каждому типу мотивации соответствует своя ведущая мотивационная цель (МЦ):

1. **Саморегуляция** – свобода мысли и действия (выбор, творчество, познание), обусловленные потребностью индивида быть автономным и независимым.

2. **Стимулирование** – новизна и состязательность в жизни (полнота жизненных ощущений), необходимые для поддержания оптимального уровня активности организма.

3. **Гедонизм** – удовольствие, чувственное наслаждение, наслаждение жизнью. В основе его лежит необходимость удовлетворения биологических потребностей и испытываемое при этом удовольствие.

4. **Достижение** – достижение личного успеха в рамках разделяемых культурных стандартов и, вследствие этого, получение социального одобрения.

5. **Власть** – достижение социального статуса, престижа и влияния на других людей. В основе – потребность в доминировании, господстве, лидерстве.

6. **Безопасность** – стабильность, безопасность и гармония общества, семьи и самого индивида. В основе безопасности потребность в адаптированности и предсказуемости мира, снижении неопределенности.

7. **Конформность** – ограничение действий и побуждений, причиняющих вред другим или нарушающих социальную гармонию. Она выводится из потребности групп в самосохранении и выживании и потребности личности гармонично взаимодействовать с другими людьми, подавляя при этом свои социально-разрушительные наклонности.

8. **Традиция** – уважение и поддержание обычаев, принятие и признание идей, существующих в определенной культуре и религии. Традиционное поведение становится символом солидарности группы, выражением уникальности ее картины мира.

9. **Благожелательность** – поддержание и повышение благополучия людей, с которыми человек находится в контакте. В ее основе лежит потребность позитивного взаимодействия в целях благополучия группы и индивидуальная потребность в аффилиации.

10. **Универсализм** – понимание, благодарность, терпимость и поддержание благополучия всех людей и природы. Этот мотивационный тип не был выведен априори из тех указанных универсальных человеческих потребностей, а обнаружен эмпирическим путем при исследованиях ценностей. В основе этой цели лежат универсальные потребности в красоте, гармонии и справедливости.

Помимо этого С. Шварц и В. Билски разработали теорию динамических отношений между данными ведущими типами человеческой мотивации. Логика отношений между ценностями выводится авторами из отношений между мотивами поведения и соответствующими им поступками. Каждый тип мотивации имеет цель, руководящую стремлениями человека, которые, в свою очередь, приводят к согласованным или противоречивым действиям. Таким образом, конфликт или гармония между ценностями определяют, в конечном счете, стратегию его поведения.

Авторы предложили следующую типологию противоречий между ценностями:

1. **Ценности сохранения** (Безопасность, Конформность, Традиция) противоречат **ценностям изменения** (стимулирование, саморегуляция).

Здесь налицо явная оппозиция между ценностями автономии взглядов и действий индивида и ценностью сохранения традиций, поддержания стабильности общества.

2. **Ценности самоопределения** – выхода за пределы собственного Эго (Универсализм, Благожелательность) – противоречат **ценностям самовозвышения** – акцентированию «самости» (Власть, Достижение, Гедонизм).

Здесь также налицо явная оппозиция между заботой о благе других и стремлением к доминированию над другими.

В непротиворечивых отношениях между собой, по мнению авторов, находятся следующие типы мотиваций:

- **Власть и Достижение** – оба мотивационных типа делают акцент на социальном превосходстве и уважении со стороны других людей;
- **Достижение и Гедонизм** – нацелены на получение удовольствия, потакание самому себе;
- **Гедонизм и Стимулирование** – вызывают стремление к позитивному эмоциональному переживанию;
- **Стимулирование и Универсализм** – делают акцент на возможности справедливого для всех и комфортного для себя существования в различных ситуациях;
- **Универсализм и Благожелательность** – способствуют удовлетворению потребностей, связанных с существованием во внешнем мире, отказу от эгоистических интересов;
- **Традиция и Конформность** – подчеркивают возможность сохранения стабильности за счет добровольно самоограничения и подчинения;
- **Конформность и Безопасность** – предполагают защиту порядка, стабильности и социальной гармонии;
- **Безопасность и Власть** – делают акцент на избегание или преодоление неопределенности и нестабильности путем контроля над природными ресурсами и человеческими отношениями.

Помимо описанных выше категорий С. Шварц и В. Билски предложили еще одно деление ценностей на две большие группы:

1. **Ценности, выражающие интересы индивида.** Им соответствуют следующие мотивационные блоки: Власть, Достижение, Гедонизм, Стимулирование, Саморегуляция.

2. **Ценности, выражающие интересы группы.** К ним принадлежат такие мотивационные блоки, как Благожелательность, Традиция, Конформность.

Существуют еще два мотивационных блока – **Универсализм и Безопасность**, которые выражают как индивидуальные, так и групповые интересы.

Для проверки теоретических выводов С. Шварцем были предприняты эмпирические исследования, проведенные первоначально в двадцати, а в последующем – в сорока восьми различных странах. Таким образом, в эмпирических исследованиях разных культур было подтверждено, что люди в большинстве культур безоговорочно различают десять типов ценностей, т. е. эти типы ценностей могут считаться универсальными. В то же время сам С. Шварц признает, что в некоторых случаях эмпирическая структура ценностей может иметь расхождение с «идеальной», что может быть связано с особыми социальными условиями жизни респондентов.

Н. М. Лебедевой было проведено эмпирическое исследование ценностей русской культуры на индивидуальном уровне. Основными целями данного исследования были проверка тезиса об универсальности мотивационных блоков на индивидуальном уровне для русской культуры и выявление специфики ценностно-мотивационной структуры личности в русской культуре.

В ходе исследования в основном подтвердилась универсальность мотивационных блоков, предложенных С. Шварцем, что еще раз подтверждает высокую валидность теоретической модели ценностей на индивидуальном уровне.

Наряду с этим были получены специфические мотивационные блоки, отличающиеся от теоретической структуры. Первый блок соединил в себе классические мотивационные типы – Гедонизм и Стимулирование – и получил условное название *Пассионарность* (мотивационная цель этого блока: переживание удовольствия от новизны и состязательности для поддержания оптимального уровня активности организма). Второй блок соединил в себе классические типы мотивации – Благожелательность, Безопасность и Универсализм, – получив название *Добротолубие* (мотивационная цель этого блока: самоограничение и делание добра ради безопасности и благополучия ближних и дальних).

В зарубежной и отечественной психологии ценностные ориентации рассматриваются как наиболее важное и актуальное направление. Признается, что ценности, доминирующие в обществе, – это главный элемент культуры. В период кризисов, переходных моментов ценностные отношения как ориентиры жизнедеятельности и поведения личности, а также как основа философии данного общества претерпевают существенные изменения. Роль ценностей в жизни отдельного человека и в жизни общества двойка, так как проявляется, с одной стороны, в отношениях человека и общества и, с другой стороны, в межличностных отношениях. Ценности играют важную роль в направлении, ориентации и регулировании отношений людей и общества.

*Динамика системы ценностных отношений
в период юности и ранней взрослости*

Студенчество представляет собой специфическую молодежную группу, особенности формирования ценностных отношений личности в которой обусловлены, прежде всего, юношеским возрастом, наиболее значимым периодом для формирования ценностных ориентаций, и переходом к периоду взрослости как наиболее стабильному, продуктивному, творческому периоду в жизни человека. На содержании системы ценностных

ориентаций студентов сказываются специфические потребности юношеского возраста, потребности в поиске смысла жизни, любви, дружбе. Вместе с тем фактор высшего образования и отсрочка начала самостоятельной трудовой деятельности ведут к увеличению свободы выбора и усложнению процесса ценностного самоопределения.

Психологические исследования (Н. Л. Москвичева, 2000), проведенные в 1999 году среди студентов 2-го и 3-го курсов СПбГУ (всего приняли участие 323 студента), показали, что в настоящее время **лидирующими ценностями** у молодых людей являются любовь, духовная и физическая близость с любимым человеком и уверенность в себе.

Важными – хорошие друзья, здоровье, активная, деятельная, эмоционально насыщенная жизнь, свобода и независимость в суждениях и поступках.

Срединная зона, т. е. те ценности, которые занимают среднее место у большинства молодежи и которые можно назвать **предпочитаемыми**, представлена следующими ценностями: интересная работа, материально обеспеченная жизнь и счастливая семейная жизнь.

Нейтральными являются ценности, отражающие познавательный процесс: жизненная мудрость – зрелость суждений и здравый смысл, достигаемые жизненным опытом; развитие как постоянная работа над собой, духовное и физическое совершенствование; творчество, т. е. возможность творческой деятельности; познание, т. е. расширение своего кругозора, образования, развития интеллектуальных способностей.

На последнем месте стоят ценности, которые условно можно было бы назвать **отвергаемыми**. Это общественное признание и уважение товарищей по работе или учебе; красота природы и искусства; счастье других и отсутствие обязанностей.

Представленный порядок в системе ценностных ориентаций молодежи является усредненным. В индивидуальном ранжировании присутствует значительный разброс. Так, несмотря на то, что любовь занимает лидирующую позицию, ее средний ранг, т. е. тот, на который ее ставит большинство молодежи, – 5-е место. То же самое можно сказать в отношении всех ценностных ориентаций, индивидуальная структура которых различна и имеет много вариаций.

Исследования, проводимые ранее, показывали более типичную картину в системе ценностей молодежи, а также их ориентацию на профессиональную направленность. Для студентов 1980-х годов ведущими ценностями были интересная работа, хороший коллектив и повышение квали-

фикации. В настоящее время эти ценности переместились на второй план, пропустив вперед ценности интимно-личностного характера.

Индивидуализация ценностных ориентаций связана с увеличением ценности индивидуального человеческого существования и уменьшением ориентации на широкую человеческую общность.

Необходимо также отметить, что имеются определенные гендерные различия в изменении системы ценностей с возрастом. Если у мужчин в 20 – 23 года на первом месте стоят творчество и работа, то в 30 – 33 года – семья, здоровье и материальная обеспеченность. Для женщин в 20 – 23 года характерна ценностная ориентация на любовь и создание семьи, а для 30 – 33-летних – семья, уверенность в себе и творчество.

Некоторые возрастные изменения в системе ценностных ориентаций людей оказываются связанными с уровнем материальной обеспеченности. В частности, при повышении уровня дохода повышается ранг таких ценностей, как жизненная мудрость, ощущение успеха, любовь; и снижается – таких, как материальная обеспеченность, терпимость, аккуратность, готовность помочь, чуткость.

Анализ возрастных изменений ценностных ориентаций позволяет утверждать, что с возрастом на смену романтически окрашенным ценностям приходят более практичные. Человек начинает реальнее смотреть на жизнь, жить настоящими событиями и достижениями. Уверенность в собственных силах и осознание собственной компетентности, с одной стороны, а также признание ограничений и установление адекватного уровня притязаний на основе жизненного опыта, с другой стороны, обеспечивают ощущение целостности и удовлетворенности. Человек перестает верить в чудо и его действия во всех сферах деятельности, касается ли это семейной жизни или работы, и мотивирует это разумной установкой: «Мой успех напрямую связан с тем, сколько сил я готов затратить на его достижение». В то же время отсутствие этих изменений в мотивационной системе, нежелание найти приемлемое соотношение между желаемым и достигнутым к 40 годам приводит к ощущению пустоты и бессмысленности своего существования.

Важнейшей задачей современного общества является осознание и развитие такой системы социальных ценностей, которые, преломляясь через жизненные ценности каждой личности, привели бы общество к стабильности и избежанию социальных и экологических катастроф.

6.9. Возрастные кризисы личности

Опираясь на представления З. Фрейда о психосексуальном развитии человека, Э. Эриксон (Erikson, 1950) разработал теорию, в которой акцентируются социальные аспекты этого развития. Оно рассматривается как процесс интеграции индивидуальных биологических факторов с факторами воспитания и социокультурного окружения.

По мнению Эриксона, человек на протяжении жизни переживает восемь *психосоциальных кризисов*, специфических для каждого возраста, благоприятный или неблагоприятный исход которых определяет возможность последующего расцвета личности.

Первый кризис человек переживает на первом году жизни. Он связан с тем, удовлетворяются или нет основные физиологические потребности ребенка ухаживающим за ним человеком. В первом случае у ребенка развивается чувство глубокого *доверия* к окружающему его миру, а во втором, наоборот, – *недоверие* к нему.

Второй кризис связан с первым опытом обучения, особенно с приучением ребенка к чистоплотности. Если родители понимают ребенка и помогают ему контролировать естественные отправления, ребенок получает опыт *автономии*. Напротив, слишком строгий или слишком непоследовательный внешний контроль приводит к развитию у ребенка *стыда* или *сомнений*, связанных главным образом со страхом потерять контроль над собственным организмом.

Третий кризис соответствует второму детству. В этом возрасте происходит самоутверждение ребенка. Планы, которые он постоянно строит и которые ему позволяют осуществить, способствуют развитию у него чувства *инициативы*. Наоборот, переживание повторных неудач и безответственности могут привести его к покорности и чувству *вины*.

Четвертый кризис происходит в школьном возрасте. В школе ребенок учится работать, готовясь к выполнению будущих задач. В зависимости от царящей в школе атмосферы и принятых методов воспитания у ребенка развивается вкус к *работе* или же, напротив, чувство *неполноценности* как в плане использования средств и возможностей, так и в плане собственного статуса среди товарищей.

Пятый кризис переживают подростки обоего пола в поисках *идентификаций* (усвоения образцов поведения значимых для подростка других людей). Этот процесс предполагает объединение прошлого опыта подростка, его потенциальных возможностей и выборов, которые он должен сделать. Неспособность подростка к идентификации или связанные с ней трудности могут привести к ее «распадению» или же к путанице ролей, ко-

торые подросток играет или будет играть в аффективной, социальной и профессиональной сферах.

Формирование идентичности предполагает принятие подростком системы ценностей, существующей в обществе. Бывает, что по каким-то причинам общество не может предложить достойную целостную систему высших ценностей. *Депривация высших ценностей – одна из основных причин экзистенциальных фрустраций человека любого возраста.* В подростковом же возрасте данная депривация, а также некоторые другие депривационные факторы обуславливают экзистенциальный (смысложизненный) кризис, который может привести к неврозам, депрессиям, попыткам решить проблемы путем употребления алкоголя, наркотиков и даже путем суицида. Возможно формирование самоопределения по негативному сценарию: уход в криминальные группировки, увлечение псевдорелигиозными течениями и т. п. Другой вариант – нежелание решать экзистенциальные проблемы, бегство от них («диффузия идентичности», по Э. Эриксону), что проявляется в инфантилизме.

Шестой кризис свойствен молодым взрослым людям. Он связан с поиском *близости* с любимым человеком, вместе с которым ему предстоит совершать цикл «работа – рождение детей – отдых», чтобы обеспечить своим детям надлежащее развитие. Отсутствие подобного опыта приводит к *изоляции* человека и его замыканию на самом себе.

В молодости человек ориентирован на получение профессии, создание семьи. Основная задача возраста, по Э. Эриксону, – научиться общаться с людьми, строить близкие отношения, не боясь потерять свою идентичность. Корни экзистенциальной депривации лежат в противоречивости двух тенденций. С одной стороны, у человека в этом возрасте есть стремление к построению близких отношений, с другой – возникает желание огрaдить «свою территорию», свое «Я». Последнее может привести к избежанию межличностных отношений, к излишней поглощенности собой, что является психологической основой для возникновения чувства одиночества, экзистенциального вакуума и социальной изоляции.

Кризис 30 лет иногда называют *кризисом смысла жизни*. Фактически это первый период, когда человек задается вопросом о правильности своего существования, а именно: соответствует ли его жизнь его сущностным мотивам? И если не находит положительного ответа либо эти мотивы не определены, возникает глубинное чувство утраты смысла, связанное с ощущением пустоты.

Седьмой кризис переживается человеком в сорокалетнем возрасте. Он характеризуется развитием чувства сохранения рода (*генеративности*), выражающегося главным образом в «интересе к следующему поколению и

его воспитанию». Этот период жизни отличается высокой продуктивностью и созидательностью в самых разных областях. Если, напротив, эволюция супружеской жизни идет иным путем, она может застыть в состоянии псевдоблизости (стагнация), что обрекает супругов на существование лишь для самих себя с риском оскудения межличностных отношений.

Кризис 40 лет (или кризис середины жизни) считается одним из самых ярких и значимых. Человек оценивает свою жизнь на предмет того, правильно ли он понял и реализовал настоящее предназначение своей жизни. Это период, когда экзистенциальные проблемы предстают во всей своей остроте. Перед лицом надвигающейся старости и невозможности что-либо кардинально изменить такая рефлексия может привести к депрессиям, неврозам и т. д. В этот период некоторые пробуют «начать жить заново», обрести новые смыслы, пытаясь выйти из состояния экзистенциальной депривации.

Восьмой кризис переживается во время старения. Он знаменует собой завершение предшествующего жизненного пути, а разрешение зависит от того, как этот путь был пройден. Достижение человеком *цельности* основывается на подведении им итогов своей прошлой жизни и осознании ее как единого целого, в котором уже ничего нельзя изменить. Если человек не может свести свои прошлые поступки в единое целое, он завершает свою жизнь в страхе перед смертью и в отчаянии от невозможности начать жизнь заново.

Экзистенциальная депривация (утрата смысла жизни) характерна не только для периодов возрастных кризисов. Она может быть обусловлена индивидуальными особенностями жизни человека.

Ситуация глобализации в современном мире приводит к депривации экзистенциальных потребностей значительной части населения, в том числе молодежи. Отсутствие общей, стабильной системы ценностей, недейственность закона, сложности экономической адаптации – все это создает ценностный вакуум, приводит к потере смыслов. Как следствие – появление «альтернативных» ценностей, реализующихся в форме криминальной деятельности, в том числе и так называемых идеологических объединений – скинхедов и т. п.

Для эпох перемен как нельзя более подходят слова Э. Фромма о том, что человеческая агрессивность провоцируется не столько раскрепощением инстинктов, сколько подавлением экзистенциальных потребностей: в свободе, в чувстве идентификации, в ценностных ориентациях и объекте почитания, в ощущении исторических корней, в чувстве единения, в возможности реализовать свои творческие способности.

ПЛАНЫ ПРАКТИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЙ

ЗАНЯТИЕ 1. Психология как наука. Методы психологии

1. Возникновение и развитие психологии как науки.
2. Основные исторические этапы развития психологической науки.
3. Современная психология и классификация наук. Структура современной психологии.
4. Предмет, задачи и основные принципы психологии.
5. Понятие методологии. Виды методологии.
6. Основные методологические принципы в психологии.
7. Классификация методов и их характеристика.

Тематика сообщений

1. Развитие психологической мысли в античное время.
2. Психологическая наука в эпоху средневековья и Возрождения.
3. Развитие психологии в 20-е годы XX века.
4. Вклад З. Фрейда в развитие психологической мысли.
5. Состояние современной отечественной психологии.

Задания для самоконтроля студентов

1. Охарактеризуйте этапы развития психологической мысли.
2. Какое место занимает психология в системе наук о человеке?
3. Перечислите основные задачи психологии.
4. Охарактеризуйте основные методологические принципы психологии.
5. Охарактеризуйте основные методы психологии.

ЗАНЯТИЕ 2. Сознание и деятельность

1. Развитие психики в процессе онтогенеза и филогенеза.
2. Нейрофизиологические механизмы психики. Локализация высших психических функций.
3. Сознание как высшая форма психики.
4. Взаимосвязь трех уровней психической деятельности человека: бессознательного, подсознательного и сознательного.
5. Общая психологическая характеристика деятельности.

Тематика сообщений

1. Межполушарная асимметрия психических процессов.
2. Проявления бессознательного в жизни и деятельности личности.
3. Роль игровой деятельности в развитии ребенка.

Задания для самоконтроля студентов

1. Охарактеризуйте основные этапы развития психики.
2. Что является основными факторами развития психики человека?
3. Перечислите функциональные блоки мозга.
4. Как осуществляется взаимосвязь трех уровней психической деятельности человека?
5. Охарактеризуйте основные виды деятельности личности.

Это интересно: «Межполушарная асимметрия психических процессов»

Головной мозг при реализации любой психической функции работает как парный орган. У каждого полушария при этом своя роль.

Латерализация функций головного мозга – нейрофизиологический процесс перераспределения функций между левым и правым полушариями головного мозга, происходящий в онтогенезе. Латерализация функций головного мозга приводит к межполушарной асимметрии психических функций.

Богатый материал для анализа функциональной асимметрии был получен в клинике локальных поражений мозга, в частности, была показана связь нарушений речи у правшей с поражениями левого полушария. В дальнейшем стали использовать и другие методы, например, выключение деятельности одного из полушарий за счет введения *амитала натрия* в одну из сонных артерий. Особым является *метод «расщепленного мозга»*, разработанный Р. Сперри и М. Газзанигой в клинике тяжелых форм эпилепсии, который представляет собой разрушение мозолистого тела, соединяющего оба полушария между собой.

Под влиянием наблюдений Р. Сперри и сотрудников за больными людьми с «расщепленным мозгом» стала складываться концепция о **частичном доминировании полушарий мозга человека**. Согласно этой концепции левое полушарие специализируется на вербально-символических функциях, а правое – на пространственно-синтетических функциях.

Из анализа данных, приведенных в табл. 1, следует существование пяти основных различий полушарного доминирования у человека: вербальное – невербальное, время – пространство, анализ – синтез, последовательное – одновременное восприятие, абстрактное и конкретное восприятие.

Таблица 1

Различия между полушариями при зрительном восприятии

Левое полушарие	Правое полушарие
<i>Лучше узнаются стимулы</i>	
Вербальные Легко различимые Знакомые	Невербальные Трудно различимые Незнакомые
<i>Лучше воспринимаются задачи</i>	
Оценка временных отношений Установление сходства Установление идентичности стимулов по названиям Переход к вербальному кодированию	Оценка пространственных отношений Установление различий Установление физической идентичности стимулов Зрительно-пространственный анализ
<i>Особенности процессов восприятия</i>	
Аналитическое восприятие Последовательное восприятие Абстрактное, обобщенное, инвариантное узнавание	Целостное восприятие (гештальт) Одновременное восприятие Конкретное узнавание
<i>Предполагаемые морфофизиологические различия</i>	
Фокусированное представительство элементарных функций	Диффузное представительство

Специализация полушарий носит достаточно дифференцированный характер, поэтому возможно различное соотношение доминантности полушарий в отношении речи, слуха, зрения, право- или леворукости. При этом доминантность руки не связана прямо, например, с доминированием речевых центров.

Было показано, что левое полушарие у правшей играет преимущественную роль в экспрессивной и импрессивной речи, в чтении, письме, вербальной памяти и вербальном мышлении. Правое же полушарие выступает ведущим при обработке неречевой информации, например, при зрительно-пространственной ориентации, в невербальной памяти.

Считается также, что левое полушарие в большей степени ориентировано на прогнозирование будущих состояний, а правое – на взаимодействие с опытом и с актуально протекающими событиями.

Человек с превалированием левополушарных функций описывается как тяготеющий к теории, имеющий большой словарный запас и активно им пользующийся, ему присуща двигательная активность, целеустремленность, способность прогнозировать события.

«Правополушарный» человек тяготеет к конкретным видам деятельности, он медлителен и неразговорчив, но наделен способностью тонко чувствовать и переживать, склонен к созерцательности и воспоминаниям.

В последнее время получает признание концепция о *взаимодополняющем сотрудничестве двух полушарий* и преимуществе отдельного полушария лишь в определенные стадии той или иной нервно-психической деятельности.

Так, указывается, что правое полушарие быстрее, чем левое, обрабатывает поступающую информацию, зрительно-пространственный анализ стимулов в правом полушарии передается в левое полушарие, где происходит окончательный, высший семантический анализ и осознание раздражения.

ЗАНЯТИЕ 3. Ощущения и восприятие. Внимание

1. Ощущения и их виды.
2. Закономерности и свойства ощущений.
3. Понятие восприятия, его виды и свойства.
4. Иллюзии восприятия.
5. Понятие внимания, его функции, виды и свойства.

Тематика сообщений

1. Сенсорная изоляция.
2. Определение ведущей репрезентативной системы. Синестезия.
3. Развитие внимательности и наблюдательности.

Задания для самоконтроля студентов

1. Опишите структуру приема и переработки информации.
2. Какие существуют подходы к классификации ощущений?
3. Чем восприятие отличается от ощущений?
4. Какие существуют характеристики чувствительности анализаторов?
5. Охарактеризуйте виды внимания.

Это интересно: Методика «Синестезия» (МС) А. П. Лобанова

Цель: определение ведущего сенсорного канала и структуры репрезентативной системы личности, диагностика литературных способностей.

Инструкция: к слову, которое стоит в левой части бланка, подберите одно из трех предложенных слов справа. Выбрать можно только одно слово в каждой строке. Неправильных ответов нет.

1. ЗВЕЗДЫ: а) вечерние; б) далекие; в) холодные.
2. ДЫМ: а) горький; б) густой; в) серый.
3. ПОЛЕ: а) неубранное; б) немое; в) желтое.
4. СВЕЖЕСТЬ: а) утренняя; б) цвета морской волны; в) зимняя.
5. ДОЖДЬ: а) душистый; б) теплый; в) летний.
6. ВОЗДУХ: а) морозный; б) острый; в) зимний.
7. ЗАПАХ ВАСИЛЬКА: а) насыщенный; б) слабый; в) сладковатый.
8. НОЧЬ: а) дождливая; б) ароматная; в) темная.
9. ЛУЧ: а) тонкий; б) поющий; в) солнечный.
10. ЮМОР: а) английский; б) черный; в) военный.
11. ЗАРЯ: а) благоухающая; б) утренняя; в) предрассветная.
12. КРАСНЫЙ ЦВЕТ: а) соленый; б) яркий; в) бледный.
13. ДЕТСТВО: а) розовое; б) счастливое; в) раннее.
14. ГЛАЗА: а) полные слез; б) зеленые; в) зовущие.
15. ТЕНЬ: а) полуденная; б) сырая; в) длинная.

Ключ к методике

<i>Ведущий сенсорный канал</i>	<i>Выбор</i>
1. Визуальный	4 б; 10 б; 13 а
2. Аудиальный	3 б, 9 б; 14 в
3. Кинестетический	1 в; 6 б; 15 в
4. Осмический	5 а; 8 б; 11 а
5. Вкусовой	2 а; 7 в; 12 а

Это интересно: БИАС-тест определения репрезентативных систем

Предпочитаемая человеком репрезентативная система – это та система, которой он чаще всего воспринимает информацию о мире. Одним из методов определения репрезентативных систем является БИАС-тест, предложенный в 1982 году (Льюис – Lewis В. А., Пуцелик – Pucelik F).

В каждом следующем утверждении поставьте цифру 4 с фразой, которая лучше всего описывает вас, и цифру 1 рядом с фразой, которая вам не подходит. Другими словами, проранжируйте эти высказывания.

Проделайте это с каждым из 5 блоков утверждений:

1. *Когда я принимаю важные решения, то основываюсь:*

- а) на своих эмоциях, чувствах;
- б) на том, как я слышал, решаются подобные вопросы;
- в) на том решении проблемы, которое кажется мне наилучшим;
- г) на тщательном изучении проблемы и фактов.

2. *Когда я обсуждаю что-либо с другими людьми, то замечаю, что на меня больше всего действует:*

- а) интонация речи, голос собеседника;
- б) те картины, перспективы, которые описывает мой собеседник;
- в) логика доказательств собеседника;
- г) соприкасаюсь ли я с искренними чувствами собеседника.

3. *Мне гораздо легче общаться с людьми, если мне нравится в партнере:*

- а) его манера одеваться;
- б) его эмоциональность, чувства, которые я разделяю;
- в) аргументы, которые он использует для доказательства своих суждений и которые я тоже использую в разговоре;
- г) интонация, темп речи, тональность голоса.

4. *Из нижеперечисленного мне легче всего:*

- а) найти идеальную для меня громкость звучания магнитофона, телевизора;
- б) подобрать наиболее разумные, убедительные аргументы, относящиеся к интересующему меня предмету;
- в) выбрать наиболее удобную мебель;
- г) подобрать для одежды, интерьера богатые цветовые комбинации.

5. *Что больше всего влияет на мое настроение, самочувствие:*

- а) я очень чувствителен к окружающим меня звукам, шумам, интонации голосов людей;
- б) чувствую себя «в своей тарелке», когда надо доказать правильность какого-либо положения, выяснить причину какого-либо события, построить цепь логических умозаключений;
- в) я очень чувствителен к тому, насколько удобна моя одежда, приятно ли мне в ней находиться, двигаться и др.
- г) на меня производят сильное впечатление освещение и общий вид обстановки, помещения.

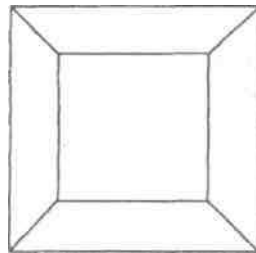
Подсчет результатов БИАС-теста

Условные обозначения: В – визуальный; К – кинестетический; А – аудиальный; Д – дигитальный (цифровой) канал восприятия информации; У – утверждение, R – ранг этого утверждения.

№	В		К		А		Д	
	У	R	У	R	У	R	У	R
1	в		а		б		г	
2	б		г		а		в	
3	а		б		г		в	
4	г		в		а		б	
5	г		в		а		б	
Итого								

Результат тестирования может быть использован в нейролингвистическом программировании для подключения к ведущей системе собеседника (пациента), может учитываться при формировании психотерапевтических групп. В этом случае методические приемы определяются с учетом репрезентативной системы и ведущего сенсорного канала. Так, приемы гештальт-терапии предпочтительнее, если ведущей является кинестетическая система репрезентации.

Это интересно: Определение устойчивости внимания



Инструкция испытуемому. Посмотрите внимательно на рисунок. Вы заметите, что изображенные на нем фигуры кажутся то выпуклыми, то вогнутыми. Представьте себе, что это крыша дома или коридор. Постарайтесь зрительно удержать одну из представляемых фигур в течение минуты. Попросите кого-либо зафиксировать время и сосчитайте, сколько раз удерживаемая фигура «уплывает», меняет свою форму.

Если представляемая фигура исчезла не более 11 раз за минуту, то этот результат говорит о повышенной устойчивости вашего внимания, 12 – 20 раз – о его нормальной устойчивости, более 20 раз – о недостаточной устойчивости.

ЗАНЯТИЕ 4. Память

1. Понятие памяти, ее функции.
2. Виды и процессы памяти.
3. Условия эффективного запоминания и сохранения материала.
4. Индивидуальные различия памяти.
5. Развитие памяти.

Тематика сообщений

1. Теории памяти.
2. Мнемоника. Мнемотехнические приемы запоминания.
3. Феноменальная память. Выдающиеся мнемонисты.

Задания для самоконтроля студентов

1. Дайте характеристику процессов памяти.
2. Какие основания заложены в выделение различных видов памяти?
3. Перечислите основные законы памяти.
4. Какими мнемотехническими приемами Вы владеете?
5. В чем заключаются индивидуальные различия памяти?

Это интересно: Выдающиеся мнемонисты

Отношение профессиональных психологов к людям с выдающимися мнемическими способностями на протяжении длительного времени оставалось достаточно негативным. Как утверждает Б. Бугельски, их считали либо умственно неполноценными (необычное развитие памяти рассматривали как компенсацию ограниченных возможностей других психических функций), либо обманщиками из цирка, недостойными научного исследования.

Первым сломал стереотип восприятия профессионального мнемониста-менталиста выдающийся советский психолог **Александр Романович Лурия**. Его испытуемым стал товарищ «Ш.» (журналист С. Д. Шерешевский), будущий персонаж книги *«Маленькая книжка о большой памяти (Ум мнемониста)»*.

А. Р. Лурия отмечает уникальность *наглядно-образного, синестезического мышления* «Ш.», то, как в его уме возникают ясные образы, осязаемость которых граничит с реальностью. Феноменальная память журна-

листа сопровождалась необычайной синестезией, которая, как правило, служила фоном для воспроизведения информации. «Я узнаю слово не только по тем образам, которые оно вызывает, но по целому комплексу ощущений. Тут дело не в зрении или слухе, а в каком-то общем моем ощущении. Обычно я ощущаю вкус или вес слова. И... оно как бы вспоминается само. Но это трудно описать», – признавался Шерешевский.

В целом, констатирует Р. Солсо, выдающиеся способности «Ш.», как и долговечность хранения информации в его памяти, обязаны сочетанию факторов, включая образы, синестезию и мнемонику (метод мест). Для того чтобы запомнить список продуктов, он представлял, что идет по знакомой ему улице Горького. При этом каждый продукт он располагает в определенном месте. Яйца он мог положить под фонарем, бутылку молока – в фонтане, 300 граммов масла – на дереве. При воспоминании «Ш.» мысленно шел по улице и подбирал визуализируемые предметы. У Шерешевского, конечно же, могли быть случаи забывания, когда он располагал предметы неудачно: яйца на фоне белой стены или конфеты в тени дома.

Необходимо также указать на тот факт, что А. Р. Лурия не установил границ памяти своего испытуемого. Товарищ «Ш.» с одинаковой легкостью воспроизводил ряды цифр, бессмысленных слогов, математические формулы и стихи на иностранном языке. Он даже изобрел специальный метод забывания – записывал информацию на листке бумаги и затем сжигал его.

«Я знал человека, который ничего не забывал», – начинает свои воспоминания о великом мнемонисте К. К. Платонов. «Он находился в психиатрической больнице. Этот больной был задавлен воспоминаниями и не мог выразить ни одной собственной мысли». Шерешевский мог слово в слово запомнить любую научную статью, и был не в состоянии пересказать своими словами содержание детской книжки. Он так и не нашел применения своим мнемическим способностям. Он просто был эстрадным артистом, который демонстрировал публике свою феноменальную «ничего не забывающую память».

Новые данные о людях с выдающимися мнемическими способностями получили психологи **Джон Уайдинг** и **Элизабет Валентайн**. Они протестировали участников первого чемпионата мира по запоминанию (Лондон, 1991) и установили, что мнемонисты:

- используют стратегии и тактики запоминания (пользуются мнемотехниками);
- имеют специальные интересы и необходимые знания, которые облегчают процессы кодирования и припоминания информации;

- обладают превосходными врожденными способностями к запоминанию и формированию ярких психических образов.

Другими словами, феноменальная память основывается как на природных способностях, так и на приобретенных техниках.

Это интересно: У вас хорошая память?

Инструкция испытуемому. В течение минуты прочитайте и постарайтесь запомнить 25 слов. Затем текст закройте и в течение пяти минут постарайтесь воспроизвести эти слова в любой последовательности в тетради: **сено, ключ, поезд, месяц, певец, самолет, картина, радио, трава, перевал, автомобиль, абстракция, вертолет, сердце, букет, женщина, тротуар, столетье, фильм, аромат, Карпаты, календарь, мужчина, Гималаи, неподвижность.**

Обработка и анализ результатов. Подсчитайте количество правильно воспроизведенных слов и оцените каждое слово в один балл. По сумме баллов определите, к какой категории вы можете себя отнести:

- 6 баллов и менее. Ваша память (зрительная в первую очередь) не в лучшем состоянии. Но это вовсе не безнадежно – займитесь регулярными упражнениями по тренировке памяти (например, чтением книг, запоминанием цитат, крылатых выражений, стихов). Помогает и счет в уме;

- 7 – 12 баллов. Память у вас не так уж плоха, но вы, видимо, не умеете сосредотачиваться, а это всегда мешает запоминанию. Попробуйте еще раз проделать упражнение, максимально сосредоточив внимание на тексте. Если результат будет тот же самый, то примите советы, указанные в предыдущем абзаце;

- 13 – 17 баллов. Вы можете рассчитывать, что в большинстве случаев память вас не подведет. Записываете ли вы в записную книжку все, что надо непременно запомнить? Если да, то в этом есть резон. Однако не слишком злоупотребляйте этим, иначе память без необходимости постоянно быть начеку будет слабеть;

- 18 – 21 балл. Отличный результат, который доказывает, что у вас незаурядная память. Вы можете заставить себя сосредоточиться, следовательно, обладаете достаточной волей. За память свою не беспокойтесь;

- свыше 22 баллов. У вас прекрасная (если не сказать феноменальная) память!

ЗАНЯТИЕ 5. Мышление и интеллект

1. Мышление как высший познавательный процесс.
2. Виды и формы мышления.
3. Индивидуальные различия в сфере мышления.
4. Понятие интеллекта и его виды.
5. Факторы развития интеллекта.

Тематика сообщений

1. Развитие мышления у ребенка.
2. Нарушения мышления и интеллекта.
3. Гендерные различия мышления и интеллекта.

Задания для самоконтроля студентов

1. Охарактеризуйте основные виды мышления.
2. Дайте характеристику основным формам мышления.
3. В чем заключаются индивидуальные различия в сфере мышления?
4. Какие существуют подходы к классификации интеллекта?
5. Как проявляются индивидуальные особенности интеллекта?

Это интересно: Тест «Художник – мыслитель»

Инструкция испытуемому. Ответьте на следующие вопросы, пользуясь десятибалльной шкалой. Категорическому отрицанию соответствует 0 баллов, безоговорочному согласию – 10 баллов. Но если, например, первый же вопрос поставит вас в тупик, поскольку вы не относите себя к мрачным личностям, но в то же время и не счастливый оптимист, то в вашем распоряжении все остальные баллы от 1 до 9. Постарайтесь поставить себе справедливую оценку «за настроение».

1. У меня преобладает хорошее настроение.
2. Я помню то, чему учился несколько лет назад.
3. Прослушав раз-другой мелодию, я могу правильно воспроизвести ее.
4. Когда я слушаю рассказ, то представляю его в образах.
5. Я считаю, что эмоции в разговоре только мешают.
6. Мне трудно дается алгебра.
7. Я легко запоминаю незнакомые лица.
8. В группе приятелей я первым начинаю разговор.
9. Если обсуждают чьи-то идеи, то я требую аргументов.
10. У меня преобладает плохое настроение.

Подсчитайте сумму баллов по вопросам:

Л = 1, 2, 5, 8, 9 («левополушарный»).

П = 3, 4, 6, 7, 10 («правополушарный»).

Если ваш «левополушарный» (Л) результат больше чем на 5 баллов превышает «правополушарный» (П) результат, то у вас преобладает логический тип мышления.

Если у вас (П) больше (Л), то вы человек художественного склада.

Это интересно: Индивидуальные различия уровня интеллекта

Можно сравнивать умственное развитие ребенка с возможностями его ровесников. Например, календарный возраст – 8 лет, а умственные способности ближе к шестилетней группе, таков, следовательно, и его «умственный» возраст. В дальнейшем на основе расчетов соотношения умственного и хронологического возраста и был выведен показатель, названный коэффициентом интеллектуальности (IQ). Среднее значение IQ соответствует 100 баллам, самые низкие могут приближаться к 0, а самые высокие – 200. Стандартное (т. е. среднее для всех групп) отклонение – 16 баллов в каждую сторону. У каждого третьего человека IQ находится между 84 и 100 баллами, и такова же доля лиц (34 %) с показателями от 100 до 116 баллов. Таким образом, эта основная масса (68 %) и считается людьми *со средним интеллектом*. Две другие группы (по 16 % в каждой), результаты которых соответствуют крайним показателям шкалы, рассматриваются или как умственно отсталые (люди со сниженным интеллектом IQ от 10 до 84), или как обладающие высокими (выше среднего) интеллектуальными способностями (IQ от 116 до 180).

Это интересно: Интеллект и пол

В настоящее время существуют по крайней мере две группы концепций, объясняющих соотношение пола и интеллекта: биологизаторский и социологизаторский подходы.

Сторонники *биологизаторского подхода* объясняют особенности мужского и женского мышления различиями в строении их мозга. Исследования мозга, проводимые после вскрытия, показали, что у женщин вес мозолистого тела – пучка волокон, связывающего левое и правое полушария, больше, чем у мужчин. Поэтому обмен информацией между полушариями у них лучше. У мужчин более выражена асимметрия мозга.

Сторонники *социологизаторского подхода* полагают, что различия в женском и мужском мышлении не обусловлены биологически, а возникают вследствие особенностей их воспитания в семье. Так, родители поощряют инициативу и риск у мальчиков и ограничивают степень риска для девочек. В результате – разная эффективность воздействия окружающей среды и разный уровень развития индивидуального интеллекта. Американский психолог **С. Бем** полагает, что вне зависимости от пола каждый человек может быть отнесен к одному из четырех типов:

- *мужскому (маскулинному) типу*, который характеризуется доминированием таких чисто мужских (или, скорее, традиционно мужских) качеств, как честолюбие и решительность;
- *женскому (фемининному) типу*, для которого характерно доминирование традиционно женских качеств личности: эффективность и мягкость;
- *андрогинному типу*, сочетающему в себе традиционно женские и традиционно мужские качества ума;
- *неопределенному типу*, который не предполагает яркой выраженности ни мужских, ни женских черт личности.

Считается, что люди андрогинного типа имеют больше шансов сделать карьеру. Андрогиния способствует стрессоустойчивости, гибкой смене форм поведения. Поэтому известный комплимент женщине «У нее мужской ум» звучит несколько сомнительно, если не архаично. Кроме того, самым интеллектуальным человеком в мире в настоящий момент является женщина. Это американка Мэрилин Мач вос Савант. Она имеет самый высокий IQ, который когда-либо был зафиксирован, – 230 баллов. Когда ей было всего 7 лет и 9 месяцев, Савант выполняла тестовые задания, на которые мог ответить среднестатистический 13-летний подросток. В 8, 9 и 10 лет она получала самые высокие показатели по шкале Стэнфорд – Бине. Сегодня, когда ей за 40, Савант продолжает пользоваться своей популярностью, она читает лекции и пишет книги.

Это интересно: «Какого пола Ваше мышление?»

Тест «Какого пола Ваше мышление?» поможет Вам определить, к какому из названных выше типов личности Вы относитесь.

На каждый вопрос Вам предлагается три варианта ответа (а; б; в), выберите один из них.

1. Если Вы слышите тихое мяуканье. Можете ли Вы сразу показать, где находится кошка?

- а) если подумаю, то могу;
- б) могу показать сразу;
- в) не знаю.

2. Легко ли Вы запоминаете только что услышанную мелодию?

- а) легко, и могу пропеть часть ее;
- б) запомню, если она простая и ритмичная;
- в) для меня это трудно.

3. Вам звонит человек, которого Вы до этого встречали несколько раз. Можете ли Вы узнать его голос в первые секунды разговора, пока он еще не представился?

- а) могу, для меня это не сложно;
- б) узнаю, по крайней мере, в половине случаев;
- в) узнаю реже, чем в половине случаев.

4. Вы находитесь в компании нескольких супружеских пар. У двоих из них роман. Сможете ли вы это определить?

- а) практически всегда;
- б) в половине случаев;
- в) редко.

5. На большой вечеринке Вы были представлены пяти незнакомым людям. Если на следующий день кто-нибудь упомянет в разговоре их имена, легко ли Вам будет вспомнить их лица?

- а) вспомню большинство из них;
- б) вспомню некоторых;
- в) скорее всего, не вспомню вовсе.

6. Легко ли Вам давались правописание и сочинения в школе?

- а) и то и другое давалось легко;
- б) легким было что-то одно;
- в) и то и другое с трудом.

7. Вы заметили место для парковки машины, но для того чтобы там припарковаться, вам придется дать задний ход и буквально втиснуться на это место. Ваши действия?

- а) поищу другое место;
- б) осторожно припаркую машину там, где решил;
- в) не раздумывая, дам задний ход и припаркую машину.

8. Вы провели три дня в незнакомой деревне, и кто-то просит Вас показать, где север:

- а) скорее всего, не смогу;
- б) если подумаю, то смогу;
- в) сразу покажу.

9. Вы находитесь в приемной зубного врача. Насколько близко можете Вы сесть к представителю своего пола, не ощущая неловкости?

- а) на расстояние меньше 15 сантиметров;
- б) от 15 до 60 сантиметров;
- в) дальше, чем на 60 сантиметров.

10. Вы зашли поболтать к новому соседу. В квартире тихо, но где-то капает вода из крана. Ваши действия?

- а) сразу же замечу, но постараюсь не обращать на это внимания;
- б) если замечу, то, наверное, скажу об этом сразу;
- в) это меня совсем не раздражает.

Ключ

Для мужчин:

- а) + 10 очков;
- б) + 5 очков;
- в) – 5 очков.

Для женщин:

- а) + 15 очков;
- б) + 5 очков;
- в) – 5 очков.

Большинство мужчин набирают от 0 до 60 очков. Большинство женщин – от 50 до 100 очков. Пограничный случай – от 50 до 60 очков показывает, что для Вашего мышления характерны и мужские, и женские черты.

Мужчины, набравшие меньше 0, и женщины, набравшие больше 100 очков, имеют склад мышления, резко отличный от противоположного пола. У мужчин, набравших 60 очков и больше, может проявляться склонность к женскому типу мышления; у женщин, набравших меньше 50, может проявляться склонность к мужскому варианту мыслительных процессов. В современной западной психологии в контексте интеллекта (социального интеллекта) как способности к познанию поведения других людей и самого себя можно обнаружить не совсем привычный для нашего менталитета термин «сексуальный интеллект».

В.Н. Дружинин полагает, что различия в способностях мужчин и женщин связаны не с общим интеллектом, а с факторами второго и третьего порядка. Женщины лучше выполняют тесты на быстроту восприятия знаковой информации и изображений, а также превосходят мужчин в скорости арифметических операций и перечислении объектов одной категории (фактор «беглость» в тестах креативности).

Мужчины, напротив, лучше справляются с пространственными субтестами, заданиями на различение и поиск простых фигур в тестах на «полезависимость – полenezависимость». Различия между мальчиками и девочками в развитии математических способностей наблюдаются не раньше 11 – 12 лет. К 10 – 11 годам проявляются также различия в перцептивных и вербальных способностях (в пользу девочек) и зрительно-пространственных (в пользу мальчиков).

Д.П. Уабер предположила, что различия между мальчиками и девочками в успешности выполнения тестов определяются не полом, а индивидуальным темпом созревания. Девочки, как известно, опережают мальчиков в развитии, поэтому их речевые навыки доминируют над пространственными способностями.

Таким образом, проблема соотношения интеллекта и пола все еще остается открытой.

ЗАНЯТИЕ 6. *Воображение и речь*

1. Понятие воображения и его функции.
2. Виды и формы воображения.
3. Приемы творческой деятельности и фантазии.
4. Индивидуальные особенности в сфере воображения. Развитие воображения.
5. Речь, ее виды и функции.

Тематика сообщений

1. Воображение и творчество.
2. Креативность и ее проявления.
3. Развитие речи у ребенка.

Задания для самоконтроля студентов

1. Охарактеризуйте основные виды воображения.
2. В чем заключаются различия в формах воображения?
3. Какие приемы и способы воображения Вы знаете?
4. Каким образом связаны воображение и творчество?
5. В чем состоит различие между речью и языком?

ЗАНЯТИЕ 7. Психические состояния. Эмоции и воля

1. Общие понятия об эмоциях, их функции. Значение эмоций в жизни человека.
2. Классификация эмоций и чувств.
3. Эмоциональные и психические состояния.
4. Регуляция и саморегуляция психических состояний.
5. Понятие воли и ее функции.
6. Структура волевого действия.
7. Волевые свойства личности и их развитие.

Тематика сообщений

1. Эмоциональное выгорание как особый вид стресса в социальных профессиях.
2. Высшие чувства и их развитие.
3. Развитие воли и ее нарушения.

Задания для самоконтроля студентов

1. В чем заключается различие между эмоциями и чувствами?
2. Какие существуют подходы к классификации эмоций?
3. Охарактеризуйте основные эмоциональные состояния человека.
4. Каким образом осуществляется саморегуляция психических состояний?
5. Дайте характеристику основным волевым свойствам личности.

Это интересно: Диагностика склонности к нервному срыву

Для того чтобы узнать, угрожает ли вам нервный срыв, попробуйте ответить на вопросы предлагаемого теста (Марков, 2001).

1. Трудно ли вам обратиться к кому-либо с просьбой о помощи?
Да, всегда (3), очень часто (2), иногда (0), редко (0), никогда (0).
2. Думаете ли вы о своих проблемах даже в свободное время?
Очень часто (5), часто (4), иногда (2), редко (0), никогда (0).
3. Видя, что у человека что-то не получается, испытываете ли вы желание сделать это вместо него?
Да, всегда (5), очень часто (4), иногда (2), редко (0), никогда (0).
4. Подолгу ли вы переживаете из-за неприятностей?
Да, всегда (5), очень часто (4), иногда (2), редко (0), никогда (0).
5. Сколько времени вы уделяете себе вечером?
Больше 3 ч (0), 2 – 3 ч (0), 1 – 2 ч (2), ни минуты (4).

6. Перебиваете ли вы, не дослушав объясняющего вам что-либо с излишними подробностями?

Да, всегда (4), часто (3), в зависимости от обстоятельств (2), редко (1), нет (0).

7. О вас говорят, что вы вечно спешите?

Да, это так (5), часто спешу (4), спешу, как и все (1), спешу только в исключительных случаях (0), никогда не спешу (0).

8. Трудно ли вам отказаться от вкусной еды?

Да, всегда (3), очень часто (2), иногда (0), редко (0), никогда (0).

9. Приходилось ли вам делать несколько дел одновременно?

Да, всегда (5), очень часто (4), иногда (3), редко (1), никогда (0).

10. Случается ли, что во время разговора ваши мысли витают где-то далеко?

Очень часто (5), часто (4), иногда случается (3), очень редко (0), никогда (0).

11. Не кажется ли вам порой, что люди говорят о скучных и пустых вещах?

Очень часто (5), часто (4), иногда (1), редко (0), никогда (0).

12. Нервничаете ли вы, стоя в очереди?

Очень часто (4), часто (3), очень редко (1), никогда (0).

13. Любите ли вы давать советы?

Да, всегда (4), очень часто (3), иногда (1), редко (0), никогда (0).

14. Долго ли колеблетесь, прежде чем принять решение?

Всегда (3), очень часто (2), часто (1), редко (0), никогда (0).

15. Как вы говорите?

Торопливо, скороговоркой (3), быстро (2), спокойно, вежливо (0).

Подсчитайте очки.

От 45 до 63 очков: нервный срыв для вас – реальная угроза. Проверьте кровяное давление и содержание холестерина в крови. Не пора ли изменить образ жизни?

От 20 до 44 очков: нужно относиться к жизни спокойнее и уметь внутренне расслабляться, снимая напряжение.

До 19 очков: вам удастся сохранять спокойствие и уравновешенность. Старайтесь и впредь избегать волнений, не обращать внимания на пустяки и не воспринимать драматически неудачи.

0 очков: если вы отвечали честно, то единственная опасность, которая вам угрожает – это чрезмерное спокойствие и скука.

При выявленной высокой подверженности стрессам постарайтесь воспользоваться *принципами борьбы с его факторами*:

1. Измените свое отношение к жизни, научитесь по-новому воспринимать обстоятельства; борьба со стрессом начинается с внушения, что только вы сами отвечаете за свое эмоциональное и физическое благополучие. Никто не вправе решать за вас, быть или не быть вам счастливым.

2. Будьте оптимистом. Источником стресса являются не сами события, а их восприятие нами. Не концентрируйтесь на мрачных мыслях, постарайтесь переключиться на что-то хорошее.

3. Регулярно занимайтесь физическими упражнениями – это лучший способ снять напряжение. Старайтесь вести активный образ жизни и поддерживать хорошую физическую форму.

4. Стремитесь к разумной организованности. Планируйте свои дела. Позаботьтесь сначала о выполнении наиболее срочных дел.

5. Учитесь радоваться жизни, каждому ее дню. Счастье редко достигается, если его рассматривать как цель. Получайте удовольствие от своей работы, учебы, от того, как хорошо вы с ней справляетесь, а не от того, что она вам даст в будущем.

6. Не будьте максималистом. Учитесь быть снисходительным к себе и другим людям.

7. Научитесь говорить «нет» в тех случаях, когда заведомо знаете, что выполнение просьбы нереально из-за большой занятости.

8. Учитесь видеть себя глазами других. Если можете, помогите тому, кто нуждается в вашей помощи, это поднимет вас в своих глазах, а собственные проблемы уже не будут казаться такими неразрешимыми.

9. Не копайтесь в своем прошлом. Каждый человек может припомнить поступки, которых не следовало совершать. Но жалеть о том, что сделано или не сделано, – неразумно.

10. Правильно питайтесь. Это улучшит ваше настроение, эмоции.

11. Придерживайтесь правильного режима жизни. Высыпайтесь (спите не менее 7 – 8 ч). Сон играет важную роль в преодолении стрессов.

12. Не злоупотребляйте алкоголем. Попытки преодолеть таким способом стресс приводят к обратному эффекту.

Способами быстрого снятия стресса являются физические упражнения, пробежка, плавание, теннис, танцы, а также массаж и сон.

ЗАНЯТИЕ 8. Темперамент и характер

1. Темперамент и его свойства.
2. Типология темперамента.
3. Темперамент и индивидуальный стиль деятельности.
4. Понятие о характере и его структура.
5. Типологии характера. Акцентуации характера и психопатии.
6. Воспитание и самовоспитание характера.

Тематика сообщений

1. История изучения характера в отечественной и зарубежной психологии.
2. Взаимосвязь характера и нежелательных форм поведения.
3. Развитие характера.

Задания для самоконтроля студентов

1. Опишите подходы к классификации типов темперамента.
2. Как соотносятся темперамент и характер личности?
3. Каким образом темперамент отражается на индивидуальном стиле деятельности человека?
4. Какие виды акцентуаций характера Вы знаете?
5. Каким образом происходит формирование характера человека?

Это интересно: Экспресс-методика Г. Айзенка

Цель: изучение психодинамических особенностей личности.

Инструкция испытуемому: испытуемые должны быстро, не раздумывая, ответить на вопросы анкеты. Варианты ответов – «да», «нет», «не знаю».

Тестовый материал

1. Быстро ли вы приспосабливаетесь к новой обстановке?
2. Бываете ли вы без всякой на то причины то веселы, то грустны?
3. Бывает ли, что ваши мысли рассеиваются, когда нужно сосредоточиться?
4. Вы охотно завязываете разговор с новым человеком?
5. Вы обычно действуете быстро и уверенно?
6. Часто ли, участвуя в разговоре, вы задумываетесь так, что не слышите, о чем говорят?

7. Бываете ли вы иногда очень энергичны, а иногда вам ничего не хочется?
8. Считаете ли вы себя человеком активным и энергичным?
9. Без общения с людьми вы чувствуете себя очень плохо?
10. На вас часто находит хандра?
11. Ваше настроение сменяется быстро?
12. Вы человек дела, действия?

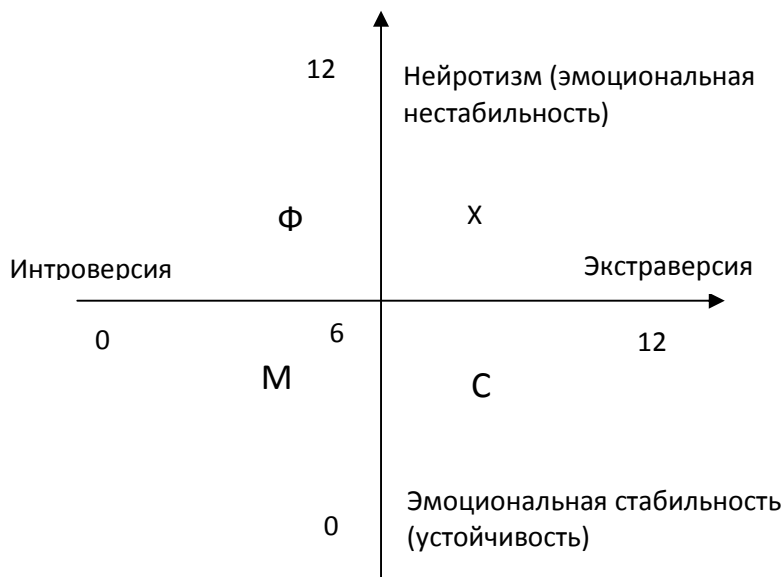
Обработка результатов. Ответ «да» оценивается в 2 балла, «не знаю» – 1 балл, «нет» – 0 баллов.

Подсчитывается сумма баллов:

- шкала экстраверсии – интроверсии – вопросы 1, 4, 5, 8, 9, 12;
- шкала нейротизма – вопросы 2, 3, 6, 7, 10, 11.

Интерпретация результатов

- от 0 до 6 баллов – эмоциональная стабильность;
- от 7 до 12 – эмоциональная нестабильность;
- от 0 до 6 баллов – интроверсия;
- от 7 до 12 баллов – экстраверсия.



«Круг» Г. Айзенка

Сангвиник: экстраверт, стабильная личность, социален, направлен к внешнему миру, общителен, порой болтлив, беззаботный, веселый, любит лидерство, много друзей, жизнерадостен.

Холерик: экстраверт, нестабильная личность, обидчив, возбужден, несдержан, агрессивен, импульсивен, оптимистичен, активен, но работоспособность и настроение нестабильны, цикличны. В ситуации стресса – склонность к истерико-психопатическим реакциям.

Флегматик: интроверт, стабильная личность, медлителен, спокоен, пассивен, невозмутим, осторожен, задумчив, мирный, сдержанный, надежный, спокойный в отношениях, способен выдержать длительные невзгоды без срывов здоровья и настроения.

Меланхолик: интроверт, нестабильная личность, тревожен, пессимистичен, очень сдержан внешне, но чувствителен и эмоционален внутри, интеллектуальный, склонен к размышлениям. В ситуации стресса – склонность к внутренней тревоге, депрессии, срыву или ухудшению результатов деятельности (стресс кролика).

По полученным данным строится график (см. рис.). Сочетание характеристик по двум шкалам указывает на тип темперамента испытуемого.

ЗАНЯТИЕ 9. Способности

1. Способности и их роль в деятельности человека.
2. Виды и уровни способностей.
3. Развитие способностей.

Тематика сообщений

1. Развитие способностей у ребенка.
2. Гениальность и шизофрения.
3. Роль игры в формировании способностей.

Задания для самоконтроля студентов

1. Как соотносятся уровни развития способностей?
2. Какие виды способностей Вы знаете?
3. Каким образом осуществляется развитие способностей?

ЗАНЯТИЕ 10. Личность в психологии

1. Соотношение понятий «индивид», «личность», «индивидуальность».
2. Структура личности.
3. Понятие о самосознании. Я-концепция личности, самооценка, уровень притязаний.
4. Психологическая защита личности и ее виды.
5. Понятие внутриличностного конфликта и его виды.

Тематика сообщений

1. Теории личности в зарубежной психологии.
2. Подходы к изучению личности в отечественной психологии.
3. Личностные расстройства и их терапия.

Задания для самоконтроля студентов

1. Каким образом соотносятся понятия «индивид», «личность», «индивидуальность»?
2. Какие подходы к пониманию структуры личности Вы знаете?
3. Опишите структуру Я-концепции личности.
4. Дайте характеристику видам психологической защиты личности.
5. Охарактеризуйте основные причины внутриличностного конфликта.

ЗАНЯТИЕ 11. Мотивационно-потребностная сфера личности.

Развитие личности

1. Понятие о мотивации. Мотивационно-потребностная сфера личности: потребности, мотивы, цели, установки.
2. Направленность личности как система устойчивых мотивов.
3. Взаимосвязь целей и ценностных ориентаций личности.
4. Жизненные кризисы личности, их причины и пути преодоления.
5. Теории развития личности.

Тематика сообщений

1. Динамика ценностных ориентаций личности.
2. Социальная обусловленность ценностных ориентаций.
3. Подходы к изучению мотивации в отечественной и зарубежной психологии.

Задания для самоконтроля студентов

1. Какие подходы к рассмотрению проблемы мотивации в психологии Вы знаете?
2. Какие факторы выступают в качестве побудителей деятельности человека?
3. Каким образом формируется направленность личности?
4. Чем обусловлены жизненные кризисы личности?
5. Охарактеризуйте основные мотивационные цели личности.

Тестовые задания для самоконтроля студентов

Выберите правильный ответ

1. Психология как наука о поведении – этап развития психологической мысли:
 - а) первый;
 - б) второй;
 - в) третий;
 - г) четвертый.

2. В настоящее время наиболее признанной считается классификация наук, предложенная:
 - а) О. Контом;
 - б) Б. М. Кедровым;
 - в) Ж. Пиаже;
 - г) Б. Ф. Ломовым.

3. Психика – особое высокоорганизованной материи, являющееся формой отражения субъектом объективной действительности:
 - а) свойство;
 - б) порождение;
 - в) проявление;
 - г) состояние.

4. Предмет психологии – явления, факты и закономерности жизни человека:
 - а) сознательной;
 - б) психической;
 - в) бессознательной;
 - г) эмоциональной.

5. Какая из отраслей психологии изучает основные свойства и общие закономерности психики и сознания:
 - а) общая психология;
 - б) психология развития;
 - в) социальная психология;
 - г) психология когнитивных процессов.

6. Какой из предложенных методологических принципов не рассматривается в современной психологии как основной:

- а) принцип детерминизма;
- б) принцип единства сознания и деятельности;
- в) принцип развития;
- г) принцип единства и борьбы противоположностей.

7. Метод психологии, характеризующийся активным вмешательством исследователя в деятельность испытуемого с целью создания условий, в которых выявляется психологический факт, –:

- а) наблюдение;
- б) эксперимент;
- в) метод тестов;
- г) беседа.

8. Метод психологии, который заключается в фиксации проявлений поведения и получении суждений о субъективных психических явлениях, –:

- а) эксперимент;
- б) опрос;
- в) наблюдение;
- г) социометрия.

9. Характеристика теста, означающая согласованность показателей, полученных у тех же самых испытуемых при повторном тестировании при помощи того же теста или его эквивалентной формы, – :

- а) валидность;
- б) надежность;
- в) стандартизация;
- г) объективность.

10. Метод коррекционного воздействия, подразумевающий организацию тренировочных встреч пациента с теми деструктивными ситуациями, которые обычно вызывают у него нарушения психического равновесия, – :

- а) метод классического психоанализа;
- б) метод конфронтационной (поведенческой) психотерапии;
- в) метод группового тренинга;
- г) метод гипнотических воздействий.

11. Стадия развития психики, предполагающая отражение окружающей действительности на уровне ощущений, – :

- а) стадия чувствительности;
- б) стадия элементарной сенсорной психики;
- в) стадия перцептивной психики;
- г) стадия интеллекта.

12. Развитие организма от момента образования зародыша до его смерти, или процесс индивидуального развития человека – :

- а) филогенез;
- б) онтогенез;
- в) ортокинез;
- г) клинокинез.

13. Фактор развития психики, подразумевающий деятельное состояние организма как условие его существования и поведения, – :

- а) социализация;
- б) активность;
- в) наследственность;
- г) фенотип.

14. Автором концепции о существовании трех основных функциональных блоков мозга является :

- а) Л. С. Выготский;
- б) А. Н. Леонтьев;
- в) А. Р. Лурия;
- г) Д. И. Фельдштейн.

15. Характеристика сознания, предполагающая его направленность на какой-либо образ, предмет или явление, – :

- а) активность;
- б) интенциональность;
- в) способность к рефлексии;
- г) мотивационно-ценностный характер сознания.

16. Уровень психической деятельности, представляющий собой врожденную инстинктивно-рефлекторную деятельность, – :

- а) бессознательный;
- б) подсознательный;
- в) сознательный;
- г) интуитивный.

17. Уровень психической деятельности, представляющий собой механизм понятийной регуляции его деятельности и поведения, – :

- а) бессознательный;
- б) подсознательный;
- в) сознательный;
- г) интуитивный.

18. Уровень психической деятельности, представляющий собой обобщенные, автоматизированные в опыте данного индивида стереотипы его поведения – умения, навыки, привычки, интуиция – :

- а) бессознательный;
- б) подсознательный;
- в) сознательный;
- г) надсознательный.

19. Автор, разработавший учение о трех уровнях психической деятельности человека, – :

- а) К. Г. Юнг;
- б) З. Фрейд;
- в) А. Фрейд;
- г) А. Адлер.

20. Особый вид деятельности, результатом которого не становится производство какого-либо материального или идеального продукта, – :

- а) учение;
- б) труд;
- в) общение;
- г) игра.

21. Ощущение – это отражение свойств предметов, непосредственно воздействующих на органы чувств:

- а) внешних;
- б) отдельных;
- в) комплексных;
- г) актуальных.

22. Какого вида ощущений не существует:

- а) интероцептивных;
- б) проприоцептивных;
- в) экстероцептивных;
- г) приорцептивных.

23. Возникновение под влиянием раздражения некоторого анализатора ощущения, характерного для другого анализатора, — :

- а) синестезия;
- б) сенсбилизация;
- в) адаптация;
- г) инерция.

24. Восприятие – это отражение предметов и явлений объективного мира при их непосредственном воздействии в данный момент на органы чувств:

- а) частичное;
- б) целостное;
- в) комплексное;
- г) адекватное.

25. Зависимость восприятия от прошлого опыта, от общего содержания психической деятельности человека и его индивидуальных особенностей называется :

- а) стереотипизация;
- б) иллюзорность;
- в) апперцепция;
- г) константность.

26. Вид внимания, характеризующийся целенаправленным сосредоточением сознания, поддержание уровня которого связано с определенными волевыми усилиями, необходимыми для борьбы с более сильными воздействиями, – :

- а) произвольное;
- б) произвольное;
- в) постпроизвольное;
- г) волевое.

27. Уровень воспроизведения материала, характеризующийся установлением идентичности воспринимаемого и сохраненного в памяти, – :

- а) узнавание;
- б) воспроизведение;
- в) припоминание;
- г) реминисценция.

28. Вид памяти, рассчитанный на хранение информации в течение определенного, заранее заданного срока, — :

- а) мгновенная;
- б) кратковременная;
- в) оперативная;
- г) долговременная.

29. Прием воображения, заключающийся в выделении существенного, повторяющегося в однородных явлениях, и воплощение его в конкретном образе — :

- а) агглютинация;
- б) типизация;
- в) схематизация;
- г) акцентирование.

30. Мыслительная операция, являющая собой выделение какой-либо стороны или аспекта явления, которые в действительности как самостоятельные не существуют, — :

- а) систематизация;
- б) конкретизация;
- в) анализ;
- г) абстрагирование.

31. Вид словесно-логического мышления, характеризующийся направленностью на внешний мир и регулирующийся законами логики, — :

- а) аутистический;
- б) реалистический;
- в) теоретический;
- г) практический.

32. Автор, выделяющий в структуре интеллекта генеральный фактор (фактор G) и фактор, служащий показателем специфических способностей человека (фактор S), — :

- а) А. Бине;
- б) Л. Терстоун;
- в) Дж. Гилфорд;
- г) Ч. Спирмен.

33. Какая из перечисленных функций не относится к функциям речи:

- а) обобщенное отражение действительности;
- б) инструмент мышления;
- в) средство общения;
- г) средство управления поведением.

34. Чрезвычайно сильные и относительно кратковременные эмоции, сопровождаемые резко выраженными двигательными и висцеральными проявлениями, — :

- а) страсть;
- б) аффект;
- в) фрустрация;
- г) стресс.

35. Какой из перечисленных видов чувств не относится к классификации в зависимости от сферы их проявления:

- а) интеллектуальные;
- б) эстетические;
- в) нравственные;
- г) коммуникативные.

36. Эмоции, происходящие от потребности в преодолении опасности, на основе которой позднее возникает интерес к борьбе, — :

- а) практические;
- б) пугнические;
- в) акизитивные;
- г) глорические.

37. Эмоции, связанные с удовлетворением потребности в телесном и душевном комфорте, — :

- а) глорические;
- б) гедонистические;
- в) эстетические;
- г) гностические.

38. Волевое поведение характеризуется количеством энергии, затраченной на выполнение действия или удержания от нежелательных поступков:

- а) привычного;
- б) целенаправленного;
- в) произвольного;
- г) активного.

39. Поведение, представляющее собой совокупность реактивно-импульсивных ответов на стимулы окружающей среды, в психологии называют :

- а) побудительным;
- б) тормозным;
- в) надситуативным;
- г) полевым.

40. Актуализация побуждения с осознанием и постановкой цели, на достижение которой направляется данное действие, – :

- а) мотивирование;
- б) борьба мотивов;
- в) сложный волевой акт;
- г) простой волевой акт.

41. Ученый, введший понятие стресса в психологию, – :

- а) З. Фрейд;
- б) К. Изард;
- в) Б. Додонов;
- г) Г. Селье.

42. Психологическое состояние дезорганизации сознания и деятельности личности, вызванное объективно непреодолимыми (или субъективно так понимаемыми и переживаемыми) препятствиями на пути к очень желаемой цели, – :

- а) стресс;
- б) дистресс;
- в) фрустрация;
- г) аффект.

43. Общее эмоциональное состояние, окрашивающее чувства на протяжении длительного отрезка времени, – :

- а) стресс;
- б) фрустрация;
- в) настроение;
- г) страсть.

44. Совокупность соответствующих динамических свойств поведения, своеобразно сочетающихся в каждом индивидуе, – :

- а) характер;
- б) темперамент;
- в) способности;
- г) направленность.

45. Ученый, предложивший гуморальную типологию характера, – :

- а) Э. Кречмер;
- б) И. П. Павлов;
- в) Г. Айзенк;
- г) Гиппократ.

46. Ученый, предложивший конституциональную типологию характера, – :

- а) Э. Кречмер;
- б) И. П. Павлов;
- в) Г. Айзенк;
- г) Гиппократ.

47. Совокупность устойчивых психических свойств и особенностей человека, в которых выражаются способы его поведения и способы эмоционального реагирования в определенных жизненных условиях и обстоятельствах, – :

- а) характер;
- б) темперамент;
- в) способности;
- г) направленность.

48. Ученый, введший понятие акцентуации характера в психологию, – :

- а) Г. Айзенк;
- б) К. Леонгард;
- в) К. Г. Юнг;
- г) Б. М. Теплов.

49. Индивидуально-психологические особенности человека, определяющие успешность выполнения деятельности (ряда деятельностей), обуславливающие легкость и быстроту обучения новым способам и приемам деятельности, – :

- а) характер;
- б) темперамент;
- в) способности;
- г) направленность.

50. Морфологические и функциональные особенности строения мозга, органов чувств и движения, которые выступают в качестве природных предпосылок развития способностей, – :

- а) общие способности;
- б) специальные способности;
- в) одаренность;
- г) задатки.

51. Способности, которые не реализуются в конкретном виде деятельности, но могут проявиться при изменении соответствующих социальных условий, – :

- а) общие;
- б) специальные;
- в) потенциальные;
- г) актуальные.

52. Тип характера, характеризующийся чрезвычайной контактностью, преобладанием приподнятого настроения, повышенной словоохотливостью, выраженностью жестов, мимики, пантомимики:

- а) дистимный;
- б) экзальтированный;
- в) гипертимный;
- г) циклоидный.

53. Уровень развития общих и специальных способностей, определяющий диапазон различных видов деятельности, в которых человек может достичь высоких успехов, – :

- а) одаренность;
- б) задатки;
- в) талант;
- г) мастерство.

54. Ученый, сформулировавший основные принципы психодинамической теории личности, – :

- а) А. Адлер;
- б) К. Г. Юнг;
- в) З. Фрейд;
- г) К. Роджерс.

54. Ученый, разработавший теорию деятельности в психологии личности, –
..... :

- а) С. Л. Рубинштейн;
- б) Б. М. Теплов;
- в) Дж. Уотсон;
- г) Дж. Келли.

55. Субъект, включенный в систему общественных взаимоотношений и процессов, в результате чего им приобретаются особые социальные качества, – :

- а) индивид;
- б) личность;
- в) индивидуальность;
- г) человек.

56. Человек как природное существо, представитель *Homo sapiens*, имеющий конкретную биологическую сущность, – :

- а) индивид;
- б) индивидуальность;
- в) личность;
- г) субъект.

57. Совокупность устойчивых потребностей и мотивов личности, ориентирующих ее деятельность и определяющих главное направление ее поведения, – :

- а) социализация;
- б) направленность;
- в) жизненная позиция;
- г) установка.

58. Осознанное отношение человека к своим потребностям и способностям, влечениям и мотивам поведения, переживаниям и мыслям – :

- а) самооценка;
- б) уровень притязаний;
- в) самосознание;
- г) стратегия жизни личности.

59. Защитный механизм, дающий возможность человеку в целях адаптации изменить свои импульсы таким образом, чтобы их можно было выражать посредством социально приемлемых мыслей или действий, – :

- а) рационализация;
- б) реактивное образование;
- в) замещение;
- г) сублимация.

60. Защитный механизм, имеющий отношение к ложной аргументации, благодаря которой иррациональное поведение начинает выглядеть вполне разумным и оправданным в глазах окружающих, – :

- а) вытеснение;
- б) замещение;
- в) рационализация;
- г) отрицание.

61. Внутриличностный конфликт, предполагающий расстройство психики, в основе которого лежит непродуктивное и нерациональное разрешение противоречия между личностью и значимыми для нее сторонами действительности, – :

- а) ролевой конфликт;
- б) адаптационный конфликт;
- в) невротический конфликт;
- г) мотивационный конфликт.

62. Способ разрешения внутриличностного конфликта, предполагающий изменение отношения и притязаний в отношении объекта, который и стал причиной внутреннего кризиса, – :

- а) компромисс;
- б) переориентация;
- в) сублимация;
- г) вытеснение.

63. Автор, предложивший иерархическую модель мотивации, – :

- а) К. Роджерс;
- б) Э. Фромм;
- в) А. Маслоу;
- г) Д. Макклелланд.

64. Проранжируйте потребности, исходя из иерархической модели мотивации, начиная с первого (низшего) уровня:

- а) потребности в социальных связях;
- б) потребности самоактуализации;
- в) потребности самоуважения;
- г) потребности безопасности;
- д) физиологические потребности.

65. Неосознаваемое личностью состояние готовности к определенному поведению или деятельности – :

- а) влечение;
- б) желание;
- в) установка;
- г) склонность.

66. Мотивационная цель, заключающаяся в новизне и состязательности в жизни (полнота жизненных ощущений), необходимая для поддержания оптимального уровня активности организма, – :

- а) гедонизм;
- б) стимулирование;
- в) конформность;
- г) достижение.

РЕЗЮМЕ МОДУЛЯ 1

Психология – это наука, которая имеет короткую историю и очень длинную предысторию.

Для современной психологии характерен процесс дифференциации, порождающий значительную разветвленность ее отраслей, нередко весьма далеко расходящихся и существенно отличающихся одна от другой вследствие того, что тяготеют к различным смежным наукам (социологии, технике, медицине и т.д.), хотя и сохраняющих общий предмет исследования – факторы, закономерности и механизмы психики. При этом дифференциация психологии дополняется встречным процессом интеграции, в результате которой, с одной стороны, происходит синтез психологии со смежными науками, а с другой, внутри самой психологической науки обнаруживаются возможности объединения ранее не связанных между собой отраслей.

Уникальность психологической науки обусловлена как предметом научного познания, так и методами, которые позволяют не только описывать изучаемые явления, но и объяснять их, открывать лежащие в их основе закономерности и предсказывать их дальнейшее развитие, а также оказывать влияние на личность человека.

Предметом психологии как самостоятельной научной дисциплины могут быть названы *явления, факты и закономерности психической жизни человека*. Таким образом, психология занимается изучением психики и закономерностей ее функционирования.

Психика – это свойство высокоорганизованной живой материи, заключающееся в активном отражении субъектом объективного мира, в построении субъектом неотчуждаемой от него картины этого мира и регуляции на этой основе поведения и деятельности. Психика является продуктом деятельности и сложным продуктом развития органической природы.

Физиологической основой психики является деятельность нервной системы человека. В структурной организации нервной системы принято выделять центральную нервную систему (ЦНС) и периферическую. В свою очередь ЦНС включает в себя спинной мозг и головной мозг. Все остальные нервные структуры входят в периферическую систему. Высший отдел ЦНС – головной мозг состоит из мозгового ствола, большого мозга и мозжечка. Большой мозг представлен двумя полушариями, наружная поверхность которых покрыта серым веществом – корой. Кора составляет важнейшую часть головного мозга, являясь материальным субстратом высшей психической деятельности и регулятором всех жизненных функций организма.

Сознание – это высший уровень психического отражения объективной реальности, а также высший уровень саморегуляции, присущий только человеку как социальному существу. Сознание, психика человека формируются и проявляются в его деятельности, будучи ее мотивационно-ориентировочным компонентом.

Психическая деятельность человека, его психика функционируют одновременно в трех взаимосвязанных уровнях: **бессознательном, подсознательном и сознательном.**

Познавательная деятельность человека складывается из серии познавательных психических процессов: ощущений, восприятия, внимания, памяти, воображения, мышления и речи. Процесс познания окружающего мира осуществляется на двух уровнях: чувственного познания, включающего в себя ощущения и восприятие, и логического познания, осуществляемого посредством понятий, суждений и умозаключений.

Взаимодействуя с окружающим миром, человек определенным образом относится к нему, испытывает какие-либо чувства к тому, что вспоминает, воображает, о чем думает. Чувства и эмоции – взаимосвязанные, но различающиеся явления эмоциональной сферы личности.

С момента своего рождения индивид является носителем специфически человеческой биологии, сформированной предшествующим развитием в филогенезе. Индивидуальные свойства человека интересуют психологию в той мере, в какой они проявляются в становлении, развитии и функционировании человеческой личности. Природные, телесные свойства человека

составляют предпосылку и условия развития его внутреннего мира, формирования специфических особенностей. Высший уровень интеграции индивидуальных свойств человека – темперамент и задатки, являющиеся предпосылкой формирования способностей и характера личности.

Понятие «личность» не является сугубо психологическим и изучается другими науками, например, философией, социологией, педагогикой. Каждое из определений личности, имеющихся в научной литературе, подкреплено экспериментальными исследованиями и теоретическими обоснованиями.

Чаще всего под *личностью* понимают человека в совокупности его социальных и жизненно важных качеств, приобретенных им в процессе социального развития. В содержание понятия «личность» включают устойчивые свойства человека, определяющие значимые в отношении других людей поступки. К числу личностных качеств не принято относить особенности фенотипической и физиологической организации человека, уровень развития его познавательных процессов.

Ключевым компонентом в любой теории личности являются концепция развития личности и вопрос о том, как мотивационные аспекты функционирования личности меняются от младенчества до зрелости и старости, а также определение факторов (генетических или средовых), влияющих на личность. На положения конкретной теории глубоко и основательно влияют взгляды автора на природу личности. Теория личности обеспечивает смысловой контекст, в котором становится возможным описывать и интерпретировать поведение человека.

Качества личности выступают как движущая сила жизненной динамики, содержательности жизни. Побуждения к действию, притязания, способности, намерения, направленность, интересы выражаются в жизненных проявлениях личности. Принципиальное содержание жизненной стратегии состоит не только в своеобразном структурировании, в организации жизни, но и в созидании ее духовно-ценностного, духовно-этического уровня, иерархии мотивов личности и ценностных отношений, что определяет насыщенность жизни и степень удовлетворенности ею.

МОДУЛЬ 2. СОЦИАЛЬНАЯ ПСИХОЛОГИЯ И ПСИХОЛОГИЯ УПРАВЛЕНИЯ

Введение в модуль

Для того чтобы войти в модуль 2, ответьте на вопросы и выполните задания, приведенные ниже:

- сопоставьте понятия «группа» и «коллектив». В чем сходство и различия между ними?
- может ли группа влиять на личность? Каковы результаты этого влияния?
- сопоставьте понятия «лидерство» и «руководство». В чем сходство и различия между ними?
 - каким образом индивид становится лидером группы?
 - какие индивидуальные особенности необходимы, по вашему мнению, для эффективного руководства группой?
- сопоставьте понятия «общение» и «коммуникация». В чем сходство и различия между ними?
 - какую роль в общении играет речь? С какой целью используются жесты?
 - какие факторы влияют на восприятие людьми друг друга? Какие условия необходимы для создания позитивного представления о себе у партнера по общению?
- конфликты между людьми – это зло или благо? Нужно ли избегать конфликтов?
- как правильно вести себя в ситуации конфликта? Как регулировать собственные эмоции и эмоции оппонента в подобной ситуации?

Лекция 7. Личность и малая группа

- 7.1. Понятие группы, ее основные характеристики.
- 7.2. Классификация групп. Малая группа и ее виды. Коллектив и его особенности.
- 7.3. Статус и роль индивида в малой группе.
- 7.4. Развитие малой группы. Механизмы групповой динамики.
- 7.5. Феномены групповой жизнедеятельности.

7.1. Понятие группы, ее основные характеристики

Слово «группа» итальянского происхождения (появилось в конце XVII в.). В Италии термин из области изящных искусств «gruppo» обозначал несколько симметрично скомпонованных фигур, составляющих сюжет живописного, графического или скульптурного происхождения.

Активное исследование групп в психологии началось в 1930-х годах. Именно тогда К. Левин провел первые в США лабораторные исследования групповых процессов. Благодаря К. Левину в социальной психологии появились такие понятия, как «тип лидерства», «групповая сплоченность».

Одна из проблем социальной психологии связана с определением того, что же такое группа. Очевидно, что не всякую совокупность людей, даже собравшихся в одном месте, можно считать группой.

Г.М. Андреева дает следующее определение группы: *группа – ограниченная в размерах общность людей, выделяемая из социального целого на основе определенных признаков.*

Наиболее общим признаком группы является осознание индивидами своей принадлежности к группе («Мы-чувство»), противопоставление «Мы» – «Они» (Э. Бёрн, Дж. Тёрнер).

К. Левин предлагает более конкретный критерий определения группы. Суть группы во взаимозависимости ее членов, т.е. группа представляет собой динамическое целое: изменения в одной ее части влекут за собой изменения в другой ее части.

В совокупности различные авторы выделяют следующие признаки группы:

- наличие структуры;
- наличие организации;
- активное взаимодействие членов группы;
- осознание себя членами группы как единого целого, как «Мы».

В связи с этим наиболее удачным считается определение Дж. МакГраса: *группа – это объединение, сложившееся из двух или более человек, которые с определенной мерой активности взаимодействуют друг с другом.*

Рассмотрим основные характеристики группы:

– *размер группы* – количественный состав членов группы. Спорным является вопрос о наиболее оптимальном размере группы. Тем не менее, если в группе более 10 человек, возникает внутригрупповая дифференциация.

Группы с нечетным составом более устойчивы, чем группы с четным составом. В них реже проявляются разногласия: ведь в такой группе одна из сторон всегда имеет численное преимущество.

Участники больших по размеру групп чаще страдают из-за низкого морального единства в группе и высокого уровня неучастия в групповой жизнедеятельности. С увеличением размера группы среди ее членов появляется тенденция меньше общаться друг с другом и чаще обращаться к лидеру, роль которого возрастает. Могут возникать фракции, вражда;

– *композиция* – индивидуальный состав группы, т.е. возрастные, профессиональные или социальные характеристики ее членов. Может быть гомогенной (однородной) или гетерогенной (включающей индивидуально очень различных людей);

– *структура группы* – система взаимосвязей между членами группы. Существует несколько формальных признаков структуры группы: структура предпочтений, структура власти, структура коммуникаций (рис. 6);

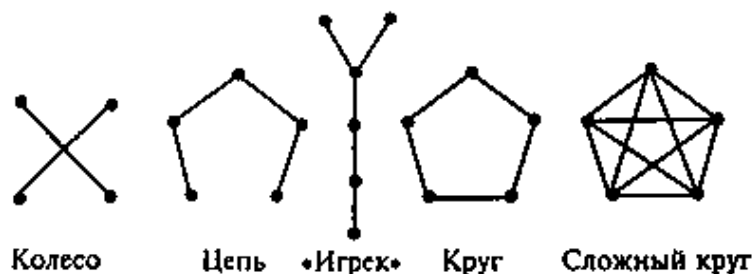


Рис. 6. Различные виды групповой структуры

– *групповая динамика* включает в себя разнообразные изменения, происходящие в группе; к групповым процессам (динамике групповой жизни) можно отнести прежде всего процессы, которые организуют деятельность группы (формирование ролей, давление группы на ее участников и др.);

– *групповыми нормами* называются общие правила поведения, которых придерживаются все члены группы. Нормы выполняют регулятивную функцию и связаны с ценностями, принятыми в данной группе. Нормы конкретной группы включают и общепринятые нормы, и специфические, выработанные данной группой.

Важной проблемой является мера принятия норм каждым членом группы: насколько принимает индивид групповые нормы, в какой мере каждый из членов группы отстает от соблюдения этих норм, как соотносятся социальные и «личностные» нормы;

– *групповые санкции* – механизмы, при помощи которых группа возвращает своего члена на путь соблюдения норм. Санкции могут быть двух типов: поощрительные (позитивные) и запретительные (негативные). Санкции предназначены для того, чтобы обеспечить соблюдение норм.

7.2. Классификация групп. Малая группа и ее виды

Рассмотрим *классификацию групп* (рис. 7).

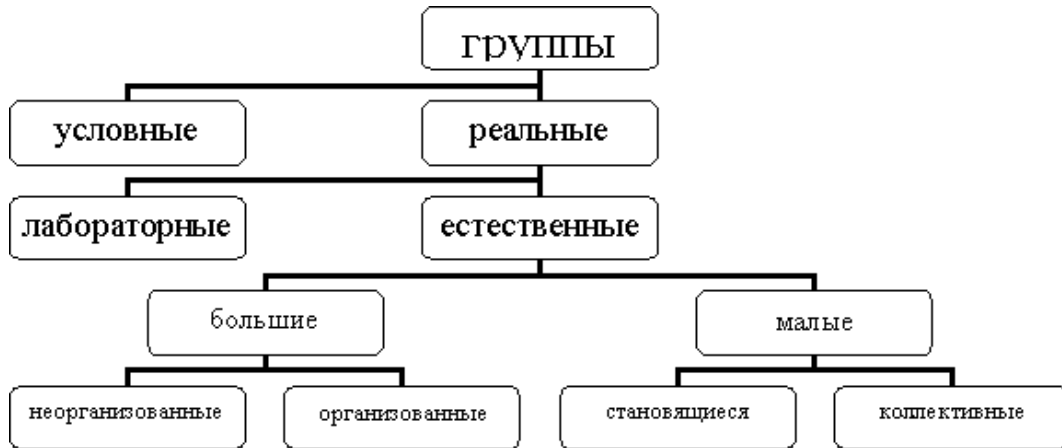


Рис. 7. Классификация групп

Условные (номинальные) группы объединяют людей, которые не имеют никаких взаимоотношений друг с другом, могут даже никогда друг друга не видеть, но имеют общие социальные и психологические характеристики. Это искусственно выделяемые исследователем объединения людей.

Реальные группы – действительно существующие объединения людей.

Естественные группы возникают сами по себе, исходя из потребностей общества или входящих в группы людей, независимо от желания экспериментатора.

Лабораторные группы создаются экспериментатором для проведения какого-либо научного исследования, проверки выдвинутой гипотезы. Существует только в лаборатории, временно.

Большие группы могут быть представлены 1) *устойчивыми общностями*, сложившимися в ходе истории развития: государствами, народностями, партиями, классами, выделяемым по профессиональным, экономическим, религиозным и другим признакам, или 2) *стихийно возникшими*, кратковременно существующими общностями (толпа, публика, аудитория). Через большие группы может опосредованно осуществляться воздействие идеологии общества на психологию составляющих ее людей.

В отличие от больших групп *малые группы* – это всегда непосредственно контактирующие индивиды, объединенные общими целями и задачами (2 – 20 – 30 человек). Малая группа имеет относительно простое строение: в ней, как правило, есть авторитетный лидер (если группа неофициальная)

или руководитель (если официальная), вокруг которых объединяются остальные члены группы (семья, трудовой коллектив, компания друзей). Малую группу характеризует психологическая и поведенческая общность ее членов, которая может обнаруживаться как во внешних характеристиках (территориальная общность соседей), так и в достаточно глубоких внутренних.

Разнообразие малых групп в обществе предполагает наличие самых разнообразных оснований для классификации (например, по времени существования группы, по степени тесного контакта между членами и т.д.; всего известно около 50 оснований для классификации). Наиболее распространенными из них являются три:

- 1) *деление малых групп на первичные и вторичные;*
- 2) *деление на «формальные» и «неформальные»;*
- 3) *на «группы членства» и «референтные».*

Первичная группа состоит из небольшого числа людей, между которыми устанавливаются взаимоотношения, основанные на их индивидуальных особенностях.

Вторичная группа образуется из людей, между которыми ослаблены эмоциональные связи, их взаимодействие обусловлено стремлением к достижению определенных целей. В таких группах основное значение придается не личным качествам, а умению выполнять определенные функции. Члены вторичной группы обычно мало знают друг о друге, способы коммуникации между ними четко определены, для общения между их членами могут использоваться различные «посредники» в виде средств связи.

Формальные группы создаются целенаправленно и действуют в рамках официально признанных организаций (школьный класс, бухгалтерский отдел и т.д.). В малой группе четко заданы позиции ее членов, они предписаны групповыми нормами. Соответственно четко распределены и роли всех членов группы в системе подчинения так называемой структуре власти («вертикаль»). Цели формальной группы базируются на основе задач, стоящих перед организацией.

Неформальные группы возникают, как правило, стихийно, не имеют четко определенного статуса в обществе, не выполняют однозначно описанных «обязанностей» перед другими общностями. Цели неформальных групп существуют на базе личных интересов ее участников.

Неофициальная группа может существовать внутри формальной (компания друзей в школьном классе), тогда внутри формальной группы переплетаются две структуры отношений. Неформальные группы в рамках формальной организации играют важную роль в ее жизнедеятельности, и руководи-

телю необходимо наладить взаимодействие с такими структурами. Это может значительно повысить эффективность формальной организации.

Неформальная группа может возникать и сама по себе, вне формальной группы (люди, случайно объединившиеся для игры в волейбол, группа туристов, компания друзей, работающих в разных местах). Иногда в рамках такой группы может возникать совместная деятельность (туристы, отправившиеся в однодневный поход), и тогда неформальная группа приобретает некоторые черты формальной (распределение ролей, позиций).

Референтной называется группа, к которой человек добровольно себя причисляет либо членом которой он хотел бы стать. Личность разделяет нормы и ценности данной группы, находит в ней образцы для подражания.

Референтная группа выполняет две функции:

- 1) *сравнительную* (человек сравнивает себя с группой);
- 2) *нормативную* (индивид придерживается ее норм и ценностей).

В понимании референтной группы самое важное – фактор оценки: субъект оценивает свои поступки, личные качества со стороны референтной группы, соотносит свое реальное с ее нормами и ценностями. Из множества окружающих его людей человек избирает тех, кого он наделяет субъективно важным для него качеством – *референтностью*. Методический прием, выявляющий референтность, называется *референтометрией*.

В группах членства человек присутствует лишь в силу определенных обстоятельств, хотя и не разделяет принятые в них установки и ценности.

Важнейшей основой классификации группы является уровень группового развития. В зависимости от уровня развития различают:

- 1) *слаборазвитые группы* (нет достаточной психологической общности, налаженных отношений, признанных лидеров, четкого распределения обязанностей, эффективного взаимодействия);
- 2) *высокоразвитые группы* (отвечают вышеперечисленным требованиям).

Среди высокоразвитых групп особое место занимают *коллективы* – группы, где межличностные отношения опосредуются общественно значимым и личностно ценным содержанием совместной деятельности.

Основные признаки коллектива:

- 1) объединение людей во имя социально одобряемой цели;
- 2) наличие добровольного характера объединения;
- 3) целостность (система деятельности с присущей ей организацией, распределением ролей);
- 4) принцип развития личности вместе с развитием коллектива.

7.3. Статус и роль индивида в малой группе

Важным параметром характеристики группы является положение в группе индивида в качестве ее члена.

Любой человек занимает в группе несколько позиций. Каждая из этих социальных позиций, связанная с определенными правами и обязанностями, называется *статусом* (отвечает на вопрос: кто он (она)?).

Человек может иметь несколько статусов, из которых один является главным. Статус может быть: 1) прописанным (данным от рождения – пол, раса, фамилия и т.д.) и 2) достигнутым (определяется тем, что человек осуществил в своей жизни – муж, писатель). Некоторые статусы сочетают прописанные и достигнутые элементы (доктор философских наук).

Основанием для неравенства статусов являются различия между людьми. Статусной может стать любая характеристика, отличающая одного человека от других (в студенческой группе – «самый умный», «самый справедливый», «комик», «секс-символ» и т.д.).

Для выявления статуса индивида в группе применяется *социометрическая методика*.

Ролью называется ожидаемое поведение, обусловленное статусом человека (отвечает на вопрос: что он (она) делает?).

Каждый статус обычно включает ряд ролей (например, человек, имеющий статус преподавателя, по-разному ведет себя со студентами, другими преподавателями, ректором). Можно выделить:

- 1) формальные роли (служат для функционирования различных общественных институтов и социальных структур);
- 2) неформальные роли («семейный клоун», «душа общества», «козел отпущения»).

Совокупность ролей, соответствующих данному статусу, называется *ролевым набором*. Итак, человек может исполнять несколько ролей в различных жизненных ситуациях. Ситуация, связанная с необходимостью удовлетворять противоречащим требованиям двух и более ролей, называется *ролевым конфликтом*. Пути его преодоления: разделить роли во времени, признать одну роль более важной, чем другая, юмор.

Появление ролей связано с феноменом «групповых ожиданий»: всякий член группы не просто выполняет свои функции, каждая роль требует определенного перечня и качества их выполнения, а ее исполнитель обязательно воспринимается и оценивается другими. Формирование ролей требует длительного взаимодействия между людьми, на основе которого формируются более или менее устойчивые образцы взаимодействия.

7.4. Развитие малой группы. Механизмы групповой динамики

В социальной психологии разработано несколько моделей группообразования. Одной из наиболее известных является *стратометрическая концепция А.В. Петровского*. Она представляет группу как состоящую из трех слоев (страт), каждая из которых характеризуется определенным принципом построения отношений между членами. В первом слое реализуются, прежде всего, непосредственные контакты между людьми, основанные на эмоциональной приемлемости или неприемлемости; во втором слое эти отношения опосредуются характером совместной деятельности; в третьем слое (ядре группы) развиваются отношения, основанные на принятии всеми членами группы единых целей групповой деятельности. Этот слой соответствует высшему уровню развития группы, т.е. его наличие позволяет констатировать, что данная группа является коллективом.

Процесс формирования группы и ее дальнейшего развития понимается здесь как процесс все большего сплачивания и не на основе увеличения лишь эмоциональной ее привлекательности, а на основе все большего включения индивидов в процесс совместной деятельности.

В соответствии с общими установками концепции деятельностного опосредования межличностных отношений А.В. Петровский выделяет в своей типологии групп два вектора: 1) наличие или отсутствие опосредования межличностных отношений содержанием групповой деятельности (X) и 2) общественная значимость групповой деятельности (Y). В зависимости от содержания совместной деятельности, т.е. от целей, задач, принципов, значимости групповой деятельности, А.В. Петровский предлагает следующую иерархию уровней развития групп и соответственно их виды: диффузная группа, ассоциация (просоциальная или асоциальная), корпорация и кооперация (рис. 8).

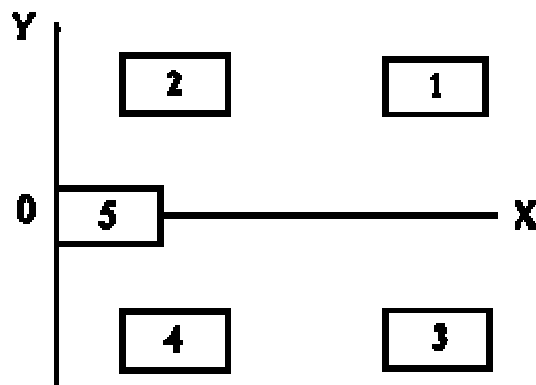


Рис. 8. Типология групп в рамках психологической теории коллектива (А.В. Петровский)

Диффузная группа (5) – общность, межличностные отношения в которой не опосредуются содержанием совместной деятельности, ее целями и ценностями. В ряде случаев совместная деятельность в диффузной группе вообще отсутствует. Например, случайное собрание людей в очереди, в автобусе.

Просоциальная ассоциация (2) – группа, где межличностные отношения незначительно опосредуются лично значимым для каждого содержанием совместной деятельности. Например, учебная группа в начале обучения, терапевтическая группа в начале лечения у врача.

Коллектив (1) – группа, где межличностные отношения опосредуются лично значимым и общественно ценным содержанием групповой деятельности. Коллектив понимается как высший уровень развития социальной группы, т.е. интересы организации являются для членов группы преобладающими.

Корпорация – группа, объединенная только внутренними целями, не выходящими за ее рамки, стремящаяся осуществить свои групповые цели любой ценой, в том числе и за счет других групп. Примером может быть фирма, направленная на получение прибыли.

Асоциальная ассоциация (4) – общность, где взаимоотношения людей мало опосредуются общим содержанием совместной деятельности. Если такое опосредование и есть, то асоциальный характер деятельности лишает ее общественной значимости и направляет ее по пути реализации узкой личной выгоды каждого из членов группы. Например, компания агрессивных настроенных подростков.

Антиобщественная корпорация (3) – это группа, в которой межличностные отношения опосредуются лично значимым для ее членов, но асоциальным по своим установкам содержанием групповой деятельности. Это максимально структурированное социально-психологическое объединение, замкнутое в себе, противопоставляющее себя другим общностям. Например, организованная и активно действующая мафия.

Механизмы групповой динамики показывают, посредством чего происходит развитие группы. Выделяют следующие механизмы групповой динамики:

1) *разрешение внутригрупповых противоречий*

– между возрастающими потенциальными возможностями группы и ее актуальной деятельностью;

– между растущим стремлением членов группы к самореализации и самоутверждению и, одновременно, усиливающимися тенденциями к включению личности в групповую структуру и интеграции ее с группой.

2) «идиосинкразический кредит» представляет собой своеобразное разрешение на отклоняющееся от групповых норм (девиантное) поведение. Предоставляется членам группы, имеющим высокий статус, и является одним из условий внедрения в жизнь группы элементов нового (инноваций).

3) *психологический обмен* (обмен материальными и духовными ценностями, психическими состояниями и т.д.).

7.5. Феномены групповой жизнедеятельности

Группа оказывает постоянное влияние на своих членов, которое реализуется в феномене группового давления. *Групповое давление* – это процесс влияния установок, норм, ценностей и поведения группы на мнение и поведение индивида. Любое нарушение групповых норм воспринимается общностью как угроза ее существованию. По этой причине группа оказывает давление на входящих в ее состав индивидов с тем, чтобы они не нарушали групповые нормы. По отношению к «отклоняющимся» членам группы применяется наказание (уход от общения, бойкот и т.д.). Феномен группового давления в социальной психологии получил название конформизма.

Конформизм – изменение поведения или убеждений под влиянием реального или воображаемого давления группы.

Различают два вида конформизма:

– *внешний* (уступка) – имеет место в том случае, если мнение группы воспринимается индивидом лишь внешне, а на деле он продолжает ему сопротивляться;

– *внутренний* (одобрение) – когда индивид действительно усваивает мнение группы. Иногда именно этот вид конформного поведения называется подлинным конформизмом, поскольку он представляет собой преодоление конфликта с группой в пользу группы.

В исследованиях конформизма (С. Аш, С. Милграм) была обнаружена еще одна возможная позиция индивида по отношению к влиянию группы – *негативизм*. В данном случае индивид во всем сопротивляется групповому давлению, отрицая все стандарты группы. Однако является ли такая позиция подлинно независимой? Можно сказать, что это специфический случай конформного поведения, «конформизм наизнанку»: если индивид ставит целью любой ценой противостоять мнению группы, то он фактически вновь зависит от группы, поскольку ему приходится быть привязанным к групповому мнению, но лишь с обратным знаком (например, позиция негативизма у подростков). Поэтому позицией, противостоящей конформизму, является не негативизм, а самостоятельность, независимость. Она может проявляться как так называемый *рациональный конфор-*

мизм, когда индивид принимает определенные нормы, соответствующие его ценностным ориентациям и убеждениям, и не принимает нормы, им не соответствующие.

О том, как другие влияют на каждого из нас, свидетельствуют и такие социальные процессы, как социальная фасилитация и социальная ингибция.

Социальная фасилитация – повышение скорости или продуктивности деятельности индивида вследствие актуализации в его сознании образа другого человека (или группы людей), выступающего в качестве соперника или наблюдателя за действиями данного индивида. Если реальное или воображаемое присутствие других людей создает воздействия тормозящего характера, приводит к ухудшению результатов деятельности, то говорят о *социальной ингибции*.

Установлено, что возникновение описанных выше феноменов зависит от характера выполняемых человеком задач. Как правило, присутствие наблюдателей (или соперников) способствует улучшению несложной или хорошо подготовленной деятельности (например, выступление спортсменов высокого класса на чемпионате мира), в то время как сложная, неподготовленная деятельность в присутствии наблюдателей, как правило, протекает менее продуктивно. Присутствие наблюдателя положительно влияет на количественные характеристики деятельности и отрицательно – на качественные.

Социальная лень заключается в следующем: люди прилагают меньше усилий в том случае, когда они объединяют свои анонимные усилия ради общей цели, нежели в случае индивидуальной ответственности, когда виден вклад каждого отдельно в общее дело. В чем причина социальной лени? Люди уверены, что их оценивают только тогда, когда они действуют в одиночку, в то время как групповая ситуация уменьшает боязнь оценки. Например, индивидуальная работоспособность, составляющая в группе из двух человек 90 %, падает до 75 % в группе из шести человек.

Социальная лень проявляется в меньшей степени, когда:

- совместная деятельность вызывающе трудна, притягательна и увлекательна;
- работники считают других членов своей группы ненадежными или неспособными к продуктивной деятельности;
- члены группы – друзья;
- трудятся работники, принадлежащие к так называемым коллективистским (азиатским) культурам;
- группа состоит преимущественно из женщин.

Феномен деиндивидуализации (Л. Фестингер) заключается в следующем: утрата самосознания и боязнь оценки, когда нормативное сдерживание значительно ослабевает. Иными словами, вместе члены группы делают то, чего не стали бы делать в одиночку (вандализм, оргии, стихия толпы). Условиями проявления данного феномена являются большая по размеру группа, физическая анонимность и обезличенность, возбуждающие и отвлекающие действия группы (аплодисменты, хлопки, пение хором, ритуальные мероприятия), ослабленное самосознание (например, вследствие действия алкоголя).

Феномен огруппления мышления (И. Джанис) состоит в том, что для группы интересы групповой гармонии часто важнее принятия реалистических решений. Группа всегда стремится к гармонии даже вопреки требованиям принципа реализма. Это особенно верно, если у группы сильна потребность в единстве; группа изолирована от альтернативных идей; лидер дает понять, чего он хочет от группы.

Сущность *феномена групповой поляризации* (С. Московичи, М. Заваллони) состоит в том, что обсуждение актуальных проблем в группе зачастую усиливает изначальные установки ее членов, как положительные, так и отрицательные; происходит смещение средней тенденции к своему полюсу вместо раскола мнений внутри группы.

Лекция 8. Личность руководителя. Руководство и лидерство

- 8.1. Понятия руководства и лидерства. Теории лидерства.
- 8.2. Стили лидерства (руководства) и их эффективность.
- 8.3. Власть и ее виды. Авторитет руководителя и его составляющие.
- 8.4. Составляющие личности эффективного руководителя.
- 8.5. Индивидуальная управленческая концепция. Эффективность руководства и ее критерии.

8.1. Понятия руководства и лидерства. Теории лидерства

Слово «лидер» (leader), по свидетельству Р. Стогдилла, появилось в английском языке примерно в 1300 году, а «лидерство» (leadership) – около 1800 г. Слово lead переводится как «вести», «побуждать», «руководить». Этимология англо-саксонского корня в словах lead, leader восходит к «laed», что значит «путь» или «дорога». Глагол «laeden» означает «путешествовать». Таким образом, лидер – это тот, кто, идя впереди, показывает своим спутникам дорогу. Это человек, обладающий влиянием, способный объединить людей ради достижения какой-либо цели. Естественное влияние лидера исходит из признания другими его превосходства в какой-либо

области. Лидер не просто ведет за собой других, он хочет это делать так же, как другие члены группы хотят идти за ним.

Лидерство – естественный социально-психологический процесс в группе, построенный на влиянии личного авторитета человека на поведение членов группы. Общее лидерство в группе складывается из компонентов:

- *эмоциональный* лидер (сердце группы) ориентирован на взаимоотношения;
- *деловой* лидер (руки группы) ориентирован на дело, может его организовать, наладить деловые связи;
- *информационный* лидер (мозг группы) – эрудит, к нему обращаются за информацией, он все знает и может объяснить.

Эти три типа лидерства могут быть персонифицированы в одном лице, но чаще они распределяются между разными членами группы.

В отличие от лидера, который выдвигается снизу, руководитель назначается официально, извне. Если лидерство связано с неформальной структурой группы, то руководство – с официальной, формальной структурой. Рассмотрим отличительные характеристики лидера и руководителя (табл. 2).

Таблица 2

Отличительные характеристики лидера и руководителя

Характеристики лидера	Характеристики руководителя
Регулирует межличностные (неофициальные) отношения в группе	Регулирует официальные отношения в группе
Лидерство возникает стихийно, это менее стабильное явление, зависит от настроения группы	Руководитель назначается, избирается, это более стабильное явление
Система санкций зависит от индивидуальных особенностей и отношений группы	Обладает более определенной системой санкций
Решения, касающиеся деятельности группы, более непосредственны	Процедура принятия решения более сложна, оно может не зависеть от группы
Лидерство – индивидуально-психологическая характеристика отношений в группе (элемент микросреды)	Руководство – социальная характеристика отношений в группе (элемент макросреды)

Несмотря на явное различие между лидером и руководителем, Р.Л. Кричевский выделяет следующие общие черты. Руководитель и лидер:

- выполняют роли координаторов, организаторов членов социальной группы;
- осуществляют социальное влияние в группе, только разными средствами;
- используют субординационные отношения, хотя в первом случае они четко регламентированы, во втором – заранее не предусмотрены.

Рассмотрим теории лидерства.

Согласно *теории черт* или *харизматической теории* (от греч. «харизма» – благодать, дар Божий) лидером может быть человек, обладающий врожденным набором личностных качеств и определенных психологических черт, например, следующих:

- интеллект (выше среднего, но не на уровне гениальности);
- инициатива (самостоятельность и находчивость, способность осознать потребность к действию и наличие мотива);
- уверенность в себе (высокая самооценка, компетентность и высокий уровень притязаний);
- фактор геликоптера: способность воспарить над проблемой, над частными ситуациями, воспринимать проблему в более широком контексте;
- физическое здоровье;
- происхождение из высшего класса;
- рост выше либо ниже среднего.

В настоящее время значительное внимание уделяется эмоциональным характеристикам лидера, его эмоциональной компетентности. Считается, что основная задача лидеров состоит в том, чтобы «зажигать» людей, т.е. вызывать у них готовность к действию. Такой эффект возникает, когда лидеру удастся вызвать резонанс – лучшие чувства. В отличие от резонансного лидера диссонансный лидер не интересуется чувствами присутствующих и провоцирует своим поведением и действиями негативные эмоции.

Недостатком теории черт является то, что в ее рамках наблюдается разноречивость личностных качеств лидера, выделяемый различными исследователями. Кроме того, не всегда человек, обладающий соответствующими чертами, становится лидером.

В соответствии с *ситуационной теорией* лидерства лидера рождает ситуация. В различных ситуациях групповой жизни выделяются члены группы, которые превосходят других, по крайней мере, в каком-то одном качестве. Если определенное качество необходимо в данной ситуации, человек, у которого оно выражено в большей мере, становится лидером. Слабость этой теории в том, что здесь снимается вопрос об активности лидера.

Системная теория лидерства состоит в том, что лидерство рассматривается как процесс организации межличностных отношений в группе, а лидер – как субъект управления этим процессом. Таким образом, лидерство – это функция группы, и его надо изучать с точки зрения задач и целей группы.

Согласно концепции ценностного обмена, ценностные характеристики членов группы обмениваются на авторитет и признание лидера. Лидером становится тот, в ком наиболее полно представлены качества, значимые для групповой деятельности.

Структура механизмов воздействия лидеров на массу зависит от свойств их последователей. Лидер находится в сильнейшей зависимости от коллектива. Группа, с одной стороны, требует от лидера соответствия определенной модели (образу лидера), с другой, – от лидера требуется способность выражать интересы группы. Только при соблюдении этих условий группа не просто идет за лидером, но и желает идти за ним.

8.2. Стили лидерства (руководства) и их эффективность

Стиль лидерства (руководства) – комплекс систематически используемых руководителем методов принятия решений, воздействия на подчиненных и общения с ними. Иными словами, это стабильно проявляющиеся особенности взаимодействия руководителя с подчиненными.

Классификация стилей лидерства разработана К. Левином и включает три стиля: авторитарный, демократический и либеральный. Они отличаются в основном по содержанию решений, предлагаемых лидером группе, и технике (приемам, способам) осуществления этих решений (табл. 3).

Стили лидерства

Таблица 3

Формальная сторона	Содержательная сторона
Авторитарный (директивный) стиль (минимум демократии, максимум контроля)	
Деловые, краткие распоряжения. Запреты без снисхождения, с угрозой. Четкий язык, неприветливый тон. Похвала и порицание субъективны. Эмоции не принимаются в расчет. Позиция лидера – вне группы	Дела в группе планируются заранее (во всем их объеме). Определяются лишь непосредственные задачи, дальние неизвестны. Голос руководителя – решающий
Демократический (коллегиальный) стиль (максимум демократии, максимум контроля)	
Инструкции в форме предложений. Не сухая речь, а товарищеский тон. Похвала и порицание – с советами. Распоряжения и запреты – с дискуссиями. Позиция лидера – внутри группы	Мероприятия планируются не заранее, а в группе. За реализацию предложения отвечают все. Все разделы работы не только предлагаются, но и обсуждаются.
Либеральный (попустительский) стиль (максимум демократии, минимум контроля)	
Тон конвенциональный. Отсутствие похвалы, порицаний. Никакого сотрудничества. Позиция лидера – незаметно в стороне от группы	Дела в группе идут сами собой. Лидер не дает указания. Разделы работы складываются из отдельных интересов или исходят от нового лидера

Нужно отметить, что нет стилей хороших или плохих. Искусство управления предполагает выбор того или иного стиля.

В работе «Как выбирать стиль руководства» А. Танненбаум и Р. Шмидт сделали вывод о том, что применяемый стиль руководства определяется четырьмя параметрами:

- руководитель – его личность и предпочитаемый им стиль;
- подчиненные – их потребности, отношения и навыки;
- задание – требования и цели работы, которую нужно выполнить;
- ситуация – обстановка, наблюдаемая в организации.

В зависимости от сочетания этих параметров стиль руководства изменяется в диапазоне от авторитарного и директивного стиля управления до консультаций, сотрудничества и передачи полномочий. Так, авторитарный стиль эффективен в условиях, близких к экстремальным; в жестко заданных, алгоритмизируемых условиях (в армии), при низком уровне организации группы, для работников с низкой квалификацией. Демократический стиль подходит в нормальных условиях, для людей с высоким уровнем культуры, самооценки, интеллекта. Либеральный стиль эффективен в случае высокой самоорганизации коллектива при решении творческих задач. Таким образом, об эффективности стиля руководства можно судить исходя из наличных условий его реализации.

Итак, идеальным стилем управления коллективом является творческий подход, для которого характерно то, что руководитель в решении каждой новой управленческой задачи гибко, неординарно применяет тот или иной прием, способ, средство, являющиеся для данной ситуации наиболее оптимальными и результативными. По сути дела – это применение разнообразных стилей в зависимости от реально возникающей управленческой ситуации, от целей, условий и средств ее разрешения.

8.3. Власть и ее виды. Авторитет руководителя и его составляющие

Власть – возможность влиять на поведение и деятельность других людей. Она характеризуется ее *пределом* (степенью зависимости подчиненного от руководителя, его возможностей и используемых инструментов влияния) и *объемом* (количеством объектов влияния).

Существует несколько типов власти:

- вознаграждающая;
- принуждающая;
- легитимная (законная);
- референтная (основана на симпатии, эмоциональном предпочтении);

- экспертная (основана на превосходстве в компетентности, специальных знаниях);
- эталонная (власть примера, основана на уважении).

Сохраняя личную власть, руководитель отстаивает свое направление в работе, защищает подчиненных, прилагает усилия для взаимодействия с клиентами или партнерами. Власть позволяет ему реализовать свои цели, идеи и проекты.

Власть руководителя связана не только с объемом его полномочий, но и с его авторитетом. Авторитет руководителя – важный фактор надежности управления, его признаками являются доверие, согласие и уважение со стороны подчиненных.

Согласно Ю.П. Стёпкину, *авторитет* – влияние руководителя на подчиненных. Выделяют три формы авторитета руководителя:

1. *Формальный* авторитет характеризует должностной автопортрет работника. Он обусловлен тем набором полномочий, которые дает руководителю занимаемый им пост. Обеспечивает 65 % личного влияния.

2. *Моральный* авторитет основывается на мировоззрении и нравственных качествах руководителя.

3. *Функциональный* авторитет зависит от компетентности руководителя и его деловых качеств, отношения к своей профессиональной деятельности. В научных коллективах это ведущий вид авторитета.

Моральный и функциональный авторитет составляют психологический автопортрет руководителя, который выступает как результирующая его жизненных проявлений, отражает его сущность и является важным условием эффективности его работы. Профессионально несостоятельный руководитель агрессивен, особенно в отношении низкостатусных подчиненных. Низкий нравственный уровень руководителя позволяет ему распространять сплетни, манипулировать подчиненными и запугивать их, работать ради собственного блага, не думая о благе организации.

8.4. Составляющие личности эффективного руководителя

Существует ряд попыток классифицировать составляющие личности руководителя. По мнению В.И. Шуванова, на эффективность руководства трудовым коллективом влияют три личностных фактора: опыт (т.е. совокупность управленческих знаний, умений, навыков), способности, совокупность личных и деловых качеств. Согласно М. Шоу, эффективность руководства обусловлена биографическими характеристиками, способностями и чертами личности.

К *биографическим характеристикам* относят пол, возраст, социальный статус и образование.

Между *возрастом* руководителя и эффективностью его деятельности не существует прямой зависимости. *Половая принадлежность* также не связана с успешностью руководства. Можно говорить лишь о «мужском» или «женском» подходе к руководящей деятельности. Так, женщины больше ориентированы на межличностные отношения, они превосходят мужчин в «мягкости» и демократичности руководства. Мужчины более склонны к доминированию, чаще проявляют инициативу, более активно участвуют в дискуссии.

Путь к власти в некоторой мере облегчает *социальный статус*. Однако иногда высшие менеджеры начинали свой путь с очень низкой стартовой площадки (например, Ли Якокка).

Наиболее значимым фактором успешного руководства является *образование*. Руководителю лучше иметь два образования: в сфере деятельности и в области социальных наук. Необходимы также познания в области управления, знание иностранных языков и владение компьютером.

К *общим способностям* руководителя (т.е. обеспечивающим успех в любой сфере деятельности) можно отнести, прежде всего, *интеллект*. Наиболее эффективны руководители не с чрезмерно высоким или чрезмерно низким интеллектом, а имеющие промежуточные оценки по данному показателю (согласно Е. Гизелли). Снижают влияние интеллекта руководителя на эффективность его деятельности такие факторы, как мотивация, опыт руководства, отношения с начальством и отношения с группой.

Среди *специальных способностей* (обеспечивающих успешность именно в специфической сфере деятельности, в нашем случае – успешность руководства) можно выделить *предпринимательские способности* (умение создавать оптимальные комбинации имеющихся ресурсов, склонность к новшествам и разумному риску) и *способность к управленческой деятельности*. Управлять людьми может далеко не каждый человек даже при наличии специальных знаний в этой области. Способность к управлению (организаторские способности) встречается в 10 раз реже, чем, например, музыкальные и художественные способности.

Личностные черты, способствующие успешному руководству, связаны со следующими особенностями деятельности руководителя:

- большое количество действий, в основном, кратковременных;
- частые вмешательства извне;
- широкая сеть контактов, выходящая далеко за пределы рабочей группы;
- преобладание речевого (устного) общения с окружающими.

В связи с этим очевидно, что успешному руководителю необходимы следующие черты личности.

Доминантность – честолюбие, умение влиять на подчиненных. Под воздействием традиционных методов руководства большинство подчиненных используют в деятельности лишь 60 – 65 % своих возможностей, и только дополнительное влияние признанного лидера способствует полной отдаче в деятельности.

Уверенность в себе позволяет руководителю чувствовать себя сильнее благодаря мобилизации физических и духовных сил; чаще добиваться достижения поставленных целей; снижать психологическую напряженность и повышать стрессоустойчивость; улучшать отношения с другими людьми; вырабатывать оптимальные управленческие решения за счет улучшения взаимодействия в коллективе и создания духа единой команды.

Эмоциональная уравновешенность и стрессоустойчивость формируется как следствие развития самоконтроля и обогащения опыта преодоления экстремальных ситуаций.

Креативность как способность к творческому решению задач, к внесению новшеств и видению элементов творчества в деятельности подчиненных важна в инновационной деятельности.

Стремление к достижению, предприимчивость способствует принятию на себя ответственности, разумному и предсказуемому риску, обеспечивает учет обратной связи, информирующей о том, насколько успешно человек справляется с заданием.

Ответственность и надежность.

Независимость предполагает наличие собственной точки зрения на проблему, проявление индивидуальности в сфере личных и деловых отношений. Однако независимость руководителя не должна выступать как волюнтаризм, самодурство.

Общительность. Менеджер 75 % времени затрачивает на общение. По мнению Ли Якокки, способным менеджерам не удастся карьера, если они плохо взаимодействуют с подчиненными.

Перечисленные выше черты личности руководителя представляют собой сплав природных особенностей и воспитания. У руководителя должно быть стремление развиваться, иначе происходит разрушение уже сформированных психологических характеристик. Много в становлении эффективного руководителя зависит от «самоменеджмента», т.е. его желания и умения развиваться. Кроме перечисленных выше черт, каждый менеджер обладает индивидуальными качествами.

8.5. Индивидуальная управленческая концепция. Эффективность руководства и ее критерии

Следует отличать индивидуальную управленческую концепцию (ИУК) от индивидуального стиля деятельности. Напомним, что индивидуальный стиль деятельности – обусловленная типологическими особенностями устойчивая система способов деятельности, которая складывается у человека, стремящегося к наилучшему ее осуществлению. Индивидуальный стиль деятельности взаимосвязан с темпераментом и характерен для любой профессии.

Индивидуальная управленческая концепция – система знаний, опосредованная индивидуальным опытом, потребностями и волевыми устремлениями личности, реально используемыми в качестве руководства к действию. Индивидуальный стиль деятельности – это направленность и способ деятельности, индивидуальная управленческая концепция – это образ деятельности, она непосредственно связана с эффективностью деятельности руководителя.

В структуре ИУК выделяют: 1) стратегические замыслы, обеспечивающие достижение цели; 2) планово-экономические показатели; 3) проблемы, возникающие при выполнении планово-экономических показателей; 4) причины возникновения проблем; 5) управленческие средства устранения проблем; 6) функциональные единицы, реализующие эти средства; 7) информацию о состоянии деятельности.

Индивидуальная управленческая концепция проявляется через стили и стратегии управления. Можно выделить две основные стратегии управленческой деятельности.

Управление по отклонению. Когда в системе сбой, руководитель бросает все силы, чтобы его устранить. Руководитель негативно оценивает любые отклонения и ориентирован на жесткое воплощение решения в жизнь. Он склонен сотрудничать с уступчивыми подчиненными, по отношению к которым применяет элементы принуждения, повышенный контроль, негативные санкции.

Рефлексивное управление ориентировано на решение проблемы. Руководитель стремится к результатам, которые качественно превышают уровень принятого решения. Его действия носят не прямой, а косвенный характер. Для такого руководителя более предпочтительны инициативные, независимые подчиненные.

Эффективность руководства тесно связана с эффективностью деятельности организации. Подлинным критерием ее оценки служит конеч-

ный результат труда всего коллектива, в котором органически соединены результаты труда руководителей и исполнителей.

Критерии эффективности руководства подразделяют на психологические и непсихологические. К *психологическим критериям* относят:

- удовлетворенность членов коллектива различными аспектами членства в нем (например, отношениями, условиями труда);
- мотивация членов коллектива (желание трудиться, стремление сохранить членство в коллективе);
- авторитет руководителя коллектива;
- самооценка коллектива (некий общий итог успешности его функционирования).

Непсихологические критерии эффективности руководства включают:

- действенность, т.е. получение нужных «вещей» (производимой продукции) вовремя (своевременность), с нужными свойствами, в достаточном количестве;
- экономичность выражается формулой: ресурсы, которые следовало бы потратить / ресурсы, фактически потребленные;
- качество – соответствие «спецификациям», т.е. различным качественным признакам;
- производительность = количество, удовлетворяющее требованиям качества / фактически потребленные ресурсы;
- нововведения;
- прибыльность = доходы / издержки.

Руководитель считается эффективным, если он имеет высокие показатели по психологическим и непсихологическим критериям групповой эффективности.

Лекция 9. Межличностные отношения и общение

9.1. Понятие межличностных отношений. Общение, его виды и структура.

9.2. Общение как коммуникативный процесс. Коммуникативные барьеры и их виды.

9.3. Вербальная и невербальная коммуникация.

9.4. Интерактивная сторона общения. Типы и стили взаимодействия.

9.5. Перцептивная сторона общения. Механизмы и эффекты восприятия.

9.1. Понятие межличностных отношений. Общение, его виды и структура

Личность нельзя изучить вне системы социальных связей, так как сама личность является их «продуктом» и одновременно их активным творцом. Поскольку общение людей носит двусторонний характер, точнее говорить не об отношениях, а о взаимоотношениях. Я.Л. Коломинский определяет **взаимоотношения** как специфический вид отношения человека к человеку, в котором имеется возможность непосредственного (или опосредованного техническими средствами) одновременного или отсроченного ответного личностного отношения.

Важнейшей специфической чертой *межличностных отношений* является их эмоциональная основа. Иными словами, они возникают и складываются на основе определенных чувств, возникающих у людей по отношению друг к другу. Межличностные отношения реализуются, проявляются и формируются в процессе общения.

Общение – сложный многоплановый процесс развития контактов между людьми, порождаемый потребностями в совместной деятельности и включающий в себя обмен информацией, выработку единой стратегии взаимодействия, восприятие и понимание другого человека.

Исходя из определения, в общении можно выделить *три стороны*:

- коммуникация (обмен информацией);
- интеракция (организация взаимодействия и совместной деятельности);
- социальная перцепция (восприятие и познание партнерами друг друга).

В общении выделяют содержание, цель и средства. *Средства общения* – способы кодирования, передачи, переработки и расшифровки информации (например, через органы чувств, тактильные, знаковые контакты).

Виды общения:

1) *по содержанию:*

- материальное (обмен предметами и продуктами деятельности);
- когнитивное (обмен информацией, знаниями);
- кондиционное (влияние на физическое или психическое состояние друг друга);
- мотивационное (обмен побуждениями, целями, интересами, мотивами, потребностями);
- деятельностное (обмен действиями, операциями, умениями, навыками);

2) *по целям:*

– биологическое (необходимо для поддержания, сохранения и развития организма);

– социальное (развитие межличностных отношений, личностный рост участников общения);

3) *по средствам:*

– непосредственное (с помощью естественных органов человека);

– опосредованное (с использованием специальных орудий и средств);

– прямое (непосредственные личные контакты);

– косвенное (осуществляется через посредников).

9.2. Общение как коммуникативный процесс.

Коммуникативные барьеры

Коммуникация не сводится только к передаче информации: информация в условиях человеческого общения не только передается, но и формируется, уточняется, развивается.

Во-первых, общение нельзя понимать лишь как отправление информации какой-то передающей системе и ее прием другой системой, так как в отличие от простого движения информации мы имеем дело с отношением двух активных индивидов, и взаимное информирование их предполагает налаживание совместной деятельности. Направляя информацию другому участнику, необходимо ориентироваться на него, т. е. учитывать его мотивы, цели, установки, обращаться к нему. Нужно также предполагать, что в ответ на посланную информацию будет получена новая информация, исходящая от другого партнера.

В коммуникационном процессе происходит активный обмен информацией. Особую роль для каждого участника общения играет значимость информации: ведь люди не просто обмениваются знаниями, но и стремятся выработать общий смысл. Это возможно лишь тогда, если информация не просто принята, но и понята, осмыслена, когда происходит не просто информирование, а совместное постижение предмета. Поэтому в каждом процессе коммуникации представлены в единстве общение, деятельность и познание.

Во-вторых, обмен информацией предполагает воздействие на поведение партнера. Эффективность коммуникации измеряется тем, насколько удалось это воздействие. При обмене информацией происходит изменение самого типа отношений, который сложился между участниками коммуникации.

В-третьих, коммуникативное влияние возможно лишь тогда, когда человек, направляющий информацию (*коммуникатор*), и человек, принимающий ее (*реципиент*), обладают единой или сходной системой кодификации (все должны говорить «на одном языке»). Следует иметь в виду, что даже значение одних и тех же слов люди не всегда понимают одинаково.

Обмен информацией возможен лишь тогда, когда знаки и, главное, закрепленные за ними значения известны всем участникам коммуникативного процесса (тогда они смогут понять друг друга). *Тезаурус* – общая система значений, понимаемых всеми членами группы. Причиной неодинакового понимания одних и тех же слов, приписывания им различных значений могут быть социальные, политические, возрастные особенности людей.

Партнерам по общению необходимо также одинаковое понимание ситуации общения (это возможно лишь в случае включения коммуникации в некую общую систему деятельности).

В-четвертых, в условиях человеческой коммуникации могут возникать специфические *коммуникативные барьеры*. Они подразделяются на три группы.

I. Барьеры понимания:

- 1) фонетический (речь-скороговорка, много слов-паразитов)¹;
- 2) семантический (различие в системах значений участников общения);
- 3) стилистический (несоответствие стилей общения);
- 4) логический (логика коммуникатора либо сложна, либо неверна, либо противоречит присущей реципиенту манере доказательства).

II. Барьеры социально-культурных различий вызываются социальными, возрастными, культурными, профессиональными различиями между людьми.

III. Барьер отношения: неприязнь, недоверие к коммуникатору распространяется на передаваемую им информацию.

9.3. Вербальная и невербальная коммуникация

Передача любой информации возможна лишь посредством знаковых систем. Вербальная коммуникация использует в качестве знаковой системы человеческую речь. Речь является самым универсальным средством коммуникации. Она выполняет две функции:

- 1) коммуникативную (средство общения);
- 2) сигнификативную (форма существования мысли).

¹ В скобках приводятся причины возникновения барьеров.

При помощи речи осуществляется кодирование и декодирование информации: коммуникатор в процессе говорения кодирует свой замысел при помощи слов, а реципиент в процессе слушания декодирует эту информацию. Раскрытие смысла сообщения немислимо вне ситуации совместной деятельности. Точность понимания может стать очевидной для коммуникатора лишь тогда, когда реципиент сам превратится в коммуникатора и своим высказыванием даст знать, как он раскрыл смысл принятой информации. Успешность вербальной коммуникации в случае диалога определяется тем, насколько партнеры обеспечивают тематическую направленность информации и ее двусторонний характер.

Можно ли повысить эффект речевого воздействия? Да, с этой целью используются специальные приемы. Совокупность специальных мер, направленных на повышение эффективности речевого воздействия, называется *«убеждающей коммуникацией»*.

Для учета всех переменных, включенных в процесс речевой коммуникации, К. Ховландом предложена «матрица убеждающей коммуникации», которая представляет своего рода модель речевого коммуникативного процесса с обозначением его отдельных звеньев. Простейшая из такого рода моделей предложена американским журналистом Г. Ласуэллом для изучения убеждающего воздействия средств массовой информации. Модель коммуникативного процесса по Г. Ласуэллу включает пять элементов:

1. **Кто?** (передает сообщение) – Коммуникатор.
2. **Что?** (передается) – Сообщение (текст).
3. **Как?** (осуществляется передача) – Канал.
4. **Кому?** (направлено сообщение) – Аудитория.
5. **С каким эффектом?** – Эффективность.

По поводу каждого элемента схемы предпринято множество разнообразных исследований. Например, оратор должен обладать умением включать внимание слушающего, если тот оказывает сопротивление принятию информации, чем-то привлечь его, подтвердить свой авторитет, совершенствовать манеру подачи материала. Важным фактором влияния на аудиторию является взаимодействие информации и установок аудитории.

Чтобы полностью описать процесс взаимовлияния людей друг на друга в процессе общения, нужно обратиться к тем знаковым системам, которые включены в общение помимо речи. Если вербальный канал используется для передачи информации, то невербальный – для «обсуждения» межличностных отношений, а иногда – вместо словесных сообщений.

Невербальная коммуникация включает следующие знаковые системы:

1. *Опτικο-кинетическая* (жесты, мимика, пантомимика). Моторика различных частей тела отображает эмоциональные реакции человека, придавая общению различные нюансы, которые могут быть неоднозначны в различных национальных культурах.

2. *Паралингвистическая система* – система вокализации (качество голоса, диапазон, тональность). *Экстралингвистическая система* – включение в речь пауз, плача, смеха, покашливания, сам темп речи.

3. *Организация пространства и времени коммуникационного процесса*. Проксемика (основатель Э. Холл) – специальная область, занимающаяся нормами пространственной и временной организации общения.

Рассмотрим дистанции общения, свойственные американской культуре (каждой дистанции свойственна определенная ситуация общения):

- интимная дистанция (0 – 45 см) – интимные и дружеские контакты, борьба, защита, общение с маленьким ребенком;
- персональная (45 – 120 см) – дружеская беседа, беседа в кругу семьи;
- социальная (120 – 400 см) – расстояние, на котором мы держимся с малознакомыми и незнакомыми людьми;
- публичная (400 – 750 см) – обращение к группе людей, церемонии.

Большую смысловую нагрузку несет расположение партнеров. Например, размещение партнеров лицом к лицу способствует возникновению контакта, символизирует внимание к говорящему, в то время как окрик в спину может вызвать негативные чувства.

4. *Визуальный контакт* сообщает о готовности поддерживать коммуникацию или предотвратить ее, поощряет партнера к продолжению диалога, способствует тому, чтобы полнее обнаружить свое «я» или скрыть его.

Невербальные средства общения необходимы для того, чтобы:

- создавать и поддерживать психологический контакт;
- придавать новые оттенки словесному тексту;
- выражать эмоции, оценки, принятую роль, смысл ситуации.

Невербальные средства тонко скоординированы между собой и словами в целом.

9.4. Интерактивная сторона общения. Типы и стили взаимодействия

Общение всегда предполагает некоторый результат – изменение поведения и деятельности других людей. В ходе совместной деятельности для ее участников важно не только обменяться информацией, но и организовать «обмен действиями», спланировать совместное действие.

Интерактивная сторона общения – это условный термин, обозначающий характеристику тех компонентов общения, которые связаны с взаимодействием людей, с их непосредственной организацией совместной деятельности. Это та сторона общения, которая фиксирует организацию совместных действий, позволяющих партнерам реализовать некую общую для них деятельность.

Для эффективного взаимодействия важны адекватное понимание ситуации и адекватный стиль действия в ней. Каждая ситуация диктует свой стиль поведения и действий, в каждой из них человек по-разному подает себя, и если эта самоподача неадекватна, взаимодействие затруднено. Различают три основных стиля взаимодействия: ритуальный, манипулятивный, гуманистический. *Ритуальный* стиль обычно задан некоторой культурой (стиль приветствий, вопросов при встрече, любые ритуализированные ситуации: день рождения, свадьба, юбилей), его целью является поддержание связей с социумом, представления о себе как о члене общества. Человек, использующий *манипулятивный* стиль, стремится контролировать других людей или использовать их в качестве «средств» для достижения своих целей. Общение при *гуманистическом* стиле предполагает честность, терпимость, доверие, осознание себя и окружающих.

Выделяют следующие типы взаимодействия:

1. *Кооперация* – координация единичных сил участников. Кооперация – необходимый элемент совместной деятельности. А.Н. Леонтьев приводит следующие основные черты совместной деятельности:

- а) разделение единого процесса деятельности между участниками;
- б) изменение деятельности каждого, так как результат деятельности каждого не приводит к удовлетворению его потребности.

Важным показателем тесного «кооперативного» взаимодействия является включенность в него всех участников процесса.

2. В случае *конкуренции* наблюдаются взаимодействия, расшатывающие совместную деятельность, представляющие препятствия для нее. Наиболее яркое проявление – конфликт.

При анализе различных типов взаимодействия важна проблема содержания деятельности, в рамках которой даны те или иные типы взаимодействия. При исследовании как кооперативных, так и конкурентных форм взаимодействия нельзя рассматривать их вне общего контекста деятельности, вне содержания деятельности.

Конкретным содержанием различных форм совместной деятельности является определенное соотношение индивидуальных «вкладов», которые

делаются участниками. Здесь можно выделить три модели: 1) когда каждый участник делает свою часть общей работы независимо от других – «совместно-индивидуальная деятельность» (производственная бригада, у каждого члена – свое задание); 2) когда общая задача выполняется последовательно каждым участником – «совместно-последовательная деятельность» (конвейер); 3) одновременное взаимодействие каждого участника со всеми остальными – «совместно-взаимодействующая деятельность» (спортивная команда, научные коллективы, конструкторские бюро).

9.5. Перцептивная сторона общения. Механизмы и эффекты восприятия

В процессе общения должно присутствовать взаимопонимание между партнерами. Для установления взаимопонимания важно, как воспринимается партнер по общению. Процесс восприятия одним человеком другого может быть условно назван *перцептивной стороной общения*.

В общем можно сказать, что восприятие другого человека означает восприятие его внешних признаков, соотнесение их с личностными характеристиками воспринимаемого индивида и интерпретацию на этой основе его поступков. На основе внешних данных и поведения мы «читаем» другого человека, пытаемся понять его намерения и поступки.

Более точному восприятию партнера по общению способствуют два механизма:

– *идентификация* – отождествление себя с другим, уподобление себя ему (поставить себя на его место);

– *рефлексия* – осознание действующим индивидом того, как он воспринимается партнером по общению (как «другой» будет понимать меня). Важным фактором повышения точности восприятия другого человека является получение от него *обратной связи*.

Каждый участник общения как-то пытается объяснить поведение другого человека, его причины. В обыденной жизни, в условиях дефицита информации, не зная истинных причин поведения другого человека, люди начинают приписывать друг другу причины поведения (а также намерения, чувства, качества личности). Такое явление в социальной психологии получило название *каузальной атрибуции*.

Выделяют несколько типов атрибуции:

- личностная (причина приписывается совершившему поступок);
- объектная (причина приписывается тому объекту, на который направлено действие);
- обстоятельственная (причина приписывается обстоятельствам).

Выбор типа атрибуции зависит от того, выступает ли субъект восприятия участником какого-либо события или его наблюдателем. Участник склонен в большей мере объяснять происшедшее обстоятельствами, а наблюдатель чаще использует личностную атрибуцию.

При восприятии людьми друг друга возникают различные эффекты.

Эффект ореола («галлоэффект») заключается в формировании специфической установки на воспринимаемого через направленное приписывание ему определенных качеств. Информация, получаемая о каком-либо человеке, накладывается на тот образ, который был создан заранее. Этот ранее сложившийся образ играет роль ореола, мешающего видеть действительные черты объекта восприятия.

Эффект первичности. Предъявленная ранее информация преобладает над информацией, полученной позднее, при составлении впечатления (обычно при восприятии незнакомого человека).

В ситуации восприятия знакомого человека срабатывает *эффект новизны*: более значимой оказывается последняя, т. е. новая информация.

Все эти эффекты можно рассматривать как проявление стереотипизации. *Стереотип* – это некоторый устойчивый образ какого-либо явления или человека, которым пользуются как известным штампом («сокращением») при взаимодействии с этим явлением. Часто стереотипы касаются групповой принадлежности, профессии другого человека («все учительницы назидательны» и т. д.). Распространенными являются этнические стереотипы.

Стереотипизация в процессе познания людьми друг друга ведет к двум следствиям:

– упрощению познания другого человека (это помогает сокращать процесс познания, хотя и не способствует созданию точного образа);

– возникновению предубеждения. *Предубеждение* отличается от стереотипа: стереотип является обобщением, предубеждение предполагает еще и суждение в терминах «хороший», «плохой», которое мы выносим о других людях, даже не зная ни их самих, ни мотивов их поступков. Особенно подвержены предубеждениям люди с авторитарным типом личности. Предубеждения мешают разглядеть за одинаковыми ярлыками, «приклеенными» разным людям, их индивидуальность.

ПЛАНЫ ПРАКТИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЙ

ЗАНЯТИЕ 12. *Группа и ее влияние на личность*

1. Понятие группы, ее основные характеристики.
2. Классификация групп. Малая группа, ее виды. Понятие коллектива.
3. Статус и роль индивида в малой группе.
4. Развитие малой группы. Механизмы групповой динамики.
5. Феномены групповой жизнедеятельности.
6. Изучение межличностных отношений в малых группах.

Темы сообщений

1. Влияние группы на развитие личности.
2. Феномен групповой сплочённости.

Вопросы и задания для самостоятельной работы студентов

1. Приведите примеры групп, где нет межличностных отношений.
2. Из данных понятий выстройте логические ряды: 1) общество, коллектив, группа, реальная группа; 2) дружба, общественные отношения, общество, межличностные отношения.
3. Охарактеризуйте с поведенческой стороны перечисленные межличностные роли. Какие люди чаще других исполняют эти роли и почему? Можно ли добровольно принять на себя межличностную роль или избавиться от нее:
 - Козел отпущения;
 - Рубаха-парень;
 - Добрый папочка;
 - Ужасный ребенок;
 - Жертва обстоятельств;
 - Первая красавица;
 - Эрудит;
 - Золушка.
4. Почему в только что образованной группе степень группового давления значительно выше, чем в хорошо развитой?
5. Верно ли, что конформизму более других подвержены:
 - очень дисциплинированные люди;
 - люди, неустойчивые к стрессу;

- подростки;
- лица с низким групповым статусом;
- эмоционально-зависимые люди;
- люди с высоким IQ;
- психически неуравновешенные люди;
- физически непривлекательные люди.

Рекомендуемая литература

1. Коломинский, Я.Л. Психология взаимоотношений в малых группах (Общие и возрастные особенности) / Я.Л. Коломинский. – Минск: Тетра-Системс, 2001. – 432 с.
2. Кричевский, Р.Л. Психология малой группы: теоретический и прикладной аспекты./ Р.Л. Кричевский, Е.М. Дубовская. – М.: МГУ, 1991. – 207 с.
3. Крысько, В.Г. Социальная психология: словарь-справ. / В. Г. Крысько. – Минск; М.: Харвест; АСТ, 2001. – 687с.
4. Крысько, В.Г. Социальная психология: учеб. для студентов вузов / В.Г. Крысько. – М.: ВЛАДОС-ПРЕСС, 2002. – 447 с.
5. Майерс, Д. Социальная психология / Д. Майерс. – 7-е изд. – СПб.: Питер, 2005. – 793 с.
6. Нуркова, В.В. Психология: учеб. / В. В. Нуркова, Н. Б. Березанская. – М.: Высш. образование, 2006. – 484 с.
7. Пайнс, Э. Практикум по социальной психологии: пер. с англ. / Э. Пайнс, К. Маслач. – 4-е междунар. изд. – СПб.: Питер, 2000. – 522с.
8. Парыгин, Б.Д. Социальная психология: учеб. пособие / Б.Д. Парыгин. – СПб: СПбГУП, 2003. – 616 с.
9. Семечкин, Н.И. Социальная психология: учеб. для вузов /Н.И. Семечкин. – СПб.: Питер, 2004. – 376 с.
10. Шибутани, Т. Социальная психология / Т. Шибутани. – Ростов н/Д., 1999. – 544 с.

ЗАНЯТИЕ 13. Руководство и лидерство. Личностные особенности руководителя

1. Понятия руководства и лидерства. Теории лидерства.
2. Стили лидерства (руководства) и их эффективность.
3. Власть и ее виды. Авторитет руководителя и его составляющие.
4. Составляющие личности эффективного руководителя.
5. Индивидуальная управленческая концепция. Эффективность руководства и ее критерии.

Темы сообщений

1. Психологические рекомендации начинающему руководителю.
2. Сравнительная характеристика эффективного и неэффективного руководителя.

Вопросы и задания для самостоятельной работы студентов

1. Личность зависит от группы. Существует ли обратная зависимость?
2. Как соотносить руководство и лидерство в коллективе?
3. Определите зависимость развития группы от авторитета руководителя и стиля руководства.
4. Сравните между собой понятия «лидер», «вожак», «вождь» и «руководитель». С каким из данных понятий вы соотнесли бы перечисленных исторических персонажей и литературных героев: Петр I, Юлий Цезарь, Наполеон, М.И. Кутузов, В.И. Ленин, К.С. Станиславский, Иисус Христос, Жанна Д'Арк, Остап Бендер, И.В. Сталин?
5. Напишите эссе на тему: «Я как будущий руководитель».

Рекомендуемая литература

1. Гоулман, Д. Эмоциональное лидерство: искусство управления людьми на основе эмоционального интеллекта./ Д. Гоулман, Р. Бояцис, Э. Макки; пер. с англ. – М.: Альпина Бизнес Букс, 2004. – 301 с.
2. Диагностика управленческих способностей (сб. тестов и диагностических методик для руководителей): учеб.-метод. пособие / авт.-сост. Н.В. Романчик. – Минск: РИВШ, 2004. – 206 с.
3. Иосефович, Н. Ты – босс! Как стать толковым руководителем / Н. Иосефович; пер. с англ. – М.: Вече, Персей, Аст, 1995. – 384 с.
4. Кабаченко, Т.С. Психология управления: В 2 ч. / Т.С. Кабаченко. – М.: Рос. пед. о-во, 1997. – 324 с.
5. Кашапов, Р.Р. Курс практической психологии, или как научиться работать и добиваться успеха: учеб. пособие для высшего управленческого персонала./ Р.Р. Кашапов. – Ижевск: Изд-во Удм. ун-та, 1996. – 448 с.
6. Кетс де Врис, М. Мистика лидерства. Развитие эмоционального интеллекта./ М. Кетс де Врис; пер. с англ. – М.: Альпина Бизнес Букс, 2004. – 311 с.
7. Ксенчук, Е.В. Технология успеха./ Е.В. Ксенчук, М.К. Киянова. – М.: Дело ЛТД, 1993. – 192 с.

8. Кричевский, Р.Л. Если вы – руководитель... Элементы психологии менеджмента в повседневной работе./ Р.Л. Кричевский. – М.: Дело, 1996. – 384 с.
9. Мещерякова, Е.В. Психология управления / Е.В. Мещерякова. – Минск: Выш. шк., 2005. – 239 с.
10. Психология управления: курс лекций / Л.К. Аверченко [и др.]; отв. ред. М.В. Удальцова. – Новосибирск: Изд-во НГАЭиУ; М.: ИНФРА-М, 1997. – 150 с.
11. Розанова, В.А. Психология управления: учеб. пособие / В.А. Розанова. – М.: ЗАО «Бизнес-школа «Интел-Синтез», 1999. – 352 с.
12. Самыгин, С.И. Психология управления: учеб. пособие / С.И. Самыгин, Л.Д. Столяренко. – Ростов н/Д: Феникс, 1997. – 512 с.
13. Шуванов, В.И. Социальная психология менеджмента / В.И. Шуванов. – М.: ЗАО «Бизнес-школа «Интел-Синтез», 1997. – 256 с.

ЗАНЯТИЕ 14. Межличностные отношения и общение.
Коммуникативная сторона общения

1. Понятие межличностных отношений. Общение, его виды и структура.
2. Общение как коммуникативный процесс.
3. Коммуникативные барьеры и способы их преодоления.
4. Особенности вербальной и невербальной коммуникации.

Темы сообщений

1. Язык жестов в деловом и межличностном общении.
2. Приемы «убеждающей коммуникации».

Вопросы и задания для самостоятельной работы студентов

1. Сопоставьте понятия «общение», «коммуникация», «взаимодействие».
2. Какие слова-паразиты наиболее часто используются вашими знакомыми? Каким образом их употребление характеризует личность человека?
3. Предложите рекомендации по преодолению коммуникативных барьеров.
4. Какие еще системы, кроме перечисленных в лекции, могут быть отнесены к области невербальной коммуникации? Насколько они информативны?
5. Понаблюдайте за жестикуляцией человека во время выступления (преподавателя во время чтения им лекции, студента во время выступления с

докладом). Отметьте характерные жесты. Каково их значение? (См. книги А. Пиза, Дж. Фаста, А.Ю. Панасюка и др.)

6. Как с учетом схемы Ласуэлла сделать более убедительной вербальную часть выступления?

Рекомендуемая литература

1. Андреева, Г.М. Социальная психология: учеб. для высших учебных заведений / Г.М. Андреева. – М.: Аспект-Пресс, 1997. – С. 84 – 100.
2. Андриенко, Е.В. Социальная психология : учеб. пособие / Е. В. Андриенко. – 2-е изд., доп. – М. : Академия, 2003. – С. 179 – 202, 234 – 250.
3. Аронсон, Э. Социальная психология. Психологические законы поведения человека в социуме / Э. Аронсон, Т. Уилсон, Р. Эйкерт. – СПб.: ПРАЙМ – ЕВРОЗНАК, 2002. – 560 с.
4. Аронсон, Э. Общественное животное. Введение в социальную психологию / Э. Аронсон. – М.: Аспект-Пресс, 1998. – 517 с.
5. Браим, И.Н. Культура делового общения: учеб. / И.Н. Браим. – Минск: Экоперспектива, 2000. – 174 с.
6. Войт, О.В. Секретная психология / О.В. Войт, Ю.С. Смирнова. – Минск: Современ. шк., 2006. – 544 с.
7. Курбатов, В.И. Искусство управлять общением / В.И. Курбатов. – Ростов н/Д: Феникс, 1997. – 350 с.
8. Курбатов, В.И. Стратегия делового успеха: учеб. пособие для студентов вузов/ В.И. Курбатов. – Ростов н/Д: Феникс, 1995. – 416 с.
9. Майерс, Д. Социальная психология / Д. Майерс; пер. с англ. – СПб.: Питер, 1997. – 684 с.
10. Мишаткина, Т.В. Культура делового общения / Т.В. Мишаткина, Г.В. Бороздина. – Минск: Изд-во Союз НПК РБ, 1997. – 283 с.
11. Панасюк, А.Ю. А что у него в подсознании (12 уроков по психотехнологии проникновения в подсознание собеседника) / А.Ю. Панасюк. – М.: Дело, 1996. – 272 с.
12. Парыгин, Б.Д. Социальная психология: учеб. пособие / Б.Д. Парыгин. – СПб.: СПбГУП, 2003. – 616 с.
13. Пиз, А. Язык жестов /А. Пиз. – Н. Новгород: Ай Кью, 1992. – 263 с.
14. Практикум по социальной психологии / под ред. И.С. Клециной. – СПб.: Питер, 2008. – 258 с.
15. Пронников, В.А. Язык мимики и жестов / В.А. Пронников, И.Д. Ладанов. – М., 1998. – 212 с.

16. Рабочая книга практического психолога: Технология эффективной профессиональной деятельности (пособие для специалистов, работающих с персоналом) / А.А. Деркач [и др.]; под науч. ред. А.А. Деркача. – М.: Изд. дом «Красная площадь», 1996. – 400 с.
17. Фомин, Ю.А. Психология делового общения / Ю.А. Фомин. – Минск: Амалфея, 2000. – 384 с.
18. Шейнов, В.П. Психология и этика делового контакта / В.П. Шейнов. – Минск: Амалфея, 1996. – 384 с.
19. Шибутани, Т. Социальная психология / Т. Шибутани. – Ростов н/Д., 1999. – 544 с.
20. Шейнов, В.П. Социально-психологические основы менеджмента: учеб. пособие / В.П. Шейнов. – Минск: РИВШ БГУ, 2001. – 159 с.

ЗАНЯТИЕ 15. *Интерактивная и перцептивная стороны общения*

1. Понятие интерактивной стороны общения. Типы и стили взаимодействия.
2. Перцептивная сторона общения. Механизмы восприятия.
3. Каузальная атрибуция. Эффекты восприятия.
4. Аттракция и самопрезентация.

Темы сообщений

1. Ритуальный стиль общения.
2. Манипулятивный стиль общения.
3. Представления о взаимодействии в рамках транзактного анализа Э. Берна.

Вопросы и задания для самостоятельной работы студентов

1. Определите, за счет чего удалось осуществить манипуляцию участникам общения в приведенных ниже примерах:
 - а) студент во время экзамена начинает отвечать по билету и вдруг, прервав самого себя, обращается к преподавателю: «Иван Иванович, знаете, это место всегда было для меня волнующей загадкой. Почему получается так, что...», – и тут он ставит перед преподавателем вопрос, на который должен был ответить сам;
 - б) руководитель – женщина средних лет – ласково обращается к молодому специалисту – девушке, побуждает ту искренне поделиться своими труд-

ностями и сомнениями. Она благосклонно слушает ее исповедь и вдруг обрывает: «Какие глупости вы несете – уши вянут!». Ради этой фразы и был затеян весь разговор. Обычно его затевают в присутствии третьих лиц, на глазах у публики. Собеседница, как правило, обескуражена. Теперь, пытаясь нанести ответный «укол», она будет выглядеть смешной и беспомощной.

2. Какой механизм восприятия человека человеком отражен в высказывании М.И.У. Бичер: «Мы не то, что думаем о себе сами... Мы даже не то, что другие думают о нас... Мы то, как мы думаем, что другие думают о нас...».

3. Какими из перечисленных правил вы стали бы руководствоваться в общении и почему?

- Основа отношения собеседника к нам закладывается в первые 15 секунд общения с ним.
- Если вам сделали комплимент, необходимо тут же его вернуть.
- Для того чтобы люди захотели с вами общаться, вы сами должны этого хотеть и собеседники должны это видеть.
- Говорите с другим человеком о себе, и он будет слушать вас часами.
- Улыбка ничего не стоит, но она много дает. Она обогащает тех, кто ее получает, не обедняя при этом того, кто ею одаривает. Никто не богат настолько, чтобы обойтись без нее, и нет такого бедняка, который не стал бы от нее богаче. Она длится мгновение, а в памяти остается порой навсегда.
- В разговоре как можно реже нужно упоминать имя собеседника.
- В разговоре надо стремиться как можно более искренне внушать собеседнику сознание его значительности.
- Указывайте на ошибки других прямо, а не косвенно.
- В общении главное правило: делать подарки ребенку и не дразнить родителя своего собеседника.
- Главное в общении – больше говорить, не допуская в разговоре пауз.

4. Какие механизмы и эффекты межличностного восприятия обнаруживаются в следующих примерах:

а) многие абитуриенты представляют студента как веселого, жизнерадостного человека, жизнь которого насыщена культурно-просветительными и развлекательными мероприятиями;

б) ослепленный любовью к своей жене, М.М. Фокин видел в ней классическую балерину первого ранга, тогда как фактически она могла претендовать на положение оригинальной полухарактерной солистки, главным образом, в балетах мужа.

Рекомендуемая литература

1. Андреева, Г.М. Социальная психология: учеб. для высших учебных заведений / Г.М. Андреева. – М.: Аспект-Пресс, 1997. – С. 100 – 136.
2. Андриенко, Е.В. Социальная психология : учеб. пособие / Е. В. Андриенко. – 2-е изд., доп. – М.: Академия, 2003. – С. 203 – 233.
3. Доценко, Е.Л. Психология манипуляции: феномены, механизмы и защита / Е.Л. Доценко. – М.: ЧеРо, 1997. – 344 с.
4. Крысько, В.Г. Социальная психология: учеб. пособие для студентов высших учеб. заведений / В. Г. Крысько.. – М.: Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2002. – 448 с.
5. Курбатов, В.И. Искусство управлять общением / В.И. Курбатов. – Ростов н/Д: Феникс, 1997. – 350 с.
6. Майерс, Д. Социальная психология / Д. Майерс; пер. с англ. – СПб.: Питер, 1997. – 684 с.
7. Парыгин, Б.Д. Социальная психология: учеб. пособие / Б.Д. Парыгин. – СПб.: СПбГУП, 2003. – 616 с.
8. Практикум по социальной психологии / под ред. И.С. Клециной. – СПб.: Питер, 2008. – 256 с.
9. Рабочая книга практического психолога: Технология эффективной профессиональной деятельности (пособие для специалистов, работающих с персоналом) / А.А. Деркач [и др.]; под науч. ред. А.А. Деркача. – М.: Изд. дом «Красная площадь», 1996. – 400 с.
10. Чалдини, Р. Психология влияния / Р. Чалдини; пер. с англ. – СПб.: Питер, 1999. – 272 с.
11. Шейнов, В.П. Как управлять другими. Как управлять собой (Искусство менеджера) / В.П. Шейнов. – Минск: Амалфея, 1996. – 427 с.
12. Шейнов, В.П. Скрытое управление человеком (Психология манипулирования) / В.П. Шейнов. – Минск: Харвест, 2003. – 848 с.
13. Шостром, Э. Анти-Карнеги, или Человек-манипулятор / Э. Шостром; пер. с англ. – Минск: ТПЦ «Полифакт», 1992. – 128 с.
14. Янчук, В.А. Введение в современную социальную психологию: учеб. пособие для вузов. – Минск: АСАР, 2005. – С.399-445.

ЗАНЯТИЕ 16. Конфликты

1. Понятие конфликта. Причины конфликтов.
2. Классификация конфликтов.
3. Развитие конфликта.
4. Способы управления конфликтами.
5. Арбитраж и посредничество как способы управления конфликтами и возможности их применения.

Темы сообщений

1. Типы конфликтных личностей.
2. Способы управления конфликтными ситуациями и их эффективность.

Вопросы и задания для самостоятельной работы

1. Что такое инцидент? Конфликтная ситуация? Каково отношение участников конфликта к его объекту? Приведите пример конфликта, выделите его структурные компоненты.
2. Охарактеризуйте различные виды конфликтов.
3. Познакомьтесь с типами конфликтных личностей². Какие индивидуальные особенности способствуют внутриличностному конфликту в каждом случае?
4. Почему для разрешения конфликта необходимо выяснить не только позиции, но и интересы участников? Как это сделать?
5. Приведите примеры уместного и неуместного использования способов поведения в конфликтной ситуации.

Рекомендуемая литература

1. Бабосов, Е.М. Конфликтология / Е.М. Бабосов. – Минск.: ТетраСистемс, 2000. – 461 с.
2. Браим, И.Н. Культура делового общения: учеб. / И.Н. Браим. – Минск: Экоперспектива, 2000. – 174 с.
3. Вишнякова, Н.Ф. Конфликтология: учеб. пособие / Н.Ф. Вишнякова. – Минск.: Універсітэцкае, 2000. – 246 с.
4. Войт, О.В. Секретная психология / О.В. Войт, Ю.С. Смирнова. – Минск: Современ. шк., 2006. – 544 с.
5. Гапанович-Кайдалов, Н.В. Психология деловых отношений: тексты лекций / Н.В. Гапанович-Кайдалов, Е.В. Гапанович-Кайдалова; М-во образов. РБ. – Гомель: УО «ГГУ им. Ф. Скорины», 2006. – 120 с.
6. Гришина, Н.В. Психология конфликта / Н.В. Гришина. – СПб.: Питер, 2000.
7. Гуминский, А.П. Конфликты в повседневной жизни: практ. рук-во по разрешению / А.П. Гуминский. – Минск: Тесей, 2002. – 147 с.

²Самыгин, С.И. Психология управления / С.И. Самыгин, Л.Д. Столяренко. – Ростов н/Д, 1997. – С. 461 – 463.

8. Диагностика управленческих способностей (сб. тестов и диагностических методик для рук.): учеб.-метод. пособие / авт.-сост. Н.В. Романчик. – Минск: РИВШ, 2004. – 206 с.
9. Дьяченко, М.И. Психологический словарь-справочник / М.И. Дьяченко, Л.А. Кандыбович. – Минск: Харвест; М.: АСТ, 2001. – 576 с.
10. Карташова, Л.В. Организационное поведение: учеб. / Л.В. Карташова. – М: ИНФРА-М, 2006. – 219 с.
11. Конфликтология: учеб. пособие для студ. вузов / Ю.Г. Запрудский [и др.] – Ростов н/Д: Феникс, 2000. – 316 с.
12. Ксенчук, Е.В. Технология успеха / Е.В. Ксенчук, М.К. Киянова. – М.: Дело ЛТД, 1993. – 192 с.
13. Кричевский, Р.Л. Если вы – руководитель... Элементы психологии менеджмента в повседневной работе / Р.Л. Кричевский. – М.: Дело, 1996. – 384 с.
14. Мещерякова, Е.В. Психология управления / Е.В. Мещерякова. – Минск: Выш. шк., 2005. – 239 с.
15. Мишаткина, Т.В. Культура делового общения / Т.В. Мишаткина, Г.В. Бороздина. – Минск: Изд-во Союз НПК РБ, 1997. – 283 с.
16. Прикладная конфликтология: хрестоматия / сост. К.В. Сельчёнок. – Минск: Харвест, 1999. – 623 с.
17. Рабочая книга практического психолога: Технология эффективной профессиональной деятельности (пособие для специалистов, работающих с персоналом)/А.А. Деркач [и др.]; под науч. ред. А.А. Деркача. – М.: Изд. дом «Красная площадь», 1996. – 400 с.
18. Самыгин, С.И. Психология управления: учеб. пособие / С.И. Самыгин, Л.Д. Столяренко. – Ростов н/Д: Феникс, 1997. – 512 с.
19. Спивак, В.А. Организационное поведение и управление персоналом / В.А. Спивак. – СПб.: Речь, 2000.
20. Урбанович, А.А. Психология управления: учеб. пособие / А.А. Урбанович. – Минск: Харвест, 2002. – 640 с.
21. Фомин, Ю.А. Психология делового общения / Ю.А. Фомин. – Минск: Амалфея, 2000. – 384 с.
22. Шейнов, В.П. Психология и этика делового контакта / В.П. Шейнов. – Минск: Амалфея, 1996. – 384 с.
23. Шейнов, В.П. Социально-психологические основы менеджмента: учеб. пособие / В.П. Шейнов. – Минск: РИВШ БГУ, 2001. – 159 с.
24. Шуванов, В.И. Социальная психология менеджмента / В.И. Шуванов. – М.: ЗАО «Бизнес-школа «Интел-Синтез», 1997. – 256 с.

Материал для практического занятия 16 по теме «Конфликты»

Основные понятия: *конфликт, конфликтная ситуация, инцидент, арбитраж, посредничество.*

Понятие конфликта. Причины конфликтов

Конфликт – осознаваемое противоречие между людьми, требующее разрешения. В основе любого конфликта лежит ситуация, включающая либо противоположные позиции сторон по какому-нибудь поводу, либо противоположные цели или средства достижения в данных обстоятельствах, либо несовпадение интересов, желаний, влечений участников конфликта (*оппонентов*). Однако даже при наличии причины конфликта (*конфликтной ситуации*) для того, чтобы конфликт начал развиваться, необходимы действия одной из сторон, ущемляющие интересы другой стороны (т.е. возникновение *инцидента*). Если противоположная сторона отвечает ей тем же, конфликт из потенциального переходит в актуальный.

Итак, важнейшими компонентами конфликта являются:

- *объект конфликта* – социальное явление (зачастую спорный вопрос, проблема), вызвавшее данную конфликтную ситуацию. Борьба за право владеть (руководить, манипулировать этим явлением) приводит к конфликту. *Объект конфликта* может быть материальным или психологическим, но он всегда значим для участников противоборства;
- *участники конфликта* – отдельные лица, группы людей и даже организации, которые связаны определенными отношениями;
- *конфликтная ситуация* (КС) – накопившееся противоречие, содержащее первопричину конфликта;
- *инцидент* (И) – стечение обстоятельств, явившееся поводом для конфликта.

Выделяют следующие причины конфликтов:

- противоречия, возникающие на производственной основе (технологическая взаимозависимость и взаимосвязь работников; перенос проблем, решаемых по вертикали, на горизонтальный уровень отношений; невыполнение функциональных обязанностей в системе «руководитель – подчиненный», несоответствие поступков человека принятым в данном коллективе нормам и жизненным ценностям);
- противоречия, выражающиеся во взаимоотношениях (взаимные симпатии и антипатии, неблагоприятная психологическая атмосфера в коллективе, плохая психологическая коммуникация, нарушение принципа территориальности);

– конфликтная личность – человек с завышенным самомнением, выражающий постоянную тревогу, неудовлетворенность, претензии и необоснованные притязания.

Классификация конфликтов

Классифицировать конфликты можно по различным критериям.

По содержанию выделяют **личностные** (возникают на основе противоречий в личных интересах, касаются восприятия и оценки людьми друг друга, действий и поступков) и **деловые** конфликты (при несовпадении мнений и позиций членов коллектива при решении проблем делового характера: несовпадение взглядов на оплату труда, режим работы и т.д.).

По процессу конфликты относят к **вертикальным** (между руководителем и подчиненными) и **горизонтальным** (между работниками одного уровня).

По результату конфликты подразделяются на **деструктивные** и **продуктивные**. Деструктивный конфликт ведет к рассогласованию, расшатыванию взаимодействия. Чаще всего он становится независимым от породившей его причины, легче приводит к переходу на личности и порождает стрессы.

Для такого конфликта характерны следующие признаки:

- «**экспансия**» конфликта – расширение количества вовлеченных участников, их конфликтных действий, умножение количества негативных установок в адрес друг друга и остроты высказываний;
- «**эскалация**» конфликта – наращивание напряженности, включение в него все большего числа ложных восприятий как черт и качеств оппонента, так и самих ситуаций взаимодействия, рост предубежденности против партнеров.

Продуктивный конфликт чаще всего возникает в том случае, когда столкновение не касается несовместимости личностей, а порождено различием их точек зрения на какую-либо проблему, на способы ее решения. В таком случае конфликты способствуют формированию всестороннего понимания проблемы.

В зависимости от источника возникновения выделяют следующие типы конфликтов. **Внутриличностный конфликт** возникает при столкновении противоположных потребностей, мотивов, интересов у одного и того же человека. В основе их лежит негативное психологическое состояние конфликтной личности: внутренние переживания, обиды, завышенная самооценка, страх за собственную безопасность, зависть. **Межличностный конфликт** – противоречие между двумя или более личностями в результате

внутриличностных противоречий, несовместимости характеров, столкновения противоположных интересов, целей, мотивов, ценностей. **Личностно-групповой** конфликт возникает при несоответствии поведения личности групповым нормам и ожиданиям. В **межгрупповом** конфликте в качестве конфликтующих сторон выступают социальные группы, преследующие несовместимые цели и препятствующие друг другу.

Проблема личностных конфликтов требует отдельного рассмотрения, поскольку они провоцируют как межличностные, так и межгрупповые конфликты. Для людей, склонных к внутриличностным конфликтам, характерны бурные внешние переживания, импульсивность, завышенный уровень притязаний, повышенная критичность к поступкам окружающих, низкая самокритичность.

Личностный конфликт является односторонним и легко исчерпывается, если лицо, в адрес которого сделан упрек или агрессивный выпад, не ответит тем же. Главная опасность личностных конфликтов в том, что внутреннее напряжение, борьба противоречий требуют разрядки, а «разряжаются» на окружающих. Это втягивает в орбиту конфликта других людей, и личностный конфликт превращается в межличностный.

Развитие конфликта

Обычно развитие конфликта идет в следующей последовательности:

1. *Возникновение объективной конфликтной ситуации* («стадия потенциального конфликта»). Эта стадия не сразу осознается будущими участниками конфликта, поэтому ее можно назвать стадией потенциального конфликта.

2. *Осознание участниками объективной конфликтной ситуации.* При переходе одной из сторон к действиям, ущемляющим интересы другой стороны, конфликт осознается, он становится реальностью.

3. *Переход к конфликтному поведению.* После того как конфликт осознан и когда вторая сторона, отвечая на действия первой, переходит к аналогичным действиям, начинается третья стадия, т. е. стадия конфликтного поведения. Конфликт из потенциального переходит в актуальный.

Конфликтное поведение на данной стадии может протекать в следующей последовательности:

- постепенное нарастание напряженности в среде участников конфликта;
- увеличение количества проблемных ситуаций и их углубление;
- повышение конфликтной активности участников, вовлечение новых лиц;

- нарастание эмоциональной напряженности;
- изменение отношения участников конфликта к возникшей проблемной ситуации и конфликту в целом.

4. *Разрешение конфликта* возможно при следующих условиях:

- изменении объективной конфликтной ситуации;
- преобразовании образов конфликтной ситуации, имеющих у оппонентов.

Разрешение может быть частичным или мнимым (конфликтные действия исключаются, но побуждение к конфликту, конфликтная ситуация остается); полным (конфликт устраняется и на уровне внешнего поведения, и на уровне побуждений). В конструктивном режиме взаимодействия желательно достигнуть взаимопонимания методом обмена информацией и нахождения взаимовыгодных позиций: получение выигрыша без ущемления партнера.

Во-первых, необходимо помнить о том, что *для разрешения конфликта необходимо устранить не только инцидент, но и конфликтную ситуацию.*

Во-вторых, в конфликте следует различать *позиции* оппонентов и их *интересы*. **Позиция** – это первоначальное намерение каждого из участников конфликта («Я хочу...»). **Интерес** – это неудовлетворенная потребность участника конфликта («Почему Вы хотите реализовать позицию?»). Позиция – это способ или путь достижения интереса, который является конечной целью. Иными словами, интерес – это цель, позиция – это путь к цели. Например, «желание поесть» – интерес, «сходить в столовую» – это позиция. Обычно позиции предъясняются, интересы скрываются. Если позиции всегда противоположны, то интересы часто просто различны или даже могут *совпадать* или, по крайней мере, *быть совместимыми*. С другой стороны, несколько разных позиций могут вести к одному интересу. Чтобы разрешить конфликт, нужно выйти на уровень интересов. Необходимо найти другие позиции, которые позволяют реализовать эти интересы. Тем самым будет снято первоначальное противоречие позиций.

Способы управления конфликтами

Наиболее удачную модель управления конфликтами предложил К. Томас. В соответствии с такими характеристиками, как степень напористости при защите своих интересов и степень склонности к кооперации, К. Томас выделяет пять основных способов управления конфликтами: соревнование (соперничество), уступка (приспособление), компромисс, избегание, сотрудничество³.

³ Структурные методы разрешения конфликтов см.: Психология управления: курс лекций /Л.К. Аверченко [и др.]; отв. ред. М.В. Удальцова. – Новосибирск, 1997. – С. 89.

Однако выявлены следующие возможности способов:

- при избегании конфликта ни одна из сторон не достигнет успеха;
- при соревновании, уступке или компромиссе либо один из участников выигрывает, а другой проигрывает, либо оба проигрывают, если идут на компромиссные уступки;
- лишь при сотрудничестве оба выигрывают, т.к. пытаются выйти на принципиально новый уровень решения проблемы.

1. *Сотрудничество*. Стороны, между которыми возникает противоречие, активно приступают к поиску совместного взаимовыгодного решения, полностью устраивающего обе стороны. Такой подход требует длительного времени. Его рекомендуется использовать, если:

- решение проблем очень важно для обеих сторон;
- у вас тесные, длительные и взаимозависимые отношения с другой стороной;
- стороны осведомлены в проблеме, они способны изложить суть своих интересов и выслушать друг друга;
- стороны обладают равной властью или игнорируют разницу в положении ради решения проблемы.

2. *Компромисс*. Находится нужное решение, устраивающее в основном две стороны, но за счет некоторых уступок. Каждый в чем-то уступает, и за счет этого находится нужное решение. Такой подход наиболее эффективен, если:

- обе стороны обладают равной властью, но имеют взаимоисключающие интересы;
- необходимо получить быстрое или временное решение;
- удовлетворение желания имеет для человека не очень большое значение, он может изменить поставленную вначале цель;
- компромисс позволяет сохранить взаимоотношения, человек предпочитает получить хоть что-то, чем совсем потерять.

3. *Избегание*. Уход от конфликтной ситуации используется, если:

- напряженность слишком велика, и надо ослабить накал;
- когда вы общаетесь со сложным собеседником;
- исход для вас не очень важен, и вам не хочется тратить силы;
- вы знаете, что не можете решить конфликт в свою пользу;
- вы хотите выиграть время, чтобы получить дополнительную информацию и заручиться чьей-то поддержкой;
- вы чувствуете, что у других больше шансов решить эту проблему.

4. *Уступка* – отказ от борьбы в пользу другого лица. Применяется, если:

- исход дела чрезвычайно важен для другого лица и не очень существенен для вас;
- вы хотите сохранить хорошие взаимоотношения, и это важнее, чем отстаивать свои интересы;
- у вас мало власти, правда не на вашей стороне;
- другой может извлечь из этой ситуации хороший урок, даже не соглашаясь с вами и совершив ошибку.

5. *Соперничество* – прямая конфронтация, ни одна из сторон не желает ни в чем уступить. Человек, использующий этот стиль, не очень заинтересован в сотрудничестве с другими людьми, зато способен на волевые решения. Применяется, если:

- вы обладаете достаточным авторитетом, и очевидно, что принятое вами решение наилучшее;
- исход очень важен для вас;
- критическая ситуация требует быстрого реагирования;
- нет иного выбора, и вам нечего терять;
- вы не можете дать понять людям, что находитесь в тупике, когда кто-то должен повести их за собой.

Конфликты личного плана решаются в основном избеганием и уступкой, значительная часть деловых конфликтов может быть решена путем сотрудничества и компромисса.

Модели арбитража и посредничества в управлении конфликтами

Существуют два способа разрешения конфликта с помощью третьего лица. При использовании модели **арбитража** третье лицо выслушивает обе стороны и принимает решение по спорному вопросу. Когда применяется модель **посредничества**, третье лицо не принимает решение, но организует процесс разрешения конфликта самими участниками.

Преимущества *арбитража*:

- есть возможность принять быстрое решение;
- руководитель (арбитр) может принять выгодное для него решение.

Недостатки арбитража:

- чтобы принять правильное решение, необходимо детально разобраться в ситуации, – это сложно;

- принимая решение в пользу одной стороны, руководитель наносит ущерб отношениям с другой;
- решение носит спорный характер;
- ответственность за решение, в том числе и за его исполнение, возлагается на руководителя, участники освобождены от ответственности.

Ситуации, в которых арбитраж необходим:

- принятие решения находится в компетенции лица, к которому обращаются участники конфликта;
- ситуации, когда существует дефицит времени, риск, высокая ответственность;
- переговорный процесс между участниками конфликта невозможен.

Роль *посредника* заключается в создании условий для проведения переговоров конфликтующих сторон.

Преимущества посредничества:

- посредник не должен принимать решения и выяснять, кто прав, кто виноват, он отвечает только за организацию переговоров. Ответственность за принятое решение возлагается на участников, что способствует изменению их поведения;
- посредничество позволяет решить проблему и сохранить взаимоотношения.

Недостатки посредничества:

- переговорный процесс может отнять много времени;
- поскольку решение принимается участниками, оно может быть не таким, как хочет посредник;
- деятельность посредника сложна, требует особых навыков.

ТЕСТЫ ДЛЯ САМОПРОВЕРКИ

1. В социальной психологии выделяют следующие основные признаки группы:

- а) осознание индивидами своей принадлежности к группе («мы-чувство»);
- б) наличие между индивидами определенных отношений;
- в) ? ... (распределение обязанностей, личностных влияний, статусов), функционирование группового давления, побуждающего индивидов к поведению в соответствии с принятыми общностью нормами;
- г) ?...

2. Непосредственно контактирующие индивиды, объединенные общими целями и задачами, – это:

- а) большая группа;
- б) малая группа;
- в) условная группа;
- г) лабораторная группа.

3. Группа, к которой человек добровольно себя причисляет либо членом которой он хотел бы стать, называется:

- а) первичной;
- б) неформальной;
- в) референтной;
- г) паритетной.

4. Основные признаки коллектива (*исключите ошибочный ответ*):

- а) объединение людей во имя социально одобряемой цели;
- б) «мы-чувство»;
- в) целостность;
- г) принцип развития личности вместе с развитием коллектива.

5. Группа, объединенная только внутренними целями, не выходящими за ее рамки, стремящаяся осуществить свои групповые цели любой ценой, в том числе и за счет других групп, называется:

- а) ассоциация;
- б) корпорация;
- в) кооперация;
- г) референтная группа.

6. Своеобразное разрешение на отклоняющееся от групповых норм (девиантное) поведение, которое дается высокостатусным членам группы, называется:

- а) социальная фасилитация;
- б) конформизм;
- в) идиосинкразический кредит;
- г) социальная ингибция.

7. Повышение скорости или продуктивности деятельности индивида вследствие актуализации в его сознании образа другого человека (или

группы людей), выступающего в качестве соперника или наблюдателя за действиями данного индивида, определяется как:

- а) социальная фасилитация;
- б) конформизм;
- в) идиосинкразический кредит;
- г) социальная ингибция.

8. Изменение поведения или убеждений под влиянием реального или воображаемого давления группы – это:

- а) социальная фасилитация;
- б) конформизм;
- в) идиосинкразический кредит;
- г) социальная ингибция.

9. Позцией, противостоящей подлинному конформизму, является:

- а) рефлексия;
- б) негативизм;
- в) борьба;
- г) рациональный конформизм.

10. Заполните пропуски в таблице:

Отличительные характеристики лидера и руководителя

Характеристики лидера	Характеристики руководителя
Регулирует межличностные (неофициальные) отношения в группе	Регулирует ... отношения в группе
Лидерство возникает стихийно, это менее стабильное явление, зависит от настроения группы	Руководитель ..., это более стабильное явление
Система санкций зависит от	Обладает более определенной системой санкций
Решения, касающиеся деятельности группы, более непосредственны	Процедура принятия решения более сложна, оно может не зависеть от ...
Лидерство – индивидуально-психологическая характеристика отношений в группе (элемент ...).	Руководство – социальная характеристика отношений в группе (элемент ...).

11. Демократический стиль эффективен в условиях ... (продолжите).

12. В случае высокой самоорганизации коллектива при решении творческих задач эффективен стиль:

- а) авторитарный;
- б) демократический;
- в) либеральный.

13. В условиях, близких к экстремальным; в жестко заданных, алгоритмируемых условиях (в армии), при низком уровне организации группы, для работников с низкой квалификацией эффективен стиль:

- а) авторитарный;
- б) демократический;
- в) либеральный.

14. Дела в группе идут сами собой; лидер не дает указания; разделы работы складываются из отдельных интересов или исходят от нового лидера – это характеристики стиля:

- а) авторитарного;
- б) демократического;
- в) либерального.

15. В общении можно выделить три стороны:

- а) коммуникация (? ...);
- б) ?... (организация взаимодействия);
- в) социальная перцепция (восприятие и познание друг друга партнерами) (*дополните*).

16. Общая система значений, понимаемых всеми членами группы, – это:

- а) тезаурус;
- б) словарь;
- в) аттракция;
- г) каузальная атрибуция.

17. Паралингвистическая система включает:

- а) жесты, мимику, пантомимику;
- б) движения глаз;
- в) систему вокализации;
- г) включение в речь пауз, плача, смеха, покашливания, сам темп речи.

18. Человек, использующий ... (*стиль общения*) стремится контролировать других людей или использовать их в качестве «вещей».

19. Общение при ... (*стиль общения*) предполагает честность, терпимость, доверие, осознание себя и окружающих.

20. Отождествление себя с другим, уподобление себя другому – это:

- а) рефлексия;
- б) идентификация;
- в) проекция;
- г) аттракция.

21. Приписывание другому человеку причин поведения, намерений, чувств, качеств личности – это:

- а) стереотипизация;
- б) идентификация;
- в) каузальная атрибуция;
- г) аттракция.

22. Информация, получаемая о каком-либо человеке, накладывается на тот образ, который был создан заранее. Этот ранее сложившийся образ играет роль ореола, мешающего видеть действительные черты объекта восприятия (*эффект восприятия*).

23. Некоторый устойчивый образ какого-либо явления или человека, которым пользуются как известным штампом («сокращением») при взаимодействии с этим явлением:

- а) стереотип;
- б) предубеждение;
- в) каузальная атрибуция;
- г) аттракция.

24. Недоверие к коммуникатору, распространяемое на передаваемую им информацию, служит причиной барьеров:

- а) понимания;
- б) социально-культурного различия;
- в) отношения.

25. Осознание действующим индивидом, как он воспринимается партнером по общению, называется:

- а) идентификацией;
- б) эмпатией;
- в) рефлексией.

26. В ситуации восприятия знакомого человека срабатывает эффект:

- а) ореола;
- б) первичности;
- в) новизны.

27. Экстралингвистическая система включает:

- а) жесты, мимику, пантомимику;
- б) качество голоса, диапазон, тональность;
- в) паузы, плач, смех, покашливание, темп речи.

28. При помощи какого типа каузальной атрибуции склонны объяснять событие наблюдатели:

- а) личностная;
- б) объектная;
- в) обстоятельственная.

29. Барьер, вызываемый различием тезаурусов собеседников, называется:

- а) фонетическим;
- б) логическим;
- в) семантическим;
- г) стилистическим.

30. Некоторый устойчивый образ какого-либо явления или человека, которым пользуются как известным штампом при взаимодействии с ним, называется:

- а) тезаурусом;
- б) стереотипом;
- в) предубеждением;
- г) клише.

31. Накопившееся противоречие, содержащее первопричину конфликта:

- а) инцидент;
- б) конфликтная ситуация;
- в) позиция;
- г) конфликтоген.

32. Экспансия и эскалация характерны для конфликтов:

- а) деструктивных;
- б) продуктивных;
- в) горизонтальных;
- г) вертикальных.

33. Если вы максимально уверены в своей правоте и экстремальная ситуация требует быстрого реагирования, какой способ управления конфликтом вы выберете:

- а) сотрудничество;
- б) компромисс;
- в) уступка;
- г) избегание;
- д) соперничество.

34. Если вы уверены в своей правоте, но хотите, чтобы ваш партнер учился на собственных ошибках, вы прибегнете к следующему способу управления конфликтом:

- а) сотрудничество;
- б) компромисс;
- в) уступка;
- г) избегание;
- д) соперничество.

35. Если ваш партнер вот-вот готов «взорваться», вы прибегнете к следующим способам управления конфликтом:

- а) сотрудничество;
- б) компромисс;
- в) уступка;
- г) избегание;
- д) соперничество.

36. На вопрос «Чего я хочу?» отвечает:

- а) интерес;
- б) позиция;
- в) инцидент;
- г) объект.

37. Нарушение отношений с одним из участников является недостатком модели:

- а) арбитража;
- б) посредничества;
- в) сотрудничества;
- г) избегания.

38. Признаками деструктивного конфликта являются «экспансия» и (дополните).

39. Конфликтогены играют основную роль в возникновении (случайного? неслучайного?) конфликта.

40. В том случае, когда другой может извлечь из этой ситуации хороший урок, даже не соглашаясь с вами и совершив ошибку, используется метод (.....).

РЕЗЮМЕ МОДУЛЯ 2

Группа – ограниченная в размерах общность, выделяемая из социального целого на основе определенных признаков. К характеристикам группы относят размер, композицию, структуру, групповую динамику, групповые нормы и групповые санкции. Важным параметром характеристики группы является статус индивида в ней.

Группы подразделяются на условные и реальные. Реальные группы могут быть лабораторными или естественными, естественные – большими или малыми. Малые группы образуют непосредственно контактирующие индивиды, объединенные общими целями и задачами. Классификация малых групп включает первичные и вторичные, формальные и неформальные группы, а также референтные и группы членства. В зависимости от прав, предоставленных членам, выделяют паритетные и непаритетные группы. По уровню развития различают слабо-, средне- и высокоразвитые группы (коллективы).

В социальной психологии известно несколько моделей группообразования (в частности, стратометрическая концепция А.В. Петровского), каждая из которых различным образом описывает динамику группового развития. К механизмам групповой динамики относят разрешение внутригрупповых противоречий, идиосинкразический кредит и психологический обмен.

Лидерство – естественный социально-психологический процесс в группе, построенный на влиянии личного авторитета человека на поведение членов группы. Группа оказывает влияние на ее членов, которое проявляется в феноменах групповой жизнедеятельности, таких как конформизм, социальная фасилитация и ингибция, социальная леность, феномены деиндивидуализации, огруппления мышления и групповой поляризации.

Теории лидерства объясняют происхождение данного феномена. Выделяют несколько подобных теорий: теория черт (харизматическая), ситуационная, системная, концепция ценностного обмена, в каждой из которых различным образом объясняется происхождение данного явления.

Понятия «руководство» и «лидерство» подразумевают ряд отличий, которые касаются регуляции отношений в группе, возникновения, системы санкций, принятия решений, взаимосвязей с социумом. Наряду с явными различиями, данные феномены имеют и общие характеристики. Так, и руководитель, и лидер организуют и координируют деятельность группы, осуществляют в ней социальное влияние и используют отношения субординации.

Руководство, как и лидерство, характеризуется его стилем – комплексом систематически используемых руководителем методов принятия решений, воздействия на подчиненных и общения с ними. Традиционно выделяются три подобных стиля: авторитарный, демократический и либеральный. Искусство управления состоит в рациональном выборе того или иного стиля в зависимости от ситуации, подчиненных, индивидуальных особенностей руководителя и типа задачи. Руководить – значит менять стиль.

Каждый руководитель обладает определенным объемом власти, под которой понимается возможность влиять на поведение и деятельность других людей. Выделяют несколько типов власти: вознаграждающая, принуждающая, легитимная, референтная, эталонная. Власть руководителя связана с его авторитетом, т. е. влиянием руководителя на подчиненных. Наиболее эффективен тот руководитель, который обладает не только функциональным, но моральным и функциональным авторитетом.

К составляющим личности эффективного руководителя относят его опыт, способности, совокупность личных и деловых качеств и биографические характеристики. Среди биографических характеристик на эффективность руководства в наибольшей мере влияет уровень образования. К способностям руководителя можно отнести в первую очередь практический интеллект, предпринимательские способности и способности

к управленческой деятельности. Для эффективного руководства также необходим ряд личностных качеств.

Общение – сложный многоплановый процесс развития контактов между людьми, порождаемый потребностями в совместной деятельности и включающий в себя обмен информацией (коммуникативная сторона), выработку единой стратегии взаимодействия (интерактивная сторона) и восприятие, понимание другого человека (перцептивная сторона). Выделяют такие виды общения, как непосредственное и опосредованное, прямое и косвенное, межперсональное и ролевое, вербальное и невербальное. Обмену информацией способствуют одинаковый тезаурус участников, препятствует наличие коммуникативных барьеров. Ситуация взаимодействия диктует выбор определенного типа взаимодействия (кооперация или конкуренция) и стиля взаимодействия (ритуальный, манипулятивный, гуманистический). Познанию партнера по общению способствуют механизмы идентификации и рефлексии, искажают восприятие каузальная атрибуция и эффекты восприятия (ореола, первичности, новизны и другие), которые могут рассматриваться как проявление стереотипизации.

МОДУЛЬ 3. ОСНОВЫ ПЕДАГОГИКИ

Введение в модуль

Педагогические проблемы имеют большое жизненное и общекультурное значение. Современному человеку необходимо владеть информацией о стилях поведения, формах обучения и воспитания, разных типах образования как в своей стране, так и за рубежом, а также о приемах эффективного воспитательного воздействия, способах взаимодействия, обуславливающих сотрудничество и взаимопонимание. В условиях выбора типа образования родителям важно иметь целостное представление о формах обучения и видах специализированных или общеобразовательных школ. В эпоху информационного общества современному поколению, стремящемуся к постоянному самосовершенствованию, необходимо овладеть основными способами передачи и обмена информацией, способами коммуникации.

Лекция 10. Педагогика в системе наук о человеке

10.1. История педагогических идей и воспитательных практик. Народная и научная педагогика.

10.2. Педагогика как наука: предмет, объект, основные категории, связь с другими науками, отрасли педагогических знаний.

10.3. Методология и методы педагогики.

10.4. Общекультурное значение педагогики.

10.5. Современные педагогические технологии.

10.1. История педагогических идей и воспитательных практик.

Народная и научная педагогика

Педагогическая отрасль человеческих знаний является едва ли не самой древней и по существу неотделима от развития общества. Когда говорят о педагогике, то обычно этот термин ассоциируется с понятием «воспитание», с формированием человека. Но само воспитание как средство подготовки подрастающих поколений к жизни возникло вместе с появлением человеческого общества. Практика воспитания своими корнями уходит в глубинные пласты человеческой цивилизации. Появилось воспитание вместе с первыми людьми. Наука о воспитании, однако, сформировалась значительно позже, когда уже существовали такие, например, науки, как геометрия, астрономия и другие.

Долгое время дети усваивали производственный и моральный опыт в процессе совместной трудовой деятельности и повседневного общения со старшими. Вот почему воспитание в этот период еще не составляло специфической области профессиональной деятельности людей.

Первопричина возникновения всех научных отраслей – потребности жизни. Наступило время, когда воспитание, образование стали играть весьма заметную роль в жизни людей. Обнаружилось, что общество прогрессирует быстрее или медленнее в зависимости от того, как в нем поставлено воспитание подрастающих поколений. Появилась потребность в обобщении опыта воспитания, в создании специальных учебно-воспитательных учреждений для подготовки молодежи к жизни. Чем больше развивалось и усложнялось производство, чем больше накапливалось научных знаний, тем более важное значение приобретала подготовка подрастающих поколений к жизни, тем острее становилась необходимость в их специально организованном воспитании. Образование и воспитание, таким образом, превратились в объективную потребность общества и стали важнейшей предпосылкой его развития.

Уже в наиболее развитых государствах древнего мира – Китае, Индии, Египте, Греции – были предприняты серьезные попытки обобщения опыта воспитания, вычленения теоретических начал. Все знания о природе, человеке, обществе аккумулировались тогда в философии; в ней же были сделаны и первые педагогические обобщения.

Первое упоминание о школе встречается в древнеегипетских источниках за две с половиной тысячи лет до нашей эры. То была дворцовая школа, где жрецы обучали детей царских сановников.

В более поздний период рабовладельческого строя, когда производство и наука достигли значительного развития, воспитание выделяется в особую общественную функцию, т. е. возникают специальные воспитательные учреждения и появляются лица, профессией которых стало обучение и воспитание детей. Уже в трудах древнегреческих философов – Фалеса, Гераклита, Демокрита, Сократа, Платона, Аристотеля и других содержалось немало глубоких мыслей о воспитании, были разработаны важнейшие идеи и положения, связанные с воспитанием человека, формированием его личности. Своеобразным итогом развития античной педагогической мысли стал трактат «Об образовании оратора» римского философа и педагога Квинтилиана (35 – 96). Труд Квинтилиана долгое время был важной книгой по педагогике, наряду с сочинениями Цицерона его изучали во всех школах риторики.

Из античной Греции ведет свое происхождение и термин «педагогика». В Древней Греции педагогами назывались рабы, которым аристократы поручали присматривать за детьми, сопровождать их в школу, а также совершать с ними прогулки. Греческое слово «пейда-гогос» (пейда – ребенок, гогос – вести) обозначает детоводитель. Из Древней Греции ведут свое происхождение и многие другие педагогические понятия и термины, например, *школа* (от греч. *schole*), что означает *досуг, гимназия* (от греч. *gymnasion* – гимнасий) – общественная школа физического развития, а впоследствии просто средняя школа и др.

В средние века проблемы воспитания разрабатывались философами, педагогические идеи которых носили религиозную окраску и были пронизаны церковной догматикой. Среди деятелей церкви были образованные для своего времени философы, например, Тертуллиан (160 – 222), Августин (354 – 430), теолог Фома Аквинский (1225 – 1274) и др., создавшие обширные трактаты по воспитанию и духовному образованию людей.

Общеобразовательную школу с ее главными атрибутами придумали иезуиты, основателем ордена которых был И. Лойола (1491 – 1556). В 1522 г. он написал книгу «Духовные упражнения», где изложил основы и принципы функционирования новой, не известной еще школы. Типовые программы иезуитов регламентировали весь учебный процесс. Классные журналы и записи преподавателей проверялись, на уроках бывали инспектора. И. Лойола настаивал на абсолютной бесплатности образования. Иезуиты привозили с собой программы и учебники, напечатанные в типографиях «Общества Иисуса», открывали школы, куда мог записаться каждый. Впервые в истории массовой школы (а свою школу орден иезуитов видел всеобщей и массовой) детей старались набирать из разных социальных групп, следуя идее, что школьный класс – это общество в миниатюре. Учеников делили на звенья, назначали звеньевых. Лучших сажали на почетное место, награждали знаками отличия, всячески пробуждая тщеславие и желание выделиться. Золотые и серебряные медали за успехи в учебе – это тоже изобретение иезуитов.

Дальнейшее развитие педагогическая мысль получила в трудах мыслителей эпохи Возрождения. Виднейшие деятели этой эпохи: итальянский гуманист Виттаринио да Фельтре (1378 – 1446), испанский философ и педагог Хуан Вивес (1442 – 1540), нидерландский мыслитель Эразм Роттердамский (1465 – 1536), французский философ Мишель Монтень (1533 – 1592). Они критиковали средневековую схоластику и механическую зубрежку, процветавшие в обучении, выступали за гуманное отношение к детям. Педагогика вплоть до начала XVII века продолжала оставаться частью философии.

Как особая наука педагогика впервые была вычленена из системы философских знаний в начале XVII века. Английский философ Фрэнсис Бэкон (1561 – 1626) в 1623 г. издал трактат «О достоинстве и увеличении наук». В нем он классифицировал науки и в качестве отдельной отрасли знания выделил педагогику, под которой понимал «руководство чтением». В этом же столетии статус педагогики как самостоятельной науки был закреплен трудами выдающегося чешского педагога Яна Амоса Коменского (1592 – 1670). Его главный труд «Великая дидактика», вышедший в Амстердаме в 1657 г., – одна из первых научно-педагогических книг. Многие из высказанных в ней идей не утратили ни своей актуальности, ни своего научного значения и сегодня. Предложенные Я. А. Коменским принципы, методы, формы обучения – например, принцип природосообразности, классно-урочная система – вошли в золотой фонд педагогической теории.

Вслед за Коменским в историю западноевропейской педагогики вошли имена Джона Локка, Генриха Песталоцци. Ж. Ж. Руссо. В отличие от Я. А. Коменского, английский философ и педагог Дж. Локк (1632 – 1704) сосредоточил главные усилия на теории воспитания. В своем основном труде «Мысли о воспитании» он изложил взгляды на воспитание джентльмена. Локк отрицал наличие врожденных качеств у детей, он уподоблял ребенка «чистой доске» (*tabula rasa*), на которой можно писать что угодно, указывая тем самым на большую силу воспитания. Ж. Ж. Руссо, напротив, исходил из идеи природного совершенства ребенка. Воспитание, по его мнению, не должно мешать развитию этого совершенства, а приспосабливаться к детским склонностям и интересам (теория «свободного воспитания» и педоцентризм). Демократические идеи французских просветителей во многом определили творчество великого швейцарского педагога И. Песталоцци (1746 – 1827). Немецкий философ И. Гербарт (1776 – 1841) – крупная, но противоречивая фигура в истории педагогики. Кроме значительных теоретических обобщений в области психологии обучения и дидактики (четырёхзвенная модель урока, понятие воспитывающего обучения, система развивающих упражнений), известен работами, ставшими теоретической базой для авторитарной педагогики, введения дискриминационных ограничений в образовании широких масс. Другой выдающийся немецкий педагог А. Дистервег (1790 – 1866) плодотворно занимался исследованием многих важных проблем, но более всего изучением противоречий, внутренне присущих всем педагогическим явлениям.

Огромный вклад в развитие русской педагогической мысли внесли М. В. Ломоносов, К. Д. Ушинский, Н. И. Пирогов, В. И. Водовозов, П. Ф. Лесгафт, Л. Н. Толстой и др.

Весьма плодотворной была теоретическая и практическая деятельность в области педагогики выходца из Беларуси Симеона Полоцкого (1629 – 1680). В 1664 году им была открыта при Спасском монастыре в Москве школа славяно-греко-латинского языка. В 1667 году он был назначен воспитателем царских детей и обучал царевичей Алексея, Федора и царевну Софью. Под его наблюдением воспитывался Петр I. Симеон Полоцкий составил проект Славяно-греко-латинской академии, которая была открыта в 1687 году уже после его смерти и значительно расширила высшее образование в Российском государстве. С. Полоцкий считал главными факторами воспитания пример родителей и учителей, а также окружающую среду. Он выступал против теории «врожденных идей», которыми якобы определяется развитие детей, и придавал большое значение воспитанию, которое, по его мнению, должно направляться на формирование чувств и разума человека.

Много интересных идей о воспитании содержится в поэме «Песнь о зубре» Н. Гусовского (1480 – после 1533), а также в трудах Франциска Скорины (около 1490 – не позднее 1541), который на много лет раньше Ивана Федорова начал печатать книги на Руси.

Широкую известность получил Лаврентий Зизаний (Тустановский) (? – после 1633), который работал учителем в братских школах Беларуси и написал такие учебники, как «Азбука» (1596), «Лексис» (1596), «Грамматика словенска...» (1596) и др.

Значительный вклад в развитие образования и педагогической мысли внесла известная белорусская писательница Тетка (Алоиза Пашкевич) (1876 – 1916), которая написала книгу «Первое чтение для деток белорусов» и ряд статей о воспитании.

Большое педагогическое наследие оставил в белорусской педагогике поэт и писатель Якуб Колас (1882 – 1956). Он сам много лет работал учителем и создал несколько учебников на белорусском языке, в частности, «Второе чтение для детей белорусов», о котором А.Е. Богданович, отец поэта Максима Богдановича, писал, что после «Детского мира» и «Родного слова» К.Д. Ушинского это самая лучшая учебная книга.

Мировую славу отечественной педагогике принес К. Д. Ушинский (1824 – 1871), совершивший переворот в теории, революцию в педагогической практике. В его педагогической системе ведущее место занимает учение о целях, принципах, сущности воспитания. Ушинский пересмотрел все принципы педагогики и требовал полного переустройства системы образования на основе новейших научных достижений.

В конце XIX – начале XX вв. интенсивные исследования педагогических проблем были начаты в США, куда постепенно смещался центр педагогической мысли. Были сформулированы общие принципы, выведены закономерности человеческого воспитания, разработаны и внедрены эффективные технологии образования, обеспечивающие каждому человеку возможность сравнительно быстро и достаточно успешно достичь запроюектированных целей.

Виднейшими представителями американской педагогики являются Д. Дьюи (1859 – 1952), чьи работы оказали заметное влияние на развитие педагогической мысли во всем западном мире, и Э. Торндайк (1874 – 1949), прославившийся исследованиями процесса обучения, созданием хотя и прагматически приземленных, но весьма действенных технологий.

В начале XX века в мировой педагогике активно распространяются идеи свободного воспитания и развития личности ребенка. Много сделала для их разработки и популяризации итальянская учительница М. Монтессори (1870 – 1952). В книге «Метод научной педагогики» она утверждает, что нужно максимально использовать возможности детского возраста, они позволяют достичь значительно большего в развитии ребенка. Главной формой начального школьного обучения должны быть самостоятельные учебные занятия.

Отечественная педагогика послеоктябрьского периода пошла по пути собственного осмысления и разработки идей воспитания человека в новом обществе. Активное участие в творческих исканиях новой педагогики приняли С. Т. Шацкий (1878 – 1934), П. П. Блонский (1884 – 1941). Известность педагогике социалистического периода принесли работы Н. К. Крупской, А. С. Макаренко, В. А. Сухомлинского. Теоретические поиски Н. К. Крупской (1869 – 1939) концентрировались вокруг проблем формирования новой советской школы, организации внеклассной воспитательной работы, зарождающегося пионерского движения. А. С. Макаренко (1888 – 1939) выдвинул и проверил на практике принципы создания и педагогического руководства детским коллективом, методики трудового воспитания, изучал проблемы формирования сознательной дисциплины и воспитания детей в семье. В. А. Сухомлинский (1918 – 1970) сосредоточил свои исследования вокруг моральных проблем воспитания молодежи.

По степени теоретического отражения вопросов воспитания различают *научную* и *народную* педагогику. Научная педагогика обычно связывается с углубленным теоретическим и методическим исследованием проблем воспитания, раскрытием и обоснованием его сущности и закономерностей.

Народная же педагогика существует в форме пословиц, поговорок, сказок, преданий, а также воспитательных обычаев и традиций. Она выступает как совокупность житейских представлений и практического опыта формирования личности в детском возрасте. В среде простых людей складывались свои представления о воспитании. В пословицах, поговорках, сказках и преданиях люди по-своему высказывали свое отношение к характеру воспитания, и совокупность этих идей привела к формированию педагогики, которая получила название народной. Эта педагогика выше всего ценила такие качества, как уважение к труду, справедливость, человеческое достоинство, почитание старших, уважение между людьми. В массе своей простые люди хорошо понимали огромную роль воспитания в подготовке подрастающих поколений к жизни. Именно в их среде родилось изречение: рассчитываешь на год – засевай поле, рассчитываешь на десятилетия – выращивай фруктовые сады, рассчитываешь на века – работай с людьми и воспитывай детей.

10.2. Педагогика как наука: предмет, объект, основные категории, связь с другими науками, отрасли педагогических знаний

Слово «педагогика» имеет несколько значений. Во-первых, им обозначают педагогическую науку. Во-вторых, есть и такое мнение, что педагогика – это искусство, и тем самым она как бы приравнивается к практике. Иногда под педагогикой понимают систему деятельности, которая проектируется в учебных материалах, методиках, рекомендациях, установках. Такая неоднозначность нередко приводит к путанице, порождает неясность. В последнее время этим словом стали обозначать представление о тех или иных подходах к обучению, о методах и организационных формах: педагогика сотрудничества, педагогика развития и др.

Наиболее общим образом науку определяют как сферу человеческой деятельности, в которой происходит выработка и теоретическая систематизация объективных знаний о действительности. Деятельность в сфере науки – научное исследование. Это особая форма процесса познания и систематическое и целенаправленное изучение, в котором используются средства и методы науки.

По давно сложившейся традиции в качестве предмета педагогики принято считать воспитание как подготовку растущего человека к жизни, причем долгое время речь шла только о подготовке к жизни подрастающих поколений. Однако по мере развития педагогической теории все более яс-

ными становились некоторая упрощенность и неточность подобного определения. Более правильным будет считать, что *предметом педагогики является исследование сущности развития и формирования человеческой личности и разработка на этой основе теоретических и методических принципов воспитания как специально организованного педагогического процесса.*

Подобное уточнение предмета педагогики не является новым. Оно высказывалось еще в 1950-х годах.

К проблемам педагогики относятся следующие:

- а) изучение сущности и закономерностей развития и формирования личности и их влияние на воспитание;
- б) определение целей воспитания;
- в) разработка содержания воспитания;
- г) исследование методов воспитания.

Педагогика развивается, укрепляя свои связи (и одновременно устанавливая свою самостоятельность) с философией, социологией, психологией, физиологией человека, медициной, этнографией и другими отраслями знаний. Например, философские идеи выполняют методологическую роль в процессе разработки педагогической теории. Идеи других наук служат непосредственной основой разработки конкретных педагогических проблем. Например, идеи психологии широко используются при решении вопросов мотивирования познавательной деятельности, методики проведения урока и др. Физиологические идеи об условно-рефлекторной деятельности помогают раскрыть научные основы тех изменений, которые происходят в человеке под влиянием внешних воздействий и связаны с формированием умений, навыков, привычек. Говоря о связи педагогики с другими науками, нельзя не отметить и ее влияния на эти науки.

Со временем сложилась целая система педагогических наук.

I. Общая педагогика изучает основные законы и закономерности воспитания, образования и обучения человека, развития и формирования личности в самом широком диапазоне. Она аккумулирует данные других отраслей педагогики и в свою очередь является ядром и базой теоретических данных для всех них.

II. Возрастная педагогика включает педагогику дошкольную и школьную, педагогику школы, вузовскую педагогику, педагогику взрослых. Она изучает особенности воспитания человека в зависимости от его возрастного периода развития.

Есть специальная отрасль педагогической науки – **андрогогика** (от греч. *andros* – взрослый человек и *agoge* – руководство, воспитание).

Андрогогика разрабатывает проблемы воспитания взрослых людей от 18 – 20 лет до старости в процессе повышения квалификации, непрерывного образования, курсовой подготовки и переподготовки специалистов.

III. Отраслевая (или специальная) педагогика изучает особенности воспитания и обучения в зависимости от характера социальной группы или профессий: педагогика семьи, производственная, профессиональная, в том числе военная, правовая, общественных организаций и объединений (социальная педагогика), культурно-просветительной работы, исправительно-трудовая (пенитенциарная), верований.

IV. Дефектология (от лат. *defectus* – недостаток и *logos* – учение) – группа педагогических наук, которые изучают особенности воспитания детей (и вообще людей), имеющих отклонения в физическом и умственном развитии: **тифлопедагогика** (воспитание и обучение слабовидящих и слепых), **сурдопедагогика** (воспитание и обучение глухих, слабослышащих и глухонемых), **логопедия** (воспитание и обучение детей с нарушением речи), **олигофренопедагогика** (воспитание и обучение детей с недостатками и отклонениями в умственном развитии).

В последнее время за этими разделами воспитания закрепляется название **коррекционной** педагогики.

V. Частные методики или методики преподавания различных учебных дисциплин, изучаемых в школах, техникумах и вузах: языков, математики, физики, химии, истории, литературы и т.д., а также методики воспитания в разных направлениях: физического, художественного, трудового, экологического, нравственного и т.д. Частные методики разрабатывают специфические вопросы обучения: формы, методы, приемы, организацию – по конкретному учебному предмету или особенные формы и методы воспитательной работы по ее важнейшим направлениям.

VI. Сравнительная (компаративная) педагогика – относительно молодая отрасль научно-педагогических знаний. Ее объект – состояние и основные тенденции развития образования в различных странах современного мира, которые она анализирует в сопоставительном плане.

VII. История педагогики изучает развитие воспитания, обучения, школы и педагогической мысли в разные исторические периоды у различных народов и стран с древнейших времен и до наших дней. Она подразделяется на историю зарубежной и отечественной педагогики.

VIII. Этнопедагогика как самостоятельная наука выделилась в середине 1970-х годов. Она сформировалась на эмпирической фактологической базе народной педагогики как ее теоретическое осмысление. Анализирует

идеалы, традиции, обычаи, ритуалы воспитания, сложившиеся у разных народов, оценивает их роль в современной воспитательной практике.

IX. Информационная педагогика занимается исследованием информационных процессов в системе воспитания, обучения и управления образованием. Это молодая, активно развивающаяся, перспективная отрасль педагогики.

Все разновидности педагогики имеют свой предмет исследования и в то же время составляют взаимосвязанную систему, дополняют друг друга и постоянно развиваются.

К основным **категориям** педагогики можно отнести следующие.

Воспитание:

– в широком значении: целенаправленный организованный процесс, обеспечивающий всестороннее, гармоничное развитие личности, подготовку ее к трудовой и общественной деятельности;

– в узком значении тождественно понятию «воспитательная работа», в процессе которой формируются убеждения, нормы нравственного поведения, черты характера, воля, эстетические вкусы.

Таким образом, воспитание – это целенаправленный процесс формирования личности с помощью специально организованных педагогических воздействий в соответствии с определенным социально-педагогическим идеалом.

Обучение – процесс активного целенаправленного взаимодействия между обучающим и обучаемыми, в результате которого у последних формируются определенные знания, умения, навыки, опыт деятельности и поведения, личностные качества.

Основу обучения составляют знания, умения, навыки, выступающие со стороны преподавателя в качестве компонентов содержания, а со стороны учеников – в качестве продуктов усвоения.

Образование – это общественно организуемый и нормируемый процесс постоянной передачи предшествующими поколениями последующим социально значимого опыта, представляющий собой становление личности в соответствии с генетической программой и социализацией.

Образование – это не только процесс, но и результат обучения. Это объем систематизированных знаний, умений, навыков, способов мышления, которыми овладел обучаемый, т.е. другими словами – это образованность, главный критерий которой – системность знаний и системность мышления.

Формирование – процесс изменения личности в ходе взаимодействия ее с реальной действительностью, появления физических и социально-психологических новообразований в результате воздействия всех без исключения факторов.

Развитие – преобразование, содержащее, с одной стороны, узлы качественных преобразований, преемственно следующих друг за другом, и линии количественных преобразований, связывающих их между собой.

Самовоспитание – деятельность человека, направленная на изменение своей личности в соответствии с сознательно поставленными целями, сложившимися идеалами и убеждениями.

Самообразование – система внутренней самоорганизации по усвоению опыта поколений, направленная на собственное развитие.

10.3. Методология и методы педагогики

Направляющим началом в науке педагогике и исследовательской деятельности выступает методология как система руководящих идей, принципов и методов. Это учение о структуре, логической организации, методике и средствах познавательной деятельности (по Э. Г. Юдину). Принципы и методы бывают разных уровней: высшие – это философия разных направлений, гносеология. Уровень общенаучный представлен такими науками и отраслями знаний, как логика, социология, информатика, кибернетика, моделирование и др. Конкретно-педагогический уровень основан на методах научно-педагогического исследования.

Методологическое значение в науке вообще и в педагогике в частности тоже имеют законы, тенденции и принципы, педагогические категории, понятия и термины. Определенную роль в методологии играют педагогические постулаты, аксиомы и теоремы.

Среди методов, которые используются в современной педагогике, можно назвать педагогическое наблюдение, опросные методы (беседа, анкетирование, интервьюирование), педагогический эксперимент (глобальный, локальный, микроэксперимент), терминологические методы (связанные с отработкой лингвистических компьютерных систем), социометрический метод, метод тестирования, метод биографий, рейтинг и другие.

Методологические принципы – это основа для построения не только теории педагогики, но и решения практических педагогических задач. Важнейшими из этих принципов являются следующие:

– воспитание носит социально детерминированный характер, т. е. оно обуславливается потребностями общества в подготовке подрастающих поколений к жизни;

- источники развития человека как личности находятся вне человека, его формирование происходит по «социальной программе», под влиянием общественной среды. Этот принцип повышает роль специально организованного воспитания в формировании личности;
- определяющая роль в формировании личности принадлежит самой личности, ее активной работе по саморазвитию;
- человек обладает богатыми возможностями улучшения своих природных и личностных свойств;
- педагогика утверждает человека в качестве высшей ценности общества.

10.4. Общекультурное значение педагогики

В наше время пришли к осознанию того, что образование и воспитание являются центральными звеньями в системе, обуславливающей стабилизацию общества и уровень его культурного развития, т. е. образование как социокультурный феномен претерпело в процессе исторического развития изменения.

В мировой и отечественной практике парадигмы образования складывались и разрабатывались на протяжении веков. К ним относятся знаниевая и культурологическая, технократическая и гуманистическая, социетарная и человекоориентированная, педоцентристская и детоцентристская. Каждая парадигма формировалась в зависимости от доминирования определенного элемента в системе основных параметров образования как социокультурного феномена. В ряд элементов, определяющих парадигму образования, входят представления о системе знаний и умений, необходимых человеку конкретной исторической эпохи; осознание типа культуры и способов развития человека в процессе освоения последней; принципы кодирования и передачи информации; осмысление ценности образования; роль образования в социуме; представления об образе и месте педагога как носителя знаний и культуры в образовательном процессе; образ и место ребенка в структурах воспитания, обучения и образования.

В европейской культуре знаниевая парадигма имеет самую длительную историю. Она влияла на определение образовательных задач во взаимосвязи со становящимся практическим и теоретическим опытом человека.

Культурологическая парадигма в большей степени ориентирует не на знания, а на освоение элементов культуры в процессе воспитания и обучения, познания и общения, игры и трудовой деятельности. В связи с

развитием культуры и общества спектр элементов, необходимых человеку для жизни и творчества, постоянно расширяется, в него добавляются и владение основами физической, эстетической культуры, экологии и экономики и др.

Сущность технократической парадигмы проявляется в своеобразном воззрении, основными чертами которого являются преобладание средств над целью, задач образования над смыслом, технологии цивилизации над общечеловеческими интересами, техники над ценностями.

Альтернативной технократическому вызову, превращающему человека в объект манипуляций, стала гуманистическая традиция. Для нее человек является высшей ценностью, и не только в общественных и образовательных системах.

Педоцентристская парадигма понимается как альтернатива детоцентристской. Педоцентристская парадигма рассматривает воспитание и обучение как главные факторы развития ребенка, где основная роль отводится педагогу. В рамках данной парадигмы методика, новаторство и творчество педагога являются определяющими при анализе процессов обучения и воспитания. При этом личностные качества, интеллектуальные способности и интересы ребенка учитываются недостаточно.

Детоцентристская парадигма ориентирует на создание благоприятных условий для развития всех детей, учет и развитие индивидуально-личностных особенностей, способностей и интересов.

В качестве эталона социетарной парадигмы выступают принципы государственного управления обществом. Последние определяют цели и характер воспитания и образования.

В рамках человекоориентированной (антропологической) парадигмы человек является непреходящей ценностью. Поэтому в процессе воспитания и образования учитываются интересы и индивидуальные особенности как ребенка и его родителей, так и педагога.

10.5. Современные педагогические технологии

Педагогическая технология – последовательная система действий педагога, направленных на решение педагогических задач.

Технология разрабатывается под конкретный педагогический замысел; в ее основе лежит определенная методологическая, философская позиция автора.

Любая педагогическая технология должна удовлетворять основным методологическим требованиям – критериям технологичности, которыми являются концептуальность, системность, управляемость, эффективность, воспроизводимость. Педагогическую технологию можно представить следующей формулой:

ПТ = цели + задачи + содержание + методы (приемы, средства) + формы обучения.

К современным педагогическим технологиям относят:

– ***проблемно-поисковые технологии обучения*** – активная технология обучения, в основе которой лежит решение какой-либо задачи, проблемы. В проблемном обучении в отличие от «традиционного» акцент делается на интеллектуальном побуждении, творчестве при решении проблем. Преподаватель не сообщает знаний в готовом виде, но ставит перед учащимися проблемные задачи, побуждая искать пути и средства их решения;

– ***коммуникативные технологии обучения*** – формирование компетенции учащегося на основе лично ориентированного взаимодействия. В этих технологиях происходит отказ от авторитарной педагогики, смещение приоритетов на развитие психических, физических, интеллектуальных, нравственных и других сфер личности вместо овладения объемом знаний и формирования определенного круга умений. Создаются условия, когда учащийся не может учиться ниже своих возможностей. Эти технологии развиваются в рамках педагогики сотрудничества;

– ***анализ конкретных ситуаций и имитационное моделирование*** – технологии обучения, в основе которых лежит игровое проигрывание или анализ ситуаций, которые наиболее распространены в профессиональной деятельности. Рефлексивный, поисковый, мыслительный и организационный компоненты игровой деятельности формируют у субъекта исследовательское и творческое отношение к ней. Игра создает особый положительный эмоциональный фон и внутреннюю мотивацию, что выгодно отличает эту технологию от всех других;

– ***модульно-рейтинговое обучение***. Модуль – это полный, логически завершённый блок. Он часто совпадает с темой дисциплины. В модуле все измеряется и все оценивается: задание, работа, посещаемость занятий, стартовый, промежуточный, итоговый уровни учащихся. На основе суммарного балла определяется рейтинг.

Лекция 11. Образование как социокультурный феномен. Современное состояние образования

- 11.1. Образование и его социокультурные функции.
- 11.2. Тенденции современной социокультурной ситуации.
- 11.3. Социокультурная ситуация в Республике Беларусь.
- 11.4. Мировые образовательные тенденции.
- 11.5. Система образования в Республике Беларусь

11.1. Образование и его социокультурные функции

Образование является органической частью жизнедеятельности личности и в то же время выступает одной из важнейших сфер общества. Мировые социокультурные тенденции определяют социокультурную ситуацию в стране, влияя на развитие образования в самой Республике Беларусь и в целом в мире.

Латинский термин «культура» означает взращивание, совершенствование чего-либо. В современном и широком понимании культура включает весь накопленный человечеством опыт и все богатство материальных ценностей.

Образование – это процесс передачи накопленных поколениями знаний и культурных ценностей. Образование поэтому и выступает в качестве способа вхождения человека в мир культуры. И для конкретной личности это не просто процесс восприятия, сохранение определенных знаний и ценностей. Личность изменяется, развивается по мере вхождения в мир культуры. Поэтому образование – это средство личностного развития.

Образование является социокультурным феноменом и выполняет социокультурные функции. Поэтому образование становится необходимым и важным фактором развития как отдельных сфер (экономики, политики, культуры), так и всего общества. Так как содержание образования черпается и пополняется из наследия культуры и науки, а также из жизни и практики человека, то образование является социокультурным феноменом и выполняет следующие *социокультурные функции*.

Образование – это один из оптимальных и интенсивных способов вхождения человека в мир науки и культуры.

Образование есть практика социализации человека и преемственности поколений.

Образование является механизмом формирования общественной и духовной жизни человека и отраслью массового духовного производства.

Образование – процесс трансляции культурно-оформленных образцов человеческой деятельности.

Образование способствует развитию региональных систем и сохранению национальных традиций.

Образование является тем социальным институтом, через который передаются и воплощаются базовые культурные ценности и цели развития общества.

Образование выступает в качестве активного ускорителя культурных перемен и преобразований в общественной жизни и в отдельном человеке.

11.2. Тенденции современной социокультурной ситуации

Выделяют следующие важнейшие мировые социокультурные тенденции, которые определяют направления развития образования, науки, культуры в любой стране:

– тенденция к смене типа культурно-исторического наследования: меняются способы передачи и получения культурно-исторического опыта (наблюдается своеобразный разрыв между поколениями, он заметен в общечеловеческих ценностях, образах жизни, мировоззрениях, личностных принципах);

– тенденция к смене установки при изучении действительности от научного познания к культуре (в настоящее время наука рассматривается не единственным и не универсальным способом познания и преобразования человеком окружающего мира и выступает как часть культуры);

– тенденция к смене роли науки в обществе и смене научных парадигм (уровень развития науки определяется мерой «очеловечивания» ее содержания и методов исследования, т.е. мерой соответствия научных открытий и результатов социальным преобразованиям и запросам общества, личностным потребностям и интересам);

– тенденция к расширению информационных технологий и мировой информационной системы.

Пожалуй, ключевыми тенденциями современной социокультурной ситуации в мире выступают два процесса – глобализация и информационная революция.

Глобализация – интеграция рынков, финансов, технологий. Главной особенностью глобализации является скорость – в торговле, передвижении, в коммуникациях, инновациях и продвижении их на рынок. Многие рассматривают глобализацию как проблему чисто экономическую, на самом же деле она значительно раздвинула рамки традиционных потоков инвестиций и товаров, дополнив, а иногда и заменив их потоками людей, идей и знания. Небывалый рост объема знания (а удвоение объема знания

сегодня происходит за 10 лет; по оценкам ученых ожидается, что оно будет происходить всего за 70 дней) охватил все сферы человеческой деятельности от науки до экономики, от политики до культуры и области развлечений. Что означает глобализация?

1. Жизнь отдельных народов во все большей степени подвергается все возрастающему воздействию идей, информации, знания.

2. Навыки, творчество, предприимчивость – залог успеха в условиях глобализации. В обществе, где овладение знаниями – одна из первоочередных задач, экономическая мощь мало зависит от природных ресурсов, размеров территории или географического положения. Образовательная деятельность становится важнейшей компонентой экономического развития.

3. Неправительственные организации, частный сектор играют все возрастающую роль в управлении. Растет объем иностранных инвестиций, и именно качество человеческого капитала стало ключевым в оценке инвестиционного климата.

Глобализация во многом принимает черты информационной революции. Модернизация общества предполагает переход от общества индустриального к обществу информационному, в котором процессы создания и распространения знания становятся ключевыми.

Различия между развитыми и развивающимися странами только на одну треть обусловлены различием в уровнях развития экономических систем, а на две трети – различием в уровне и качестве образования. И если развивающиеся страны не смогут предпринять шаги в освоении того, что несут за собой информационные технологии, они в XXI веке станут еще беднее.

Один из самых болезненных для человечества аспектов глобализации – растущее экономическое неравенство в мире. Наиболее очевидно это неравенство позволяет увидеть сопоставление доходов отдельных богатейших людей планеты с доходами целых стран.

Прежнее мироустройство сменяется новой международной системой – глобализацией. Глобализация является неотъемлемым элементом сегодняшнего дня. И то, насколько успешно страны смогут приспособиться к ней, зависит от того, насколько эффективна система образования.

11.3. Социокультурная ситуация в Республике Беларусь

Анализ социокультурной ситуации в нашей стране может быть проведен с использованием термина «модернизация». Суть модернизации в Беларуси состоит в постепенном переходе к новому обществу.

Главной образовательной задачей в обществе является не усвоение прежних рецептов, технологий развития, а подготовка личности к овладению новыми методами и содержанием познания и практики.

На данном этапе развития общества в Республике Беларусь совершается переход от традиционного общества к индустриально развитому и динамическому, важнейшая особенность которого – его постоянное развитие и изменение. В традиционном обществе ведущим является процесс воспроизводства культурно-исторического опыта человечества (от поколения к поколению), в динамическом – процесс развития личности в целом.

Сфера образования служит также механизмом развития личности, общества в целом. Этот механизм реализуется посредством *универсальной образовательной модели*, которая направлена не столько на передачу обучающимся знаний, умений, навыков, сколько на развитие личностных способностей добывать эти знания и применять их в новых условиях.

11.4. Мировые образовательные тенденции

Мировое образовательное пространство объединяет национальные образовательные системы разного типа и уровня, значительно различающиеся по философским и культурным традициям, целям и задачам, своему качественному состоянию. Поэтому следует говорить о современном мировом образовательном пространстве как о формирующемся едином организме при наличии в каждой образовательной системе глобальных тенденций и сохранении разнообразия.

В мировой системе образования выделяют следующие глобальные тенденции:

- стремление к демократической системе образования (доступность образования всему населению, предоставление самостоятельности учебным заведениям);

- значительное влияние социально-экономических факторов на получение образования (образовательная монополия отдельных этнических меньшинств, платные формы обучения);

- разрастание рынка образовательных услуг;

- увеличение спектра учебно-организационных мероприятий, нацеленных на удовлетворение разносторонних интересов и на развитие способностей учащихся;

– расширение сети высшего образования (в Республике Беларусь в 1960 г. было 60 тыс. студентов, а в 2000 г. – 300 тыс., т. е. у нас за эти годы число студентов увеличилось в 5 раз);

– в сфере управления образованием поиск компромисса между жесткой централизацией и полной автономией;

– образование становится приоритетным объектом финансирования во все большем количестве стран;

– постоянное обновление и корректировка школьных и вузовских образовательных программ;

– отход от ориентации на «среднего ученика», повышенный интерес к одаренным детям и молодым людям, к особенностям развития их способностей средствами образования;

– поиск дополнительных ресурсов для образования детей с отклонениями в развитии, детей-инвалидов;

– существенное увеличение в мировом образовательном пространстве гуманитарной составляющей.

В решении проблем мирового образования важное значение приобретают крупные международные проекты и программы, поскольку они с необходимостью предполагают участие различных образовательных систем. К крупным международным проектам относятся:

ЭРАЗМУС, цель которого – в обеспечении мобильности студентов Европейского Совета (например, в рамках программы до 10 % студентов должны пройти обучение в вузе другой европейской страны);

ЛИНГВА – программа повышения эффективности изучения иностранных языков, начиная с младших классов;

ЭВРИКА, задача которого – в координации исследований со странами Восточной Европы;

ЭСПРИТ – проект, предполагающий объединение усилий европейских университетов, НИИ, компьютерных фирм в создании новых информационных технологий;

ТЕМПУС – общеевропейская программа, ориентированная на развитие мобильности университетского образования;

ИРИС – система проектов, направленная на расширение возможностей профессионального образования женщин.

11.5. Система образования в Республике Беларусь

В соответствии с Законом Республики Беларусь «Об образовании» государственная образовательная политика основывается на следующих принципах:

- приоритетности образования;
- обязательности общего базового образования;
- осуществления перехода к обязательному общему среднему образованию;
- доступности дошкольного, профессионально-технического и на конкурсной основе среднего специального и высшего образования;
- преемственности и непрерывности уровней и ступеней образования;
- национально-культурной основы образования;
- приоритета общечеловеческих ценностей, прав человека, гуманистического характера образования;
- научности;
- экологической направленности образования;
- демократического характера управления образованием;
- светского характера образования.

Под образованием в законе понимается процесс обучения и воспитания в интересах человека, общества, государства, направленный на сохранение, приумножение и передачу знаний новым поколениям, удовлетворение потребностей личности в интеллектуальном, культурном, нравственном, физическом развитии, на подготовку квалифицированных кадров для отраслей экономики.

Образование подразделяется на основное и дополнительное, включает в себя все виды и формы образовательной деятельности.

Большинство исследователей указывают на существование как позитивных, так и негативных тенденций в развитии образования за последнее время.

Позитивные тенденции:

- гуманизация и гуманитаризация образовательного процесса, направленные на переход к гуманным, демократическим отношениям между педагогами и учащимися;
- вариативность и разноуровневость содержания образования, введение новых специальностей и специализаций, учебных дисциплин;
- разработка новых образовательных стандартов, учебных планов и программ;

– дифференциация сети учреждений образования, становление негосударственных учреждений образования, учет социального заказа на образование;

– переход вузов на двухступенчатую подготовку специалистов (включая бакалавров и магистров), отвечающую международным требованиям;

– обеспечение и управление качеством образования;

– использование учреждениями образования дополнительных источников финансирования.

Негативные тенденции:

– отрицательное влияние современной школы на здоровье учащихся;

– авторитарный стиль преподавания и руководства учебным заведением;

– унификация образовательного процесса (ориентация на среднего ученика, преобладание методов обучения, направленных на воспроизведение готовых знаний);

– бюрократизм и формализм в системе образования (преобладающая форма обучения в школе – урок; набор не связанных между собой предметов в школе);

– недостаточный уровень качества подготовки выпускников средней школы;

– отток преподавательских кадров из системы образования;

– феминизация и старение преподавательского корпуса;

– кризис воспитания.

Большинство аналитиков и исследователей отмечают, что выход из образовательного кризиса требует пересмотра системы образования и разработки новой образовательной парадигмы. Целевыми установками такой парадигмы должны выступать:

– разработка и реализация содержания обучения, способствующего развитию способностей быстро адаптироваться к изменяющимся условиям жизни, формированию готовности к постоянному самообразованию и самосовершенствованию;

– создание и внедрение технологий, направленных на личностное развитие каждого учащегося.

Национальная система образования включает:

• участников образовательного процесса;

• образовательные стандарты, разработанные на их основе учебные планы и учебные программы;

- учреждения образования и другие организации, обеспечивающие эффективное функционирование системы образования;
- государственные органы управления образованием, включающие Министерство образования Республики Беларусь, управления и отделы образования местных исполнительных и распорядительных органов (республиканского, регионального, местного уровней управления).

Основное образование в республике имеет следующие уровни:

- дошкольное;
- общее базовое;
- общее среднее;
- профессионально-техническое;
- среднее специальное;
- высшее;
- послевузовское.

Единство и непрерывность основного образования обеспечиваются преемственностью уровней образования, согласованностью образовательных стандартов, учебных планов и учебных программ, наличием учреждений образования, обеспечивающих возможность получения образования на нескольких уровнях.

Специальное образование (для учащихся, имеющих психофизические особенности) может осуществляться на всех уровнях основного образования.

Дополнительное образование направлено на расширение возможностей в интеллектуальном, эстетическом, нравственном и физическом развитии личности при получении основного образования, углублении профессиональной компетентности, а также на решение задач кадрового обеспечения всех сфер социально-экономической деятельности.

Дополнительное образование может осуществляться на всех уровнях основного образования, а также включает:

- внешкольное воспитание и обучение;
- повышение квалификации и переподготовку кадров.

В системе образования функционируют учреждения образования, осуществляющие деятельность, направленную на получение гражданами основного и (или) дополнительного образования, а также организации, деятельность которых направлена на обеспечение эффективного функционирования системы образования (библиотеки, музеи, научные и другие организации).

К учреждениям образования относятся:

- дошкольные учреждения;
- учреждения, обеспечивающие получение начального, базового, общего среднего, профессионально-технического, среднего специального, высшего и послевузовского образования, повышение квалификации и переподготовку кадров, а также получение специального образования для лиц с особенностями психофизического развития (учебные заведения – школы различных типов, лицеи, училища, колледжи, вузы);
- учреждения внешкольного воспитания и обучения;
- социально-педагогические учреждения;
- специальные учебно-воспитательные учреждения;
- научно-исследовательские учреждения, занимающиеся изучением проблем обучения и воспитания, управлением образовательными системами и их проектированием; разработкой и внедрением инновационных педагогических технологий.

Основными принципами обновления *общего среднего образования* в Республике Беларусь являются:

- гуманизация;
- дифференциация и индивидуализация обучения;
- развивающий характер образования;
- демократизация образования;
- гуманитаризация;
- деидеологизация.

Направления реформирования *системы высшего образования* в Республике Беларусь. Стратегическими целями реформирования системы высшего образования в нашей стране выступают:

- повышение качества высшего образования в условиях его массовости;
- формирование профессиональной мобильности специалистов, способствующей адаптации выпускников вуза к постоянно изменяющимся условиям профессиональной деятельности;
- воспитание духовно, интеллектуально и физически развитой личности, способной активно участвовать в экономической и социально-культурной жизни общества.

Основными направлениями *развития высшей школы* являются:

- **структурно-организационные изменения** – направлены на изменение структуры, что предполагает: переход к двухступенчатой системе профессиональной подготовки специалистов, включающей бакалавриат и магистратуру;

– диверсификацию типов высших учебных заведений (высший колледж – институт – академия – университет);

– интеграцию среднего специального и высшего образования (создание университетских комплексов);

• **содержательно-технологические инновации** – связаны с внедрением содержания и технологий обучения, направленных на повышение качества подготовки специалистов в современных условиях (новые стандарты, формы и методы обучения);

• **создание ресурсного обеспечения** качественной подготовки специалистов. Ресурсное обеспечение включает следующие виды: нормативно-правовое, кадровое, материально-техническое, финансовое.

Процесс обновления структуры и содержания двухступенчатого высшего образования требует совершенствования системы трудоустройства выпускников вузов республики, что предполагает определение новых ролевых позиций и сфер трудовой деятельности молодого специалиста.

Сфера образования, в том числе система высшего образования, должна не только поддерживать функционирование сложившихся общественно-производственных отношений, но и формировать образцы и идеалы будущей жизни и деятельности людей, готовить для высокотехнологичных производств специалистов, способных к оперативному освоению нововведений в сфере профессиональной деятельности.

Поэтому система высшего профессионального образования должна не просто соответствовать социально-экономическим и политическим изменениям в стране, но и осуществлять свою деятельность на основе ближнесрочных и долгосрочных прогнозов с учетом мировых социокультурных и образовательных тенденций.

Важнейшими **тенденциями** и особенностями развития системы высшего образования в мире выступают:

1. Быстрые темпы развития высшего образования, массовость высшей школы.

2. Расширение сферы образовательных потребностей обучающихся студентов, что способствует **диверсификации** (увеличению разнообразия) учебных планов и программ, возникновению новых специализаций и специальностей, которые находятся на стыке двух или нескольких научных областей или учебных дисциплин. Такая взаимосвязь знаний из различных учебных предметов называется **междисциплинарностью**, она и выступает важной характеристикой учебного процесса в современном вузе. Научная

практика подтверждает, что новые знания, новая научная отрасль возникают на стыке знаний из разных научных сфер. Образование в современном мире, как отмечал Генеральный директор ЮНЕСКО Фредерико Майор, формируется по образу и подобию бесконечной вселенной, где пересекаются друг с другом и взаимно обогащаются процессы непрекращающегося творения.

3. Создание единого образовательного пространства в условиях его интернационализации. В соответствии с Болонской декларацией, принятой министрами образования 29 стран Европы 19 июня 1999 г., к 2010 году предполагается создание единого европейского образовательного пространства с целью расширения для выпускников вузов возможностей трудоустройства, повышения мобильности специалистов и их конкурентоспособности. Создание единого образовательного пространства предполагает:

- признание дипломов, ученых степеней и квалификаций;
- реализацию двухступенчатой структуры высшего образования, включающей бакалавриат и магистратуру;
- использование единой системы кредитных (зачетных) единиц при освоении образовательных программ;
- разработку европейских стандартов качества образования с применением сравнимых критериев и способов их оценки.

4. Качественное изменение требований к подготовке специалиста для производства. В современной производственной сфере наблюдается соединение нескольких форм деятельности: производственной, исследовательской и проектно-конструкторской. Это способствует созданию экспериментальных производств, направленных на разработку новых, более эффективных технологий, обеспечивающих повышение качества продукции. Интеллектуальный потенциал современного общества определяется освоением новых типов мышления, развитием новых видов деятельности, созданием новых технологий.

В этой связи изменяется роль вузовской науки и практики: они должны обеспечивать в процессе подготовки будущих специалистов соединение учебной, научно-исследовательской, проектно-конструкторской форм деятельности в единый процесс совершенствования существующих и создания новых технологий и систем деятельности.

Это определяет необходимость обновления содержания образования в современном вузе: оно должно быть не только «знаниевым», но и «деятельностным», а также обеспечивать формирование у студентов опыта ос-

воения и создания новых типов деятельности. Выдвигается проблема реорганизации образовательного процесса вуза, в котором учебно-познавательная работа студентов должна превращаться в научно-исследовательскую и проектно-конструкторскую деятельность. Опыт освоения новых типов деятельности, способов мышления, технологий и должен стать предметом изучения студентами. При этом будущие специалисты должны учиться выдвигать и обосновывать целевые установки деятельности, разрабатывать и внедрять научно-производственные и технологические проекты.

5. Повышение роли непрерывного самообразования. В настоящее время в высшей школе в течение четырех – шести лет в условиях интенсивного развития науки, производственной сферы осуществляется подготовка специалистов, срок профессиональной пригодности которых исчисляется тремя – пятью годами. В условиях быстрого «старения» знаний специалист нуждается в повышении квалификации или профессиональной переподготовке. По некоторым оценкам зарубежных исследователей, специалист в течение года вынужден проводить в учреждениях системы последипломого образования до трети своего рабочего времени. В этой связи важнейшей задачей в процессе профессиональной подготовки специалистов выступает формирование у них системы аутодидактических умений (умений учить самого себя) и потребности в постоянном самообразовании.

6. Изменение способов организации и управления учебным процессом в вузе, что предполагает перевод студента из пассивной позиции объекта учебно-познавательной деятельности в активную, рефлексивно-исследовательскую позицию субъекта. Такой подход определяет необходимость создания в образовательном процессе условий для усвоения студентами умений самоопределения, самообразования и профессионального самосовершенствования. Важнейшими условиями выступают реализация развивающих или личностно-ориентированных технологий, основанных на активных, исследовательских формах и методах обучения; увеличение доли самостоятельной работы. Это предполагает серьезную активизацию учебной и научно-исследовательской работы будущих специалистов.

Лекция 12. Развитие, воспитание, социализация личности

12.1. Понятие развития. Факторы развития личности. Обучение как целенаправленный процесс развития личности.

12.2. Воспитание как целенаправленное воздействие на личность.

12.3. Социальная среда и социализация личности.

12.1. Понятие развития. Факторы развития личности. Обучение как целенаправленный процесс развития личности

Развитие личности есть сложное поступательное движение, в ходе которого происходят прогрессивные и регрессивные интеллектуальные, личностные, поведенческие, деятельностные изменения в человеке. Развитие – это процесс изменения организма и психики человека в направлении от низших к высшим формам жизнедеятельности. Личностное развитие продолжается всю жизнь, хотя его направление, интенсивность и качество могут изменяться. Общими характеристиками развития являются необратимость, прогресс/регресс, неравномерность, сохранение предыдущего в новом, единство изменения и сохранения.

Можно выделить внешние и внутренние факторы развития личности. Влияние среды, воспитание и обучение относятся к внешним факторам развития. Природные же склонности и влечения, а также вся совокупность чувств и переживаний человека, которые возникают под влиянием внешних воздействий, относятся к факторам внутренним. Развитие личности является результатом взаимодействия этих двух факторов.

Результатом развития является становление человека как биологического вида и как социального существа. Если человек достигает такого уровня развития, который позволяет считать его носителем сознания и самосознания, способным к самостоятельной преобразующей деятельности, то такого человека называют личностью.

Развитие человека сложный, длительный и противоречивый процесс. Изменения происходят на протяжении всей жизни, но особенно интенсивно – в детском и юношеском возрасте. В целом, чем меньше возраст человека, тем интенсивнее протекают изменения.

На практике мы сталкиваемся с ускоренным и замедленным развитием. *Акселерация* – это ускоренное физическое и отчасти психическое развитие в детском и подростковом возрасте. У педагогов акселерация ассоциируется не столько с ускоренными темпами физического развития, сколько с рассогласованием процессов физического созревания организма и социализацией личности. В результате акселерации физическое созревание организма начинает опережать умственное, социальное, духовное развитие. Среди причин акселерации отмечают общие темпы ускорения жизни, улучшение материальных условий, повышение качества питания и медицинского обслуживания и др.

Параллельно с акселерацией отмечается ретардация – отставание детей в физическом и психическом развитии, которое обусловлено нарушением генетического механизма наследственности, негативным влиянием на процесс развития канцерогенных веществ, неблагоприятной экологической среды и превышением радиационного фона.

В качестве основы, средства, условия личностного развития выступает обучение. Личность, усвоившая определенную систему знаний, умений, навыков, становится уже другой. Обучение должно идти впереди личностного развития для того, чтобы иметь развивающий эффект.

Обучение – целенаправленный процесс организации и стимулирования активной познавательной деятельности по овладению знаниями, умениями, навыками, развитию творческих способностей.

Таким образом, сущностью процесса обучения выступает создание условий, в которых возникает возможность формирования знаний, умений и навыков, а также развитие творческих способностей личности.

12.2. Воспитание как целенаправленное воздействие на личность

Единства взглядов в определении процесса воспитания нет. Выявить его специфику можно лишь в сопоставлении с процессами формирования, становления, социализации личности. Но и для этих процессов нет пока четких определений. Соотношение понятий «социализация личности», «формирование личности» и «воспитание» может быть представлено следующим образом: социализация есть процесс усвоения социального опыта, освоения и присвоения общественных отношений, продолжающийся всю жизнь индивида и имеющий определенные стадии становления и развития личности. Процесс воспитания – это процесс формирования, развития личности, включающий в себя как целенаправленное воздействие извне, так и самовоспитание личности.

Согласно одной из распространенных ныне концепций процесс воспитания представляется как взаимосвязанная цепь развивающихся воспитательных ситуаций (воспитательных дел), каждая из которых строится с учетом результатов предыдущей. При таком понимании процесс воспитания – это саморазвивающаяся система, единица которой – развивающаяся воспитательная ситуация (воспитательное дело). Развиваются не только воспитанники, воспитательная деятельность, сам воспитатель, его взаимодействие с воспитанниками; развивается целостный объект, который, будучи системой, есть нечто большее, чем совокупность компонентов. Так

преодолевается односторонность обособленных подходов к пониманию воспитания – социологического, психологического, технологического, социально-психологического; теория воспитания приобретает собственный объект исследования.

Воспитание – процесс целенаправленного формирования личности. Это специально организованное, управляемое и контролируемое взаимодействие воспитателей и воспитанников, конечной своей целью имеющее формирование личности, нужной и полезной обществу.

В современном понимании процесс воспитания – это именно эффективное взаимодействие (сотрудничество) воспитателей и воспитанников, направленное на достижение заданной цели.

Воспитательный процесс имеет ряд особенностей. Прежде всего, это процесс целенаправленный. Наибольшую эффективность обеспечивает такая его организация, при которой цель воспитания превращается в цель, близкую и понятную воспитаннику. Именно единством целей, сотрудничеством при их достижении характеризуется современный воспитательный процесс.

Процесс воспитания – процесс многофакторный, в нем проявляются многочисленные объективные и субъективные факторы, обуславливающие своим совокупным действием невообразимую сложность данного процесса. Установлено, что соответствие субъективных факторов, выражающих внутренние потребности личности, объективным условиям, в которых личность живет и формируется, помогает успешно решать задачи воспитания. Чем больше по своему направлению и содержанию совпадают влияния организованной воспитательной деятельности и объективных условий, тем успешнее осуществляется формирование личности. Особенность воспитательного процесса проявляется и в том, что деятельность воспитателя, управляющего этим процессом, обусловлена не только объективными закономерностями. Это в значительной мере искусство, в котором выражается своеобразие личности воспитателя, его индивидуальности, характера, его отношения к воспитанникам.

Сложность воспитательного процесса состоит в том, что его результаты не так явственно ощутимы и не так быстро обнаруживают себя, как, например, в процессе обучения. Между педагогическими проявлениями воспитанности или невоспитанности лежит длительный период образования необходимых свойств личности.

Личность подвергается одновременному воздействию множества разнохарактерных влияний и накапливает не только положительный, но и

отрицательный опыт, требующий корректировки. Сложность воспитательного процесса обусловлена и тем, что он очень динамичен, подвижен и изменчив.

Воспитательный процесс отличается длительностью. По сути, он длится всю жизнь. К. Гельвеций писал: «Я продолжаю еще учиться; мое воспитание еще не закончено. Когда же оно окончится? Когда я не буду более способен к нему: после моей смерти. Вся моя жизнь есть, собственно говоря, лишь ОДНО длинное воспитание».

Одна из особенностей воспитательного процесса – его непрерывность. Процесс школьного воспитания – это процесс непрерывного, систематического взаимодействия воспитателей и воспитанников. Заблуждаются воспитатели, полагающие, что одно яркое «мероприятие» способно изменить поведение воспитанника. Необходима система работы, освещенная определенной целью. Если процесс воспитания прерывается, идет от случая к случаю, то воспитателю постоянно приходится заново прокладывать «след» в сознании ученика, вместо того чтобы, углубляя его, вырабатывать устойчивые привычки.

Процесс воспитания – процесс комплексный. Комплексность в данном контексте означает единство целей, задач, содержания, форм и методов воспитательного процесса, подчиненное идее целостности формирования личности. Формирование личностных качеств происходит не поочередно, а одновременно, в комплексе, поэтому и педагогическое воздействие должно иметь комплексный характер. Это не исключает, что в какой-то момент приходится уделять большее внимание тем качествам, которые по уровню сформированности не соответствуют развитию других качеств. Комплексный характер воспитательного процесса требует соблюдения целого ряда важных педагогических требований, тщательной организации взаимодействия между воспитателями и воспитанниками.

Воспитательному процессу присущи значительная вариативность (неоднозначность) и неопределенность результатов. В одних и тех же условиях последние могут существенно отличаться. Это обусловлено действиями названных выше субъективных факторов: большими индивидуальными различиями воспитанников, их социальным опытом, отношением к воспитанию. Уровень профессиональной подготовленности воспитателей, их мастерство, умение руководить процессом также оказывают большое влияние на его ход и результаты.

Процесс воспитания имеет двусторонний характер. Его течение обычно тем, что идет в двух направлениях: от воспитателя к воспитаннику

(прямая связь) и от воспитанника к воспитателю (обратная связь). Управление процессом строится главным образом на обратных связях, т. е. на той информации, которая поступает от воспитанников. Чем больше ее в распоряжении воспитателя, тем целесообразнее воспитательное воздействие.

Процесс воспитания диалектичен. Это выражается в его непрерывном развитии, динамичности, подвижности, изменчивости. Воспитательный процесс развивается в соответствии с действующими причинами. Он изменяется в зависимости, например, от возрастных особенностей учеников, он становится иным в различных условиях и конкретных ситуациях. Бывает так, что одно и то же воспитательное средство в одних условиях оказывает сильное воздействие на воспитанников, а в других – самое незначительное.

Диалектика воспитательного процесса раскрывается в его противоречиях, которые бывают внутренними и внешними. Именно противоречия рождают ту силу, которая поддерживает непрерывное течение процесса. Одним из основных внутренних противоречий, проявляющихся на всех этапах становления личности, выступает противоречие между возникающими у нее новыми потребностями и возможностями их удовлетворения. Возникающее при этом «рассогласование» побуждает человека активно пополнять, расширять опыт, приобретать новые знания и формы поведения, усваивать нормы и правила. Какую направленность приобретут эти новые качества, зависит от многих условий: деятельности, активности, жизненной позиции личности. Назначение воспитания – правильно сориентировать формирование личности, а это возможно лишь на основе глубокого знания движущих сил, мотивов, потребностей, жизненных планов и ценностных ориентаций воспитанников.

Внешние противоречия также сильно сказываются на направленности и результатах воспитательного процесса. Весьма неблагоприятно, например, влияют противоречия между школой и семьей, противодействие со стороны семьи некоторым требованиям педагогов. Отметим и сильно обострившееся в последнее время противоречие в содержании. Противоречие между словом и делом нередко становится причиной многих затруднений и недостатков в воспитании так же, как и преобладание словесных методов воспитания и относительной их обособленности от практического поведения личности.

Для решения воспитательных задач можно выбирать разные сочетания методов, приемов и средств. Этот выбор, прежде всего, зависит от специфики поставленных целей и задач.

Метод воспитания является одним из инструментов не только воздействия на человека, но и взаимодействия. Содержательно методы воспитания проявляются через:

- непосредственное влияние воспитателя на воспитанника (посредством убеждения, нравоучения, требования, приказа, угрозы, наказания, поощрения, личного примера, авторитета, просьбы, совета);
- создание специальных условий, ситуаций и обстоятельств, которые вынуждают воспитанника изменить собственное отношение, выразить свою позицию, осуществить поступок, проявить характер;
- общественное мнение референтной группы, например, коллектива (школьного, студенческого, профессионального), лично значимого для воспитанника, а также благодаря авторитетному для него человеку – отцу, ученому, художнику, государственному деятелю, деятелю искусства, и средств массовой информации (телевидение, печатные издания, радио);
- совместную деятельность воспитателя с воспитанником, общение, игру;
- процессы обучения или самообразования, передачи информации или социального опыта в кругу семьи, в процессе дружеского и профессионального общения.

Не существует хорошего или плохого метода. Эффективность решения воспитательных задач зависит от многих факторов и условий, а также от последовательности и логики применения совокупности методов.

Неоднократно предпринимались попытки систематизировать методы воспитания. Так, например, выделяют три группы методов (Г. И. Щукина):

- 1) ориентированные на формирование положительного опыта поведения воспитанников в общении и деятельности;
- 2) направленные на достижение единства сознания и поведения воспитанников;
- 3) использующие поощрения и наказания.

П. И. Пидкасистый предлагает другую группировку методов воспитания:

- 1) формирующие мировоззрение воспитанников и осуществляющие обмен информацией;
- 2) организующие деятельность воспитанников и стимулирующие ее мотивы;
- 3) оказывающие помощь воспитанникам и осуществляющие оценку их поступков.

Эти классификации методов воспитания, подобно любым другим, весьма условны. Воспитательная задача должна решаться посредством комплекса методов, приемов и средств.

Формы предъявления требований к человеку подразделяются на прямые (в виде приказа, указания в деловом, решительном тоне, имеющие инструктивный характер) и косвенные (осуществляемые посредством совета, просьбы, намека с целью вызвать у воспитанника соответствующее переживание, интерес, мотив действия или поступка). Средства воспитания являются «инструментарием» материальной и духовной культуры, который используется для решения воспитательных задач. К ним относятся:

- знаковые символы;
- материальные средства;
- способы коммуникации;
- мир жизнедеятельности воспитанника;
- коллектив и социальная группа как организующие условия воспитания;
- технические средства;
- культурные ценности (игрушки, книги, произведения искусства).

Как правило, человек ощущает на себе ситуативные акты воспитательного влияния, которые носят кратковременный характер. Варианты целенаправленного воспитательного взаимодействия воспитателя и воспитанника могут иметь разную форму, продолжительность и осуществляться в различных условиях (в семье, образовательно-воспитательном учреждении).

Формы воспитания – это варианты организации конкретного воспитательного акта или их системы.

Процедуру использования комплекса методов и приемов по достижению воспитательной цели принято называть *методикой*.

Систему методов, приемов и средств, применяемую в соответствии с конкретной логикой достижения целей и принципами действия воспитателя, определяют как *технологию*.

Сочетание развивающих методов и средств воспитания следует использовать в период становления личности воспитанника и стимулировать в нем способность активно реагировать на воспитательное воздействие, т. е. действительно быть субъектом конкретной ситуации. Воспитательные методы и средства применяют не только для решения воспитательных задач подрастающего поколения, но также используют с целью оказания помощи взрослым людям, в процессах социализации, адаптации к новым жизненным условиям, коррекции стиля поведения или характера взаимоотношений с людьми.

Общие закономерности процесса воспитания

Сфера действия общих закономерностей распространяется на всю систему процесса воспитания. Общие закономерности выражают связи между важнейшими, наиболее крупными компонентами данного процесса. Закономерности, которые определяют связи в отдельных составляющих системы, называются частными (конкретными). Воспитательный процесс как часть более общего педагогического процесса подчиняется закономерностям данного процесса. Кроме того, в нем проявляются и связи, характерные для еще больших систем, – развития и формирования. Из этого еще раз следует вывод об огромной сложности и многогранности изучаемого процесса. Для практики воспитания важнее всего связать закономерными отношениями эффективность (продуктивность) воспитательного процесса с теми его компонентами, которые оказывают наибольшее влияние на качество воспитания.

Эффективность воспитания зависит от следующих факторов:

– сложившихся воспитательных отношений. Воздействие на личность осуществляется через ее отношение ко всему окружающему, в том числе и к педагогическим влияниям. В ходе воспитательного процесса постепенно формируются взгляды воспитанников, их жизненная позиция, мотивы поведения – весь тот комплекс причин и условий, который и называется отношением к воспитанию. Сформировавшись, оно определяет уровень и эффективность педагогического взаимодействия, оказывает огромное влияние на ход и результаты воспитания. Негативное отношение нужно сначала исправить на положительное, а потом, опираясь на него, уже достигать цели. Воспитанник, сразу принявший позицию и требования воспитателя, привыкает к ним и не подвергает их сомнению, установленный порядок поведения кажется ему разумным. Совсем иначе развивается процесс у воспитанника с иной точкой зрения. Вот почему мудрая заповедь практической педагогики: если хотите хорошо воспитывать, добивайтесь расположения воспитанника;

– соответствия цели и организации действий, помогающих эту цель достигнуть. Понятие «организация» включает в себя всю совокупность воздействий, отношений, условий, форм и методов работы. В воспитательном процессе организуются также специальные воздействия, нейтрализующие, а часто и пресекающие негативное поведение воспитанников. Если организация не соответствует цели, воспитательный процесс не достигает успеха. И наоборот, чем целесообразнее организация, чем лучше применяемые формы, средства и методы соответствуют поставленным задачам, тем выше эффективность воспитательного процесса;

– соответствия социальной практики и характера (направленности, содержания) воспитательного влияния на воспитанников. Воспитательный процесс сопровождается тем, что человек мыслит и действует, получает знания и приобретает практический опыт, усваивает нормы и правила социального поведения и тут же проверяет их на практике;

– совокупного действия объективных и субъективных факторов. К субъективным факторам, как известно, относятся воспитатели и воспитанники, взаимодействие между ними, сложившиеся отношения, психологический климат и др. Объективные факторы выражаются через условия воспитания (материально-технические, социальные, санитарно-гигиенические и др.). В каждом конкретном случае сложное переплетение данных факторов придает воспитанию свой неповторимый характер. Для эффективного воспитания должны быть созданы надлежащие условия;

– интенсивности воспитания и самовоспитания. Самовоспитание – это деятельность человека, направленная на совершенствование своей личности. В процессе самовоспитания личность выступает как субъект воспитательного процесса. Самовоспитание непосредственно зависит от содержания жизни школьников, их интересов, отношений, характерных для того или иного возраста. Самовоспитание сопутствует воспитанию и в то же время становится его результатом. Для успеха самовоспитания важно, чтобы воспитанник научился правильно оценивать себя, мог заметить у себя положительные качества и недостатки, силой воли преодолевать препятствия, мешающие воплощать свои жизненные планы. Все это – результат воспитания, которое тем успешнее, чем более человек сам стремится совершенствоваться;

– активности его участников в педагогическом взаимодействии;

– эффективности сопутствующих ему процессов – развития и обучения. Развитие личности выражается в качественном изменении психологической деятельности человека, в формировании у него новых качеств, черт характера (Н.И. Болдырев). Из общей теории управления известно, что если два процесса осуществляются в неразрывном единстве, то снижение или повышение эффективности одного из них немедленно сказывается на втором. Воспитание улучшает развитие, развитие прокладывает путь более успешному воспитанию. Если эти связи нарушаются, то возникают серьезные затруднения, которые самым неблагоприятным образом отражаются и на развитии, и на обучении, и на воспитании личности;

– качества воспитательного воздействия. Педагогическое воздействие воспитателей на воспитанников предполагает целеустремленную орга-

низацию их деятельности, общения, систематического и планомерного развития интеллектуальной, эмоциональной и волевой сфер в соответствии с поставленной целью. При всем том, что социальные роли участников воспитательного процесса неравнозначны, воспитанник взаимодействует с воспитателем сознательно, что и придает воспитательным отношениям субъектно-объектный характер;

– интенсивности воздействия на «внутреннюю сферу» воспитанника (Г.И. Щукина). Понятием «внутренняя сфера» обозначается система мотивов, потребностей, эмоций, интеллекта, личности, рассматриваемая как целостное образование. Влияние окружения, преломляясь через опыт, через потребности самой личности, становится ее приобретением. Именно в воспитательном процессе внешние влияния трансформируются во внутренние достижения. И если влияния достаточно сильны, отвечают потребностям ребенка, если они вызывают активность самого воспитанника, то трансформация целей в мотивы самой личности происходит значительно легче и быстрее;

– сочетания педагогического воздействия и уровня развития вербальных и сенсомоторных процессов воспитанников (Г.И. Щукина). В воспитательном процессе дает о себе знать закон неравномерности развития. Практика показывает, что интеллектуальный потенциал воспитанника чаще всего не совпадает с вербальными речевыми или двигательными сенсомоторными параметрами развития;

– интенсивности и качества взаимоотношений (общения) между самими воспитанниками. Взаимовоспитание влияет на становление личности именно потому, что воспитывают сверстники и друзья. В этом случае цели и содержание воспитания не только лучше понимаются, но и принимаются часто некритически и сразу. «С кем поведешься, от того и наберешься», – гласит народная мудрость, подтверждающая эту закономерность.

Критерии воспитанности

Как узнать: достиг ли цели воспитательный процесс в целом или отдельный его этап? Естественно, для этого нужно сопоставить запроектированные и реальные результаты воспитания. Без знания достигнутых результатов, как промежуточных, так и конечных, ни планирование, ни управление процессом невозможны. Под результатами воспитательного процесса понимается достигнутый личностью или коллективом уровень воспитанности. Он может соответствовать запроектированному, но может и отличаться от него. Выявить степень соответствия помогает диагностика – оценочная процедура, направленная на прояснение ситуации, выявление

истинного уровня воспитанности. Данные диагностического изучения сопоставляются с исходными (начальными) характеристиками воспитанности, разница между начальным и конечным результатами определяет эффективность процесса воспитания.

В качестве эталонных показателей, с которыми сравниваются достигнутые результаты, используются критерии. Критерии воспитанности – это теоретически разработанные показатели уровня сформированности различных качеств личности (коллектива).

Среди множества критериев воспитанности можно выделить две группы: содержательные и оценочные. Первые связаны с выделением адекватных изучаемому качеству показателей, а вторые – с возможностью более или менее точной фиксации интенсивности проявления диагностируемого качества.

Есть еще общие критерии – для диагностики конечных результатов достигнутого уровня воспитанности личности или коллектива и частные критерии – для анализа промежуточных результатов, связанных с выработкой отдельных свойств, черт и качеств. Первые отражают требования, зафиксированные в формулировке цели, а вторые – конкретные задачи воспитательного процесса.

По направленности, способу и месту применения критерии воспитанности условно делятся на две группы: связанные с проявлением результатов воспитания во внешней форме – суждениях, оценках, поступках, действиях личности и связанные с явлениями, скрытыми от глаз воспитателя – мотивами, убеждениями, планами, ориентациями.

12.3. Социальная среда и социализация личности

Человек с момента своего рождения попадает в определенную социальную среду и находится с ней в постоянном взаимодействии; здесь он развивается, обучается и воспитывается, здесь формируется его неповторимый личностный склад, определяющий возможности самостоятельного вмешательства в эту среду.

Социальная среда – это окружающий человека социальный мир включающий в себя условия развития, существования и деятельности людей. Человек не только зависит от социальной среды, но своими активными действиями видоизменяет ее, а вместе с тем и развивает самого себя. Поэтому обстоятельства в такой же мере творят людей, в какой люди творят обстоятельства.

Социальная среда в широком смысле выступает как макросреда, охватывающая экономическую, социальную, политическую и духовную систему отношений, в узком смысле (микросреда) – как непосредственное социальное окружение человека (семья, неформальная группа людей, учебный, трудовой коллектив).

Каждый ребенок, независимо от особенностей его индивидуального развития, достигнув определенного возраста, оказывается поставленным в соответствующее, принятое в данном обществе положение и тем самым попадает в систему объективных условий, определяющих характер его жизни и деятельности на данном возрастном этапе. Соответствовать этим условиям для ребенка очень важно, т.к. именно при этом он может чувствовать необходимое для личностного развития эмоциональное благополучие.

Социализация – процесс усвоения и воспроизводства индивидом социального опыта. Социализация – это процесс вхождения индивида в социальную среду. Социализация осуществляется в процессе воздействия на индивида таких факторов, как целенаправленное воспитание, обучение и случайные социальные воздействия в деятельности и общении.

Процесс вхождения в новую социальную среду имеет три фазы: интеграция (освоение действующих в группе норм и овладение соответствующими приемами деятельности и общения); индивидуализация (неудовлетворенность человека быть «таким, как все», поиски средств для выражения своей индивидуальности); адаптация (личность сохраняет те индивидуальные черты, которые отвечают необходимости группового развития и собственной потребности осуществить вклад в жизнь группы, а группа в какой-то мере меняет свои групповые нормы, восприняв у этой личности те черты, которые признаются группой как значимые для ее развития). Так происходит взаимная трансформация личности и группы.

Если индивиду не удастся преодолеть трудности адаптации, у него могут возникнуть конформизм, неуверенность в себе, агрессивность, подозрительность и даже серьезные формы личностной деформации. В целом примерно до 3-х лет характерно доминирование процесса адаптации. Для эпохи отрочества (10 – 14 лет) характерно доминирование процесса индивидуализации. Для эпохи юности (15 – 18 лет) характерно доминирование процесса интеграции.

Поэтому социализацию можно рассматривать лишь как одну из двух линий развития: присвоение общественного опыта (социализация) и приобретение самостоятельности, автономности (индивидуализация).

Степень включенности в различные социальные отношения определяет степень и характер развития личности. Но личностью ребенок становится в результате осуществления самоуправления, когда у него формируется самосознание и он начинает организовывать свою собственную жизнь и определять свое собственное развитие.

Процесс развития личности усложняется еще и тем, что социальная среда и социальные группы не являются стабильными. Поэтому необходимо собственное активное участие в группах, чтобы приспособиться к жизни в них.

Личность формируется в группах, иерархически расположенных на ступенях жизненного пути. Характер и уровень развития личности задается еще и уровнем развития группы.

Основные институты социализации: семья, дошкольные учреждения, школа, неформальные объединения, вуз и трудовой коллектив.

Механизмы социализации: идентификация, подражание, внушение, фасилитация, конформность и др.

Процесс социализации идет на всех стадиях жизни, а не только в детстве или юности. Взрослые стремятся к освоению новых ролей, чтобы подготовиться к ожидаемым переменам в жизни. Однако именно в детстве процессы социализации вырабатывают стереотипы поведения, которые сохраняются и в последующей жизни.

Необходимо помнить об издержках социализации. Успешно адаптирующаяся личность, которая легко входит во все новые и новые социальные общности, может также легко (при низком уровне самосознания) «потерять себя», утратить свою индивидуальную неповторимость. Постоянное стремление соответствовать ожиданиям других постепенно приводит к ощущению проживания жизни, «мне не принадлежащей», к отчуждению человека от своей сущности, утрате своего мира.

Лекция 13. Семья в социальном пространстве воспитательного процесса

- 13.1. Понятие семьи как социального института. Функции семьи.
- 13.2. Общая характеристика семейного воспитания.
- 13.3. Виды семей. Деформации семьи.
- 13.4. Типы неправильного семейного воспитания.
- 13.5. Правовые основы семейного воспитания.

13.1. Понятие семьи как социального института. Функции семьи

Социальное пространство – совокупность социальных отношений, ежедневно разворачивающихся перед человеком или с его участием либо в образе слов, действий, поступков людей, либо в образе вещей, интерьера, архитектурного ансамбля и прочего.

Семья – социальное образование, имеющее в каждом конкретно-историческом типе общества свои традиции и специфику.

Семья – основанная на браке и (или) кровном родстве малая социальная группа, члены которой объединены совместным проживанием и ведением домашнего хозяйства, эмоциональной связью и взаимными привязанностями по отношению друг к другу.

Семья – социальный институт, характеризующийся устойчивой формой взаимоотношений между людьми, в рамках которого осуществляется основная часть повседневной жизни людей.

Функции семьи:

– воспитательная – удовлетворяет потребность в отцовстве и чувство материнства, потребность самореализации в детях. Главная задача функции – социализация ребенка;

– сексуально-эротическая – раньше главным здесь считалось исключительно деторождение; сейчас – удовлетворение сексуально-эротических потребностей, регулирование полового поведения семьи, обеспечение биологического воспроизводства общества;

– хозяйственно-бытовая – удовлетворяет материальные потребности членов семьи, обеспечивает состояние здоровья и физических сил. Главная задача – создание комфорта для каждого члена семьи;

– эмоциональная – удовлетворяет симпатии, уважение, признание, обеспечивает психологическую поддержку и защиту;

– духовное или культурное общение – удовлетворение потребности совместного проведения досуга, развитие духовности супругов и ребенка;

– первичного социального контроля – обеспечение соблюдения социальных норм членами семьи.

13.2. Общая характеристика семейного воспитания

Под *семейным воспитанием* в узком смысле слова (воспитательной деятельностью родителей) понимается взаимодействие родителей с детьми, основанное на родственной интимно-эмоциональной близости, любви, заботе, уважении и защищенности ребенка и содействующее созданию

благоприятных условий для удовлетворения потребностей в полноценном развитии и саморазвитии его личности.

Факторы семейного воспитания:

- объективные:
 - макросреда (экономика, культура общества, социальная защищенность);
 - микросреда (условия семьи, типы отношений между супругами, между родителями и детьми, образовательно-культурный уровень родителей, мировоззрение, стиль воспитания);
 - соматопсихические (наследственность, тип темперамента, пренатальное и постнатальное развитие, состояние здоровья в младенчестве);
- смешанные – раскрываются в характеристиках общения и специфике взаимоотношения ребенка с другими людьми;
- субъективные – развитие мотивационно-потребностной сферы, особенности формирования сознания и самосознания, поведенческий стиль.

13.3. Виды семей. Деформации семьи

Реальная семья – конкретная семья как социальная группа, объект исследования.

Типичная семья – наиболее распространенный в данном обществе вариант модели семьи.

Идеальная – нормативная модель семьи, которая принимается обществом, отражена в культурных представлениях, религии.

Элементарная – состоящая из 3-х членов (муж, жена, ребенок).

Полная и неполная семья характеризуется наличием или отсутствием детей.

Опекунские семьи, в которых взрослые, согласно решению соответствующих органов, числятся опекунами над несовершеннолетними детьми.

Отцовская или материнская семья – та, где есть только один из родителей, постоянно занимающийся уходом и воспитанием ребенка.

Семьи SOS – неблагополучные семьи (алкоголики, наркоманы), в которых затруднено полноценное развитие и воспитание детей.

Семейный детский дом – семьи, в которых наряду с родными детьми воспитывается несколько приемных детей.

Моногамная семья: однопоколенная (супруги), двухпоколенная или нуклеарная (супруги и ребенок (дети), многопоколенная.

Смешанная семья – в которой воспитываются дети от разных браков.

Альтернативные семьи – современный гражданский брак.

По качеству воспитания: благополучная, неблагополучная, внешне-благополучная.

Любая *деформация семьи* приводит к отрицательным последствиям в развитии личности ребенка.

Выделяют два типа деформации семьи – структурная (структура – состав и число членов семьи) и психологическая:

- структурная обычно связана с отсутствием одного из родителей;
- психологическая связана с нарушением системы межличностных отношений, а также системы отрицательных ценностей, асоциальных установок.

13.4. Типы неправильного семейного воспитания

Потворствующая гиперпротекция – недостаток надзора и некритическое отношение к нарушениям поведения. Способствует развитию неустойчивых и истероидных черт.

Гипопротекция – недостаток опеки и контроля, истинного интереса к делам, волнениям и увлечениям подростка.

Доминирующая гиперпротекция – чрезмерная опека и мелочный контроль. Не приучает ребенка к самостоятельности и подавляет чувство ответственности и долга.

Воспитание в культе болезни – ситуация, при которой болезнь ребенка, даже незначительное недомогание, предоставляет ему особые права и ставит в центр внимания семьи. Культивируется эгоцентризм.

Эмоциональное отвержение – ребенок ощущает, что им тяготятся. Установка тяжело сказывается на лабильных, сензитивных, астенических подростках, усиливая черты этих типов.

Условия жестких взаимоотношений – выражаются в срывании зла на ребенке и душевной жестокости.

Условия повышенной эмоциональной ответственности – на ребенка возлагаются недетские заботы и завышенные требования.

Противоречивое воспитание – это несовместимые воспитательные подходы различных членов семьи. Такое воспитание может оказаться травмирующим для любых типов.

Изучению влияния стиля родительского поведения на социальное развитие детей посвящено множество исследований. Так, в процессе одного из них (Д. Баумринд) было выделено три группы детей:

– дети с высоким уровнем независимости, зрелости, уверенности в себе, активности, сдержанности, любознательности, дружелюбия и умения разбираться в окружающей обстановке;

– дети, недостаточно уверенные в себе, замкнутые и недоверчивые;

– дети, менее всего уверенные в себе, не проявляют любознательности, не умеют сдерживать себя.

Исследователи рассмотрели четыре параметра поведения родителей по отношению к ребенку:

– контроль; это попытка влиять на деятельность ребенка. При этом определяется степень подчиненности ребенка требованиям родителей;

– требование зрелости; это давление, которое родители оказывают на ребенка, чтобы заставить его действовать на пределе умственных возможностей, высоком социальном и эмоциональном уровне;

– общение; это использование родителями убеждения, чтобы добиться от ребенка уступки, выяснение его мнения или отношения к чему-либо;

– доброжелательность – то, насколько родители проявляют заинтересованность в ребенке, теплоту, любовь, сострадание по отношению к нему.

Модель поведения 1. Авторитетный родительский контроль. Родители, дети которых оказались в 1-й группе, набрали наибольшее количество баллов по всем четырем признакам. Они относились к своим детям нежно, с теплотой и пониманием, доброжелательно, много с ними общались, контролировали детей, требовали осознанного поведения. Родители прислушивались к мнениям детей, уважали их независимость, хотя не исходили только из желания детей. Родители придерживались своих правил, прямо и ясно объясняя мотивы собственных требований. Родительский контроль сочетался с безусловной поддержкой желания ребенка быть самостоятельным и независимым.

Модель поведения 2. Властная. Родители, дети которых оказались во 2-й группе, получили более низкие оценки по выделенным параметрам. Они больше полагались на строгость и наказания, относились к детям с меньшей теплотой, сочувствием и пониманием, редко общались с ними. Жестко контролировали своих детей, легко применяли свою власть, не побуждали детей выражать свое собственное мнение.

Модель поведения 3. Снисходительная. Родители снисходительны, нетребовательны, неорганизованны, плохо налажен семейный быт. Дети не поощряются, относительно редкие и вялые замечания, не обращается внимание на воспитание независимости ребенка и его уверенности в себе.

Отношение к семье в ходе взросления меняется. В процессе социализации группа ровесников в значительной степени замещает родителей. Перенос центра социализации из семьи в группу ровесников приводит к ослаблению эмоциональных связей с родителями. Однако не следует преувеличивать: гиперболизация идеи о «замещении родителей» группой сверстников мало соответствует реальной психологической картине.

13.5. Правовые основы семейного воспитания

Семья связана с обществом, государственными и общественными организациями и учреждениями. Она чутко реагирует на все изменения, которые происходят в государственной и общественной жизни страны. Внутрисемейные процессы, в свою очередь, оказывают воздействие на общество. Поэтому необходима постоянная забота государства и общества о семье. В то же время семья должна руководствоваться не только узкосемейными, но и общественными интересами.

В основе семейного воспитания лежит семейное право, которое закреплено конституцией страны, законодательными и нормативными документами о браке, семье, правах ребенка.

Среди документов, гарантирующих жизнь и здоровье детей, особое место занимает Международная конвенция ООН «О правах ребенка», принятая в 1989 году и ратифицированная Верховным Советом Республики Беларусь в июле 1990 года. Тем самым Беларусь признала приоритет общепризнанных принципов международного права и важность международного сотрудничества для улучшения жизни детей в республике, а также взяла на себя обязательство реформировать те нормы национального законодательства, которые затрагивают права и интересы детей, с целью создания правовой базы для реального осуществления всего комплекса гражданских, политических, экономических, социальных и культурных прав ребенка без какой-либо дискриминации.

В соответствии с конвенцией родители гарантируют свободу и достоинство своих детей, создавая в семье условия, при которых они могут состояться как личности и граждане, обеспечивая предпосылки для их свободной творческой жизни. Конвенция – это документ, обращенный не только в будущее, но и в настоящее, ибо дети, в первую очередь, – наш сегодняшний мир, а уж затем – наше будущее. Поэтому дети особенно нуждаются в социальной и родительской опеке и заботе. Конвенция предоставляет новую возможность проявить конкретную любовь к детям. Совре-

менная цивилизация, ее гуманистические предпосылки приобретают в наши дни общечеловеческий характер. В то же время известно довольно значительное количество фактов лишений и злоупотреблений, жертвами которых становятся дети. Вот почему родителям в каждой семье нужно усвоить такие положения конвенции, как право ребенка на жизнь и право ребенка на родителей. Им также необходимо усвоить три принципа осуществления конвенции, первый из которых – знание ее основных положений; второй – понимание провозглашенных в ней прав; третий – поддержка и конкретные меры и дела по превращению их в реальность.

В конвенции «О правах ребенка» подчеркнуто, что дети имеют право на особую заботу и помощь, для чего в семье как основной ячейке общества и естественной среде для роста и благополучия всех членов, и особенно детей, должна быть обеспечена необходимая защита. Признано, что для полного и гармоничного развития личности ребенку необходимо расти в семейном окружении, в атмосфере счастья, любви и понимания. Только такие условия могут подготовить детей к самостоятельной жизни в обществе и воспитать их в духе общечеловеческих идеалов, в духе мира и собственного достоинства.

Конвенция предостерегает родителей от авторитаризма в семейном воспитании. Она призывает их строить взаимоотношения с детьми на высокой нравственно-правовой основе. Уважение к мнению, взглядам, личности ребенка в целом должно стать в семье не только проявлением нормы общечеловеческой культуры, но и нормой права. Семейная педагогика должна строиться родителями на основе отношений равноправных личностей, равноправных субъектов права, а не на основе требований старших, не на слепом подчинении одних другим. Родители должны стремиться к тому, чтобы стержневым в формировании подрастающей личности стало воспитание уважительного отношения к закону, к правам других людей, каждого человека.

Если родители жестоко обращаются с ребенком или не заботятся о нем, если вольно или невольно они наносят вред физическому или нравственному здоровью детей, соответствующие компетентные органы на основании судебного решения лишают их родительских прав, а детей определяют на воспитание в государственные учреждения.

Программе реальных действий в пользу детей посвящены два документа, подписанные в интересах детей в 1990 году в ООН на Всемирной встрече на высшем уровне: Всемирная декларация «Об обеспечении выживания, защиты и развития детей» и «План действий по осуществлению

Всемирной декларации об обеспечении выживания, защиты и развития детей в 90-е годы». В этих двух документах разработаны меры сообщества по защите прав ребенка, охране его здоровья, обеспечению продовольствием и питанием, по защите гарантий семейных возможностей. Эти международные документы должны стать для родителей основополагающими, чтобы в сегодняшнем дне родители могли ориентироваться не только на настоящее ребенка, но и на его будущее. Особо подчеркнута роль семьи: «В семье начинается приобщение детей к культуре, ценностям и нормам общества. Семья несет основную ответственность за обеспечение питания и защиту детей с младенческого до подросткового возраста» (раздел «Роль семьи»).

Таким образом, конвенция «О правах ребенка» 1989 года, декларация «Об обеспечении выживания, защиты и развития детей» 1990 года вобрали в себя основные положения об охране жизни и здоровья детей, о роли, правах и обязанностях родителей по созданию условий для такой охраны, о воспитании детей в семье. В полном согласии с этими международными документами находятся нормативно-правовые акты, регламентирующие правовое положение детей в Беларуси, воспитательные функции родителей, роль семьи в формировании личности ребенка. Правовые отношения семьи и государства регламентируются законами, указами Президента Республики Беларусь и постановлениями правительства.

Первым шагом, предпринятым в республике для реализации положений конвенции, стало принятие 19 ноября 1993 года Закона Республики Беларусь «О правах ребенка». Данный нормативный акт не только закрепил правовой статус ребенка как самостоятельного субъекта правоотношений, определив принципы государственной политики в отношении детей, но и установил обязанности государственных органов, учреждений, предприятий и организаций, общественных объединений и граждан в области защиты прав и законных интересов ребенка. В законе подчеркнуто, что особое внимание и социальная защита гарантируются детям с особенностями психофизического развития, детям, лишенным своего семейного окружения или оказавшимся в иных неблагоприятных условиях и экстремальных ситуациях.

Для защиты семьи, детей и в целях практической реализации конвенции ООН «О правах ребенка», Закона Республики Беларусь «О правах ребенка» и с учетом рекомендаций Комитета ООН по правам ребенка, высказанных по итогам обсуждения первоначального доклада, в стране, начиная с 1995 года, осуществляется целый комплекс мер. Во-первых, 19 ап-

реля 1995 года был утвержден Национальный план действий по защите прав ребенка на 1995 – 2000 годы, который в комплексе охватывал все стороны жизни подрастающего поколения. Во-вторых, 18 марта 1996 года создана Национальная комиссия по правам ребенка, утверждены положение о ней и ее состав. Этот центральный государственно-общественный орган призван координировать осуществление государственной политики в отношении детей и выполнять функции контроля за соблюдением прав детей, закрепленных в конвенции ООН «О правах ребенка» и Законе Республики Беларусь «О правах ребенка». Он также уполномочен разрабатывать и вносить в установленном порядке программы в поддержку детей; широко информировать детей, родителей и общественность о соблюдении положений конвенции и закона, проводить различные мероприятия и пр.

На охрану прав детей и обеспечение их социальной защиты направлена и утвержденная 6 января 1998 года президентская программа «Дети Беларуси», имеющая пять подпрограмм: «Дети Чернобыля», «Дети-инвалиды», «Дети-сироты», «Развитие социального обслуживания семьи и детей», «Развитие индустрии детского питания». Каждая из подпрограмм включила комплекс мероприятий и мер, направленных на оказание помощи непосредственно детям.

Среди документов, определяющих государственную политику в сфере охраны прав и интересов детей в семье, следует также назвать утвержденный 21 января 1998 года Закон «Основные направления государственной семейной политики Республики Беларусь». Согласно этому нормативному акту государство берет на себя обязанность обеспечивать выживание и защиту каждого ребенка, создавать условия для его полноценного физического, психического, нравственного, интеллектуального и социального развития независимо от социального статуса родителей (семьи). Таким образом, семья находится под защитой государства, которое проявляет заботу о ней путем создания и развития сети общеобразовательных учреждений, выплаты пособий по случаю рождения ребенка, по уходу за ним, предоставления пособий и льгот многодетным семьям, оказания помощи в воспитании и медицинском обслуживании а также путем предоставления других видов пособий и помощи семье.

Правовые основы семейного воспитания базируются на соответствующих статьях Конституции РБ и Законе Республики Беларусь «Об образовании». Система государственного образования обеспечивает общеобразовательную и профессиональную подготовку граждан, их духовное и фи-

зическое развитие. Конституция обязывает родителей заботиться о воспитании детей, приобщать их к труду и воспитывать у них трудолюбие (статья 32). Каждому ребенку гарантировано получение бесплатного общего среднего образования.

Значительную помощь семье оказывают государственные меры по охране прав материнства и детства. Одним из основных принципов воспитания детей в семье, закрепленных законодательством, является предоставление отцу и матери равных прав и обязанностей в отношении своих детей. Он охватывает все стороны жизни детей в семье и означает, что все вопросы, касающиеся детей, родители решают совместно, никто из них не имеет преимуществ друг перед другом. Этот принцип обеспечивает наилучшие условия для соблюдения интересов детей, гарантирует защиту от проявления родительского эгоизма, служит базой для объективных, разумных решений.

Родители обязаны содержать своих несовершеннолетних детей, а также детей нетрудоспособных и нуждающихся в помощи. Материальное содержание детей является необходимой предпосылкой для обеспечения всех иных родительских прав и обязанностей. Это моральный долг родителей. К матерям и отцам, не выполняющим свой долг перед детьми по их содержанию и воспитанию, может быть применена строгая моральная мера – лишение родительских прав. Основанием к такому решению может послужить жестокое обращение с детьми, оказание на них вредного, аморального влияния, тяжелые психические расстройства, антиобщественное поведение родителей: алкоголизм, наркомания, проституция, хулиганство.

Недобросовестное выполнение родительских обязанностей по воспитанию детей не бывает бесследным, оно обязательно отразится на личности ребенка. В этих случаях органы опеки и попечительства осуществляют надзор, регулируя отношения родителей, бабушек и дедушек, братьев, сестер и других родственников, если складывается сложная ситуация по воспитанию детей. Для правового разрешения таких ситуаций, возникающих в новых условиях жизни общества, используется Кодекс Республики Беларусь о браке и семье, принятый в 1999 году. Кодекс закрепил положение о том, что семья является естественной и основной ячейкой общества, и возложил на государство обязанность осуществлять всестороннюю ее защиту: создавать условия для экономической самостоятельности и роста, устанавливая льготную налоговую политику и различные выплаты государственных пособий семьям, имеющим детей, и т. д.

Лекция 14. Самосовершенствование личности

- 14.1. Акмеологические основы самосовершенствования личности.
- 14.2. Творческий потенциал личности.
- 14.3. Жизненный путь как программирование и как творчество.

14.1. Акмеологические основы самосовершенствования личности

Проблемы самосовершенствования и реализации творческого потенциала человека изучает акмеология.

Акмеология (от греч. *акме* – вершина) – наука о развитии и реализации творческого потенциала человека как субъекта профессионального труда и целостной жизнедеятельности.

Акмеологической основой самосовершенствования личности выступает потребность в активном саморазвитии, продуктивной самореализации, продвижении к собственным вершинам совершенства.

Самосовершенствование определяется взаимодействием человека с конкретной социальной средой, в ходе которого он вырабатывает у себя такие качества, которые дают успех в профессиональной деятельности и в жизни вообще. Следовательно, самосовершенствование – явление личностно-социальное. Оно может разворачиваться на протяжении всего жизненного пути.

Самосовершенствование – это сознательный процесс повышения уровня своей компетентности и развития значимых качеств в соответствии с социальными требованиями и личной программой развития. Достигнув определенного уровня саморазвития, человек приобретает возможность управлять текущими событиями, формировать хорошие и открытые отношения с другими, достигать успеха в профессиональной деятельности, быть компетентной и конкурентоспособной личностью, а также воспринимать жизнь во всей ее полноте.

В основе процесса самосовершенствования лежит внутренний механизм преодоления противоречий между наличным уровнем личностного роста («Я-реальное») и некоторым воображаемым его состоянием («Я-идеальное»). Источники самосовершенствования находятся в социальном окружении, причем, предъявляемые требования должны быть несколько выше наличных возможностей конкретного человека. Только в этом случае возникают предпосылки к самосовершенствованию в виде

внутренних противоречий, результатом разрешения которых является процесс целенаправленного развития собственной личности.

Цель самосовершенствования недостижима никогда, она ускользает как линия горизонта. Следовательно, предела развития личности не существует.

Не всякая деятельность есть деятельность по самосовершенствованию. В любой деятельности можно вычленить две стороны – адаптивную и творческую. Последняя является определяющей в процессе самосовершенствования. Большинство людей, к сожалению, останавливаются в своем развитии на уровне адаптационных процессов.

В настоящее время в акмеологии выделилось два основных направления: *профессиональная акмеология* (Н.В. Кузьмина, Н.В. Кухарев и др.) и *акмеология личности* (Б.Г. Ананьев, А.А. Бодалев, Д. Брунер, Ж. Пиаже и др.).

Предметом профессиональной акмеологии является познание закономерностей становления профессионализма личности на всех этапах ее жизнедеятельности, начиная с профессионального самоопределения.

Акмеология личности исследует закономерности достижения акме физического, интеллектуального и духовного развития человека.

Акмеологические характеристики специалиста – это внутренние побудители, обуславливающие потребность человека в активном саморазвитии, продуктивной самореализации творческого потенциала в труде и продвижении к собственным вершинам профессионального совершенства.

Высокий профессионализм человека, его компетентность и конкурентоспособность не могут вырасти только из занятий совершенствованием профессиональных знаний, умений. Важнейшим условием достижения высокого уровня профессионализма является личностный рост специалиста. Н.Р. Битянова рассматривает эффективность личностного роста профессионала через саморазвитие, в процессе которого человек приобретает способность управлять текущими событиями, формировать продуктивные, открытые отношения с людьми, мужественно и последовательно отстаивать свои взгляды, воспринимать жизнь во всем многообразии, противоречивости и красоте.

Отличительными признаками такой развитой личности являются:

– способность и потребность брать на себя ответственность за свои действия;

– умение удовлетворять свои потребности, нужды, не принося ущерба другим;

- достижение значительных успехов в профессиональной деятельности, так как она является средством самовыражения;
- энергия и жизнестойкость в повседневной жизнедеятельности;
- открытость профессиональным переменам и новому жизненному опыту.

Пути и способы самосовершенствования личности

Структурно процесс самосовершенствования состоит из следующих этапов:

- самопознание (осознание своих возможностей, своих сильных и слабых сторон с помощью самонаблюдения, самоанализа, самооценки);
- самопобуждение (использование мотивов и приемов внутреннего стимулирования к саморазвитию профессиональному и личностному);
- программирование профессионального и личностного роста (формулирование целей самосовершенствования, определение путей, средств и методов этой деятельности);
- самореализация (осуществление программы самосовершенствования; самореализация как способ жизнедеятельности).

На всех этапах совершенствования своей личности важно поддерживать устойчивую положительную мотивацию и постараться избавиться от когнитивных ограничений в отношении своих личностных возможностей.

Таким образом, *механизмами личностного роста* являются: самопознание, самопобуждение, программирование профессионального и личностного роста, самореализация.

Точкой отсчета личностного роста, самовоспитания человека является выбор *идеала* – образца, на который хотелось бы равняться. Это может быть конкретный человек или собирательный образ. Наличие идеала-образца является первопричиной, толчком самовоспитания.

Под самовоспитанием понимают активно-творческое отношение индивида к себе, «достраивание» самого себя, направленное на совершенствование определенных личностных качеств, нейтрализацию «несовершенств» своей личности. Стартом самовоспитания, личностного роста является самопознание. Исследователи проблемы самообразования и самовоспитания (А.А. Бодалев, А.И. Кочетов и др.) ввели понятие «самопознающая деятельность», которое подчеркивает сложность этого процесса, его глубинный психологический резонанс: человек должен выявить и вербализовать (проговорить) свои несовершенства и сильные стороны. Приемами самопознания являются: самонаблюдение, самоанализ, самоотношение, самооценка.

Возможности личностного развития безграничны. Физиология подтверждает, что человек в силах изменить себя при активной работе над собой. Академик И.П. Павлов рассматривал человека как единственную в мире систему, способную к саморегулированию и самовоспитанию: Воспитание, если оно не насилие, без самовоспитания невозможно. Самовоспитание предполагает определенный уровень развития личности, ее самосознания. Потребность в самовоспитании особенно отчетливо обнаруживается в переходный период развития личности, а именно в подростковом возрасте.

Одно из наиболее важных качеств личности, необходимое в современном мире, – стремление к достижению успеха.

Человек, у которого устойчивой характеристикой является стремление к успеху, становится таким не за один день. Стремление к успеху или безынициативность – результат воспитания. Механизм формирования таких противоположных качеств показан в концепции «обученной беспомощности», предложенной известным американским психологом М. Селигманом.

Ограничения на пути достижения акмеологических вершин:

– влияние семьи (почти всегда люди с детских лет усваивают ограниченное, одностороннее представление о себе; человек может прожить всю жизнь, реализуя «программу», заложенную еще в детстве);

– собственная инерция (любая перемена возможна при условии преодоления инерции, что требует затрат энергии и настойчивости);

– недостаток поддержки (поддержка других помогает преодолеть недостаток энергии, необходимой для осуществления перемен);

– неадекватная обратная связь и враждебность других.

Жизненные кризисы, естественным образом возникающие в процессе жизни, могут проживаться с развивающим либо деморализующим эффектом. Чтобы они протекали по первому варианту, необходимо выработать привычку относиться к трудностям, препятствиям как к новым возможностям. Каждое, даже самое неблагоприятное событие, содержит в себе для человека какой-то важный урок. Нужно суметь его усвоить и сделать собственным достоянием, перевоплотить его в личный опыт. Любое жизненное изменение нуждается в правильном своем «прочтении», суть которого – найти возможность для себя, найти пользу и выгоду для собственного развития.

Наиболее практичным способом осуществления саморазвития является: 1) изучение; 2) осознание; 3) преодоление личных ограничений, препятствующих успеху и личному росту.

Каждый человек, если он желает быть успешным, должен научиться обращаться с самим собой как с уникальным и бесценным ресурсом. Способность распоряжаться собой может быть определена как «ответственность за себя».

14.2. Творческий потенциал личности

Творчество – это деятельность, порождающая нечто качественно новое, никогда ранее не бывшее. Творчество является высшей формой человеческой жизнедеятельности. Творчество связано со способностью человека нестандартно мыслить, выбираясь из привычной умственной колеи. Однако творчество – не особый дар избранных. Этим даром в большей или меньшей степени наделен каждый человек, поскольку творчество – это реализация неповторимости и уникальности человеческой личности.

Опрос ученых и других творческих людей показывает, что основой творчества является внутренняя мотивация (интерес и любовь к делу), воображение, гибкость ума, воля, чувство юмора, трудолюбие. М. Горький писал: «Нужно любить то, что делаешь, тогда труд возвышается до творчества». Таким образом, суть творчества – это труд, рожденный внутренним мотивом.

Обобщая результаты многих исследователей, можно выделить две группы мотивов творчества: внешние (стремление к материальным выгодам, к обеспечению своего положения), внутренние (удовольствие от самого творческого процесса и эстетическое удовлетворение, стремление к самовыражению).

Выделяют четыре фазы творчества: подготовки, созревания идеи, озарения, проверки идеи на практике.

Творческий процесс состоит из чередования сознательных и подсознательных процессов головного мозга. Каждому человеку знакомы такие ситуации, когда после долгих и упорных размышлений проблема откладывается, а затем, совершенно внезапно, порою в самом неожиданном месте, в голову приходит идея решения.

Для того чтобы сдвинуться с мертвой точки при решении сложной проблемы, необходимо сознательными усилиями, многократно повторяя рассуждения, довести себя до состояния, когда все аргументы известны наизусть, проблема видна во всех деталях. Только после такой напряженной подготовки можно надеяться на успешную работу сознательного процесса.

Исследователями установлено, что развитие творческого потенциала личности в большей степени зависит от особенностей обучения и воспитания, чем от возраста как такового. Поэтому чрезвычайно важная проблема – условия развития творческих возможностей.

Необходимые педагогические воздействия по воспитанию творческой личности должны начинаться очень рано – в том возрасте, когда закладываются основы характера человека и определяется его внутренняя мотивационная направленность. В первую очередь важно использовать все приемы, пробуждающие умственные интересы, любознательность.

Творческое решение проблемы наиболее вероятно при условии соблюдения определенных организационных мер.

Мозговой штурм: в ходе коллективного обсуждения творческой проблемы любой участник имеет право высказать любое суждение, и даже такое, которое, на первый взгляд, может показаться нелепым. Важнейшим правилом мозгового штурма является запрет на критику любой предлагаемой мысли. Это позволяет избавиться от чрезмерной самокритичности, от страха оказаться осмеянным, от нежелания вступить в конфликт с определенными людьми. Оптимальное количество участников мозгового штурма – 5 – 12 человек. Руководитель этой группы должен воздерживаться сам от давления на членов группы и в то же время не допускать с чьей бы то ни было стороны критики, способной повлиять на творческую инициативу участников. Руководитель должен обеспечивать атмосферу ненапряженности и свободы, поддерживать и оживлять ход обсуждения. Главное в мозговом штурме – генерирование идей, которые в ходе их выдвижения только фиксируются, а оцениваются впоследствии, притом людьми, которые не принимали участия на первом этапе.

Синектика – процедура творческого генерирования идей, определяемая как превращение знакомого в странное, т. е. человек делает попытку заново увидеть хорошо знакомое, он преднамеренно становится на точку зрения, отличающуюся от общепринятой. Синектика может применяться как коллективно, так и в индивидуальном порядке.

14.3. Жизненный путь как программирование и как творчество

Личностью, как мы знаем, человек не рождается; личностью он становится. Это становление личности существенно отличается от развития организма, совершающегося в процессе простого органического созревания. Сущность человеческой личности находит свое завершающее выра-

жение в том, что она не только развивается как всякий организм, но и имеет свою историю. То, что относится к человечеству в целом, не может не относиться в известном смысле и к каждому человеку. Не только человечество, но и каждый человек является в какой-то мере участником и субъектом истории человечества и в известном смысле сам имеет историю.

Поэтому, чтобы понять путь своего развития в его подлинной человеческой сущности, человек должен его рассматривать в определенном аспекте: чем я был? – что я сделал? – чем я стал? В этом ключ к пониманию развития личности – того, как она формируется, совершая свой жизненный путь.

Всякий человек имеет историю, поскольку он включается в историю человечества. Можно даже сказать, что человек лишь постольку и является личностью, поскольку он имеет свою историю. В ходе этой индивидуальной истории бывают и свои «события» – узловые моменты и поворотные этапы жизненного пути индивида, когда с принятием того или иного решения на более или менее длительный период определяется жизненный путь человека.

Первое систематическое изучение закономерностей жизненного пути было предпринято Ш. Бюлер и ее сотрудниками в Венском психологическом институте в 1920 – 1930-е гг. На большом эмпирическом материале ею было установлено, что, несмотря на индивидуальное своеобразие, существуют закономерности «регулярности» в сроках наступления оптимумов жизни в зависимости от соотношения духовных, «ментальных», и биологических, «витальных», тенденций. Были обнаружены также различные типы жизненного развития личности. Автором была разработана идеалистическая концепция развития человека как процесса постепенного становления и изменения духовных целевых структур самосознания.

В отечественной психологии к теме жизненного пути первыми обратились Н.А. Рыбников, С.Л. Рубинштейн, Б.Г. Ананьев. В 20-е годы Н.А. Рыбников выступил с инициативой развернуть исследования по генетической психологии личности. Для Б. Г. Ананьева проблема жизненного пути стала актуальной в начале 30-х годов в связи с исследованиями по характерологии, проводимыми им в Психоневрологическом институте им. В.М. Бехтерева в Ленинграде. С.Л. Рубинштейн уделил внимание психологическим вопросам биографии, теоретически рассматривая вопросы самосознания в «Основах общей психологии». В дальнейшем разные аспекты жизненного пути, жизнедеятельности личности разрабатывались в трудах советских ученых, посвященных природе человека и его развитию.

Б.Г. Ананьев обосновал проект науки о целостном развитии человека в едином жизненном цикле. Эта наука, по Ананьеву, – онтопсихология, должна объединить в себе возрастную психофизиологию, изучающую онтогенез психофизиологических функций мозга, и генетическую персонологию, направленную на изучение собственно личностной эволюции в процессе жизненного пути. Предметом онтопсихологии являются взаимосвязи, взаимозависимости онтогенеза и жизненного пути, которые определяют главные закономерности целостного индивидуального развития человека.

В 1935 году в «Основах психологии» С.Л. Рубинштейн обратился к проблеме жизненного пути, критикуя Ш. Бюлер, которая говорила, что личность в своем жизненном пути есть только проект того, что заложено в детстве. Рубинштейн говорит о том, что жизненный путь есть некая целостность и в то же время состоит из этапов, каждый из которых может стать поворотным в жизни личности. Жизненный путь для Рубинштейна – не сумма жизненных событий, отдельных действий, продуктов творчества. Жизненный путь – это целостное, непрерывное явление; каждый человек, по мнению Рубинштейна, имеет свою собственную историю, и даже становится личностью именно потому, что имеет свою жизненную историю! Для Рубинштейна важно не просто выделить возрастные этапы, а учесть, как каждый этап подготавливает последующий и влияет на него. Каждый этап играет важную роль в жизненном пути, но не определяет его с фатальной неизбежностью. Центральная проблема личной жизни – сможет ли личность стать субъектом собственной жизни.

Личность как субъект жизни – это идея об индивидуально-активном человеке, строящем условия жизни и свое отношение к ней. Субъектом своей жизни личность становится в силу способности решать свои проблемы, отвечать за свои поступки, за счет ответственности и отношений с другими людьми. Человек становится субъектом жизни в том смысле, как он вырабатывает способ решения жизненных противоречий и осознает свою ответственность перед собой и людьми за последствия такого решения.

К.А. Абульханова-Славская, развивая идеи С.Л. Рубинштейна, считает, что разрешение противоречий жизни способствует развитию личности. Разрешение противоречий жизни она видит в способах отношений людей друг с другом.

Термин «жизненная стратегия», предложенный Абульхановой-Славской, – это индивидуальная организация, постоянная регуляция хода жизни в соответствии с ценностями данной личности и ее индивидуальной направленностью. Жизненная стратегия – это выбор, определение и реализация ценностей жизни.

Варианты жизненного пути

По гипотезе В. Н. Дружинина, «существуют независимые от индивида, изобретенные человечеством и воспроизводящиеся во времени жизни варианты жизни. Человек в зависимости от конкретных обстоятельств может выбрать тот или иной вариант, но вариант жизни может быть ему навязан. Степень свободы индивида и мера давления на него внешнего мира, социальной среды зависят от конкретных исторических условий. Понятие «вариант жизни» является целостной психологической характеристикой индивидуального бытия и определяется типом отношения человека к жизни. Вариант жизни формирует человеческую личность, «типизирует» ее. Индивид превращается в представителя «жизненного личностного типа». Таким образом, под вариантом жизни понимается качественно-определенный способ осуществления личностью своего жизненного пути.

В качестве самостоятельных вариантов выделяются типы жизни: «жизнь начинается завтра», «жизнь как творчество», «жизнь как достижение», «жизнь есть сон», «жизнь по правилам», «жизнь – трата времени» и «жизнь против жизни». Несмотря на некоторую художественность в этих названиях, за ними скрывается вполне определенная психологическая реальность.

«Жизнь начинается завтра» – это вариант жизни, в котором личности отводится пассивная роль мечтателя и прожектера. Личность постоянно откладывает на завтра осуществление важных дел, берет нескончаемые отсрочки по выполнению жизненных обязательств. В конечном итоге подготовительная фаза жизненного пути неадекватно растягивается во времени, а времени на настоящую жизнь фактически не остается. Это вечное детское состояние. Финал человека, живущего такой жизнью, печален: им владеют отчаяние и досада за напрасно растроченные годы.

«Жизнь как творчество» – это вариант жизни, в котором личности отведена роль экспериментатора, ставящего опыты над своей судьбой. Жизненный путь творческой личности отклоняется от нормативных моделей жизни, нередко представляется бунтом против устоявшегося образа жизни. На самом деле за творчеством и бунтарством личности скрывается внутреннее неприятие жизненной действительности, стремление избежать горьких разочарований в жизни.

«Жизнь как достижение» – это вариант жизни, в котором личность выступает в роли «человека действия», «человека, сделавшего себя». Основная психологическая особенность данного варианта жизни заключается

в обесценивании настоящего и «фетишизации» будущего. Время жизни рассматривается как ресурс для реализации максимального количества целей, сулящих лучшую жизнь.

«*Жизнь есть сон*» – это вариант жизни, центральной характеристикой которого является уход личности от реалий жизни в иллюзорный мир переживаний. Человек, культивирующий данный вариант жизни, ведет созерцательный, пассивный образ жизни.

«*Жизнь по правилам*» – это вариант жизни, для которого характерна высокая нормативная регламентация жизнедеятельности личности. В любой культуре и в каждом обществе существует свод правил, которые предписывают социально желательный порядок осуществления личностью жизненного пути. Те, кто выбивается из нормативного графика жизни, подлежат наказанию, а в некоторых случаях – поощрению. По мнению В.Н. Дружинина, жизнь по правилам удобна тем, что она избавляет человека от нелегкого бремени выбора.

«*Жизнь – трата времени*» – это вариант жизни, в структуре которого основным занятием личности является пустое и бесцельное времяпрепровождение. Львиную долю жизни отнимают занятия, направленные на растрату времени.

«*Жизнь против жизни*» – это вариант жизни, в котором основной движущей силой является борьба за выживание. Человек, избравший для себя данный вариант жизни, становится на «тропу войны» против всех. Речь идет не о войне в привычном смысле слова, но жертвы и пострадавшие от жизнедеятельности такого человека всегда есть.

Программирование или творчество

В зависимости от результата самосовершенствования можно выделить два различных способа жизнеосуществления, т. е. построения своего жизненного пути. Эти способы зафиксированы в двух подходах к объяснению процесса структурирования жизненного пути (с помощью планирования и с помощью сценарного воплощения).

Согласно первому подходу, представленному работами отечественных авторов (С. Л. Рубинштейн, Б. Г. Ананьев и др.), личность осознанно выбирает и регулирует процесс жизни. Подчеркивается роль родителей в формировании представлений ребенка о целях и структуре жизненного пути. Но в конечном итоге, по выражению С. Л. Рубинштейна, человек сам определяет свое отношение к жизни, гармонично или дисгармонично связывая между собой трагедию, драму и комедию.

Второй подход (А. Адлер, К. Роджерс, Э. Берн и др.) построен на уверенности в преимущественно бессознательном выборе жизненного плана и жизненного сценария, который осуществляется на ранних стадиях развития ребенка. На выбор жизненного сценария влияет целый ряд факторов: порядок рождения ребенка в семье, влияние родителей (их оценок, эмоциональной поддержки или депривации и др.), влияние дедушек и бабушек, принятие ребенком своего имени и фамилии, случайные экстремальные события и др.

Жизненный план формируется на основе ранних жизненных событий, впечатлений, которые соотносятся с каким-либо знакомым ребенку сценарием, заимствованным из сказки, рассказа, истории, мифа, легенды. Сценарий запускается в детском возрасте. В подростковый период он проходит стадию доработки, приобретает определенную структуру. Позднее он используется взрослым человеком для структурирования жизненного пространства, оптимального взаимодействия с окружающим миром и прогнозирования ближайшего и отдаленного будущего.

Основными составляющими сценария являются:

- 1) герой, с которым идентифицирует себя ребенок;
- 2) антигерой, который воплощает отвергаемые ребенком черты;
- 3) идеальный герой, черты характера которого пока отсутствуют у ребенка, но именно он определяет направление личностного роста;
- 4) сюжет – модель событий;
- 5) другие персонажи, участвующие в жизненном процессе;
- 6) свод нравственных правил.

По Э. Берну, сценарием считается то, что человек еще в детстве планирует совершить в будущем. А жизненный путь – это то, что происходит в действительности. Жизненный путь в какой-то степени предопределен генетически, а также положением, которое создают родители, и различными внешними обстоятельствами. Болезни, несчастные случаи, война могут сорвать даже тщательный, всесторонне обоснованный жизненный план.

Одни из сценариев могут способствовать жизненному успеху, другие – приводить к неудаче, но все они позволяют ребенку и взрослому структурировать жизнь, задавать ей определенное направление, которое обеспечивает возможность достижения жизненной цели. В соответствии с исследованиями жизненных планов разрабатываются психотерапевтические приемы, направленные на диагностику, а в случае необходимости – и на изменение «сценария неудачника».

ПЛАНЫ ПРАКТИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЙ

ЗАНЯТИЕ 17. Педагогика как наука

1. История педагогических идей и воспитательных практик.
2. Педагогика в системе наук о человеке.
3. Основные методологические принципы и методы педагогики.
4. Современные педагогические технологии.

Темы сообщений

1. Становление и развитие зарубежной педагогики (на примере зарубежного деятеля (по выбору)).
2. Становление и развитие отечественной педагогики (на примере отечественного деятеля (по выбору)).
3. Вальдорфская педагогика в контексте свободной школы.

Вопросы и задания для самостоятельной работы студентов

1. Раскрыть поэтапность развития педагогики как самостоятельной науки и общественной практики.
2. Охарактеризовать основные педагогические идеи Я.А. Коменского, К.Д. Ушинского.
3. Какая наука: педагогика или психология – ранее обрела статус самостоятельной науки?
4. Охарактеризовать наиболее существенные взаимосвязи педагогики с другими науками.
5. Проанализировать взаимосвязь методологических основ педагогики и психологии.
6. На примере раскройте суть педагогического эксперимента (А.С. Макаренко «Педагогическая поэма», «Флаги на башнях», Л. Пантелеев «Республика ШКИД»).
7. На примере собственного обучения проанализировать целесообразность использования педагогических технологий.

Рекомендуемая литература

1. Березовин, Н.А. Основы психологии и педагогики: учеб. пособие / Н.А. Березовин, В.Т. Чепиков, М.И. Чеховских. – Минск, 2004.
2. Бордовская, Н.В. Педагогика. Учеб. нового века / Н.В. Бордовская, А.А. Реан. – СПб., 2006.
3. Бороздина, Г.В. Основы психологии и педагогики: учеб. пособие / Г.В. Бороздина. – Минск, 2004.
4. Вечорко, Г.Ф. Основы психологии и педагогики: ответы на экзаменационные вопросы / Г.Ф. Вечорко. – Минск, 2007.
5. Ерофеева, М.А. Общие основы педагогики: конспект лекций / М.А. Ерофеева. – М., 2006.
6. Жук, О.Л. Педагогика: учеб.-метод. комплекс для студентов пед. специальностей / О.Л. Жук. – Минск, 2003.
7. Карпович, Т.Е. Основы педагогики в схемах, таблицах, комментариях: учеб.-метод. пособие / Т.Е. Карпович. – Минск, 2004.
8. Крысько, В.Г. Психология и педагогика: курс лекций / В.Г. Крысько. – 3-е изд. – Минск, 2003.
9. Основы педагогики: учеб. пособие / А.И. Жук [и др.]; под общ. ред. А.И. Жука. – Минск, 2003.
10. Педагогика: учеб. пособие / под ред. П.И. Пидкасистого. – М., 2006.
11. Подласый, И.П. Педагогика / И.П. Подласый. – М., 2006.
12. Прокопьев, И.И. Педагогика. Основы общей педагогики. Дидактика: учеб. пособие / И.И. Прокопьев, Н.В. Михалкович. – Минск, ТетраСистемс, 2002.
13. Психология и педагогика: учеб. пособие / под ред. К.А. Абульхановой, Н.В. Васиной, Л.Г. Лаптева и др.. – М., 1998.
14. Реан, А.А., Психология и педагогика / А.А. Реан, Н.В. Бордовская, С.И. Розум. – СПб.: Питер, 2001.
15. Столяренко, А.М. Психология и педагогика: учеб. пособие для студентов вузов / А.М. Столяренко. – 2-е изд., перераб. и доп. – М., 2006.
16. Харламов, И.Ф. Педагогика: учеб. пособие / И.Ф. Харламов. – Минск, 2000.

ЗАНЯТИЕ 18. Образование как социокультурный феномен. Современное состояние образования

1. Тенденции современной социокультурной ситуации в стране и в мире.
2. Образование как способ вхождения человека в мир культуры; социокультурные функции образования.
3. Мировые образовательные тенденции.
4. Система образования в Республике Беларусь.

Темы сообщений

1. Законодательная база содержания образования в Республике Беларусь. Закон об образовании в Республике Беларусь.
2. Сущность реформирования средней и высшей школы в Республике Беларусь.
3. Единое европейское образовательное пространство.

Вопросы и задания для самостоятельной работы студентов

1. Дайте характеристику образованию как категории педагогики, как социокультурному феномену.
2. Образовательная система в Республике Беларусь. Как на практике обеспечивается непрерывный характер образования?
3. Дайте характеристику процессу глобализации, раскройте преимущества и издержки данного процесса.
4. Охарактеризуйте известные международные проекты.
5. Дайте характеристику последним реформам в сфере образования в Республике Беларусь.
6. Современное мировое образовательное пространство (дайте характеристику системе образования на примере любой страны (по выбору)).
7. В чем вы видите достоинства и недостатки сложившейся системы образования в Республике Беларусь. Какие из рассмотренных тенденций вы можете отметить на примере получения собственного образования?

Рекомендуемая литература

1. Березовин, Н.А. Основы психологии и педагогики: учеб. пособие / Н.А. Березовин, В.Т. Чепиков, М.И. Чеховских. – Минск, 2004.
2. Бордовская, Н.В. Педагогика. Учеб. нового века / Н.В. Бордовская, А.А. Реан. – СПб., 2006.
3. Жук, О.Л. Педагогика: учеб.-метод. комплекс для студентов пед. специальностей / О.Л. Жук. – Минск, 2003.
4. Карпович, Т.Е. Основы педагогики в схемах, таблицах, комментариях: учеб.-метод. пособие / Т.Е. Карпович. – Минск, 2004.
5. Крысько, В.Г. Психология и педагогика: курс лекций / В.Г. Крысько. – 3-е изд. – Минск, 2003.
6. Основы педагогики: учеб. пособие / А.И. Жук [и др.]; под общ. ред. А.И. Жука. – Минск, 2003.
7. Основы психологии и педагогики: учеб. пособие для студентов непедагогических специальностей вузов: краткий курс / авт.-сост. С.Н. Жеребцов. – Минск, Жасскон, 2006.
8. Реан, А.А. Психология и педагогика / А.А. Реан, Н.В. Бордовская, С.И. Розум. – СПб.: Питер, 2001.
9. Прокопьев, И.И. Педагогика. Основы общей педагогики. Дидактика: учеб. пособие / И.И. Прокопьев, Н.В. Михалкович. – Минск, ТетраСистемс, 2002.
10. Харламов, И.Ф. Педагогика: учеб. пособие / И.Ф. Харламов. – Минск, 2000.

ЗАНЯТИЕ 19. Развитие, воспитание, социализация личности

1. Факторы развития личности.
2. Обучение как целенаправленный процесс развития личности.
3. Воспитание как целенаправленное воздействие на личность.
4. Социализация личности.

Темы сообщений

1. Развитие систем организации обучения.
2. Механизмы социализации как фактора развития личности.

Вопросы и задания для самостоятельной работы студентов

1. Дайте характеристику основным факторам развития личности.
2. Рассмотрите приоритетность внутренних и внешних факторов развития личности.
3. В чем проявляется взаимосвязь обучения и развития?
4. По мнению отечественного ученого Л.С. Выготского, «обучение должно тянуть за собой развитие». Прокомментируйте данное высказывание.
5. На примере литературы и кино дайте оценку специфике процесса воспитания.
6. Приведите примеры проявления механизмов социализации.
7. Приведите примеры из народной педагогики, отражающие суть влияния рассмотренных факторов развития.

Рекомендуемая литература

1. Березовин, Н.А. Основы психологии и педагогики: учеб. пособие / Н.А. Березовин, В.Т. Чепиков, М.И. Чеховских. – Минск, 2004.
2. Бордовская, Н.В. Педагогика. Учеб. нового века / Н.В. Бордовская, А.А. Реан. – СПб., 2006.
3. Жук, О.Л. Педагогика: учеб.-метод. комплекс для студентов пед. специальностей / О.Л. Жук. – Минск, 2003.
4. Зимняя, И.А. Педагогическая психология / И.А. Зимняя. – М., 1999.
5. Карпович, Т.Е. Основы педагогики в схемах, таблицах, комментариях: учеб.-метод. пособие / Т.Е. Карпович. – Минск, 2004.
6. Концепция непрерывного воспитания детей и учащейся молодежи в Республике Беларусь: утв. постановлением М-ва образования Респ. Беларусь 14.12.2006 № 125 // Зб. нармат. дак. М-ва адукацыі Рэсп. Беларусь. – 2007. – № 2. – С. 9 – 40.
7. Крысько, В.Г. Психология и педагогика: курс лекций / В.Г. Крысько. – 3-е изд. – Минск, 2003.
8. Лишин, О.В. Педагогическая психология воспитания / О.В. Лишин. – М., 1997.
9. Маленкова, Л.И. Теория и методика воспитания: учеб. пособие / Л.И. Маленкова. – М., 2002.
10. Мудрик, А.В. Социальная педагогика: учеб. для студентов пед. вузов / А.В. Мудрик; под ред. А.В. Слостёнина. – 3-е изд., испр. и доп. – М., 2000.
11. Основы педагогики: учеб. пособие / А.И. Жук [и др.]; под общ. ред. А.И. Жука. – Минск, 2003.

12. Основы психологии и педагогики: учеб. пособие для студентов непедагогических специальностей вузов: краткий курс / авт.-сост. С.Н. Жеребцов. – Минск, Жасскон, 2006.
13. Прокопьев, И.И. Педагогика. Основы общей педагогики. Дидактика: учеб. пособие / И.И. Прокопьев, Н.В. Михалкович. – Минск, ТетраСистемс, 2002.
14. Реан, А.А. Психология и педагогика / А.А. Реан, Н.В. Бордовская, С.И. Розум. – СПб.: Питер, 2001.
15. Реан, А.А. Социальная педагогическая психология / А.А. Реан, Я.Л. Коломинский. – СПб., 1999.
16. Харламов, И.Ф. Педагогика: учеб. пособие / И.Ф. Харламов. – Минск, 2000.
17. Якунин, В.А. Педагогическая психология / В.А. Якунин. – СПб., 1998.

ЗАНЯТИЯ 20, 21. *Семья в социальном пространстве воспитательного процесса*

1. Семья в социальном пространстве воспитательного процесса.
2. Функции семьи.
3. Содержание семейного воспитания.
4. Виды и типы семей, особенности их влияния на воспитание детей.
5. Понятие деформации семьи.
6. Правовые основы семейного воспитания.

Темы сообщений

1. Закон о правах ребенка в Республике Беларусь.
2. Становление института семьи в различные периоды развития общества.
3. Особенности процесса воспитания в учреждениях закрытого типа (дом ребенка, детский дом).
4. Влияние семейного окружения на личность в различные возрастные периоды.
5. Педагогическая культура родителей как фактор успешного семейного воспитания.

Вопросы и задания для самостоятельной работы студентов

1. В чем заключается воспитательное, социализирующее, развивающее воздействие семьи на ее членов?
2. Сущность принципов эффективного семейного воспитания.
3. В чем особенности семейного воспитания?
4. Охарактеризуйте типы семей.

5. В чем сущность встречающихся на практике деформаций семьи?
6. Типы семейного воспитания и их особенности.
7. Из имеющейся у вас информации приведите яркие примеры моделей семейного воспитания; выскажите собственное мнение.
8. Докажите значимость для семейного воспитания общей и педагогической культуры родителей.
9. Каким образом, на ваш взгляд, должны распределяться функции семейного воспитания между членами семьи?
10. Прокомментируйте высказывания: «Семья – родина воспитания, государство – родина образования», «Власть общества останавливается на пороге дома».
11. Приведите примеры из народной педагогики, отражающие суть семейного воспитания.

Рекомендуемая литература

1. Антонов, А.И. Кризис семьи и пути его преодоления / А.И. Антонов, В.А. Борисов. – М.: Педагогика, 1990.
2. Березовин, Н.А. Основы психологии и педагогики: учеб. пособие / Н.А. Березовин, В.Т. Чепиков, М.И. Чеховских. – Минск, 2004.
3. Бочарова, В.Г. Педагогика социальной работы / В.Г. Бочарова. – Минск, 1994.
4. Горшкова, В.В. Педагогика отношений / В.В. Горшкова. – СПб., 1995.
5. Гребенников, И.В. Основы семейной жизни / И.В. Гребенников. – М., 1991.
6. Закон Республики Беларусь «О правах ребенка».
7. Крайг, Г. Психология развития / Г. Крайг. – СПб.: Питер, 2000.
8. Минияров, В.М. Психология семейного воспитания / В.М. Минияров. – Воронеж, 2000.
9. Мудрик, А.В. Социальная педагогика: учеб. для студентов пед. вузов / А.В. Мудрик; под ред. А.В. Слостёнина. – 3-е изд., испр. и доп. – М., 2000.
10. Основы педагогики: учеб. пособие / А.И. Жук [и др.]; под общ. ред. А.И. Жука. – Минск, 2003.
11. Основы психологии и педагогики: учеб. пособие для студентов непедагогических специальностей вузов: краткий курс / авт.-сост. С.Н. Жеребцов. – Минск, Жасскон, 2006.

12. Педагогика: учеб. пособие для студентов педагогических специальностей / В.А. Слостенин, И.Ф. Исаев, А.И. Мищенко, Е.Н. Шиянов. — М.: Школа-Пресс, 1997.
13. Реан, А.А. Психология и педагогика / А.А. Реан, Н.В. Бордовская, С.И. Розум. – СПб.: Питер, 2001.
14. Семья и формирование личности / под ред. А.А. Бодалева. – Минск, 1989.
15. Харламов, И.Ф. Педагогика: учеб. пособие / И.Ф. Харламов. – Минск, 2000.
16. Чечет, В.В. Педагогика семейного воспитания: учеб пособие / В.В. Чечет. – Мозырь: ООО ИД «Белый ветер», 2003.

ЗАНЯТИЕ 22. Самосовершенствование личности

1. Акмеологические основы самосовершенствования личности.
2. Воспитание и самовоспитание, ориентированные на успех.
3. Самоактуализация. Черты самоактуализировавшейся личности.
4. Пути и способы самосовершенствования личности.
5. Жизненный путь как программирование и как творчество.

Темы сообщений

1. Роль жизненных кризисов для личностного роста человека.
2. Родительское программирование в формировании жизненного сценария человека.
3. Личностные качества как фактор самосовершенствования.
4. Мотивация и ее роль для творческого совершенствования.

Вопросы и задания для самостоятельной работы студентов

1. Раскройте понятия «акмеология», «самовоспитание, самосовершенствование, самоактуализация».
2. Охарактеризуйте самоактуализирующуюся личность.
3. На примере литературы и другой информации рассмотрите пути, возможности, трудности самоактуализации личности (как вариант – на примере романа Дж. Лондона «Мартин Иден»).
4. Охарактеризуйте варианты жизненного пути как программирования и как творчества.

5. Прокомментируйте высказывания: «Трагедия человеческой жизни отчасти в том, что развитие Я никогда не бывает полным; даже при самых лучших условиях реализуется только часть человеческих возможностей. Человек всегда умирает прежде, чем успевает полностью родиться» (Э. Фромм). «Приспосабливаясь, люди хотят сохранить себя, и в то же время теряют себя» (М. Пришвин).
6. Насколько, на ваш взгляд, взаимосвязаны личностная самоактуализация и профессиональная самореализация? Могут ли эти два процесса противоречить друг другу?
7. Приведите примеры из народной педагогики, отражающие процесс самосовершенствования личности.
8. Бенджамин Франклин (1706 – 1790) – выдающийся американский просветитель и государственный деятель, один из авторов Декларации независимости США, опираясь на нравственные ценности своего времени, в молодости составил для себя «комплекс добродетелей» с соответствующими наставлениями и в конце каждой недели отмечал случаи их нарушения. Вот этот комплекс:
 - Воздержание. Нужно есть не до пресыщения и пить не до опьянения.
 - Молчание. Нужно говорить только то, что может принести пользу мне или другому; избегать пустых разговоров.
 - Порядок. Следует держать все свои вещи на своих местах; для каждого занятия иметь свое место и время.
 - Решительность. Нужно решаться выполнять то, что должно сделать; неукоснительно выполнять то, что решено.
 - Трудолюбие. Нельзя терять время попусту; нужно быть всегда занятым чем-то полезным; следует отказываться от всех ненужных действий и контактов.
 - Искренность. Нельзя обманывать, надо иметь чистые и справедливые мысли и помыслы.
 - Справедливость. Нельзя причинять кому бы то ни было вред; нельзя избегать добрых дел, которые входят в число твоих обязанностей.
 - Умеренность. Следует избегать крайностей; сдерживать, насколько ты считаешь уместным, чувство обиды от несправедливостей.
 - Чистота. Нужно не допускать телесной грязи; соблюдать опрятность в одежде и в жилище.
 - Спокойствие. Не следует волноваться по пустякам.
 - Скромность и т. д.

«Но в целом, – так Франклин подводил итог к концу жизни, – хотя я весьма далек от того совершенства, на достижение которого были направлены мои честолюбивые замыслы, старания мои сделали меня лучше и счастливее, чем я был бы без этого опыта...».

Пронумеруйте все пункты «комплекса добродетелей» в том порядке, в котором они важны для вас, начиная с самого главного.

Составьте свой свод правил, отражающих ваш собственный «образ Я».

Рекомендуемая литература

1. Адлер, А. Практика и теория индивидуальной психологии / А. Адлер. – М., 1995.
2. Березовин, Н.А. Основы психологии и педагогики: учеб. пособие / Н.А. Березовин, В.Т. Чепиков, М.И. Чеховских. – Минск, 2004.
3. Берн, Э. Игры, в которые играют люди: психология человеческих взаимоотношений; Люди, которые играют игры: психология человеческой судьбы / Э. Берн. – СПб., 1992.
4. Бернс, Р. Развитие Я-концепции и воспитание / Р. Бернс. – М., 1986.
5. Бороздина, Г.В. Основы психологии и педагогики: учеб. пособие / Г.В. Бороздина. – Минск, 2004.
6. Карпович, Т.Е. Основы педагогики в схемах, таблицах, комментариях: учеб.-метод. пособие / Т.Е. Карпович. – Минск, 2004.
7. Крайг, Г. Психология развития / Г. Крайг. – СПб.: Питер, 2000.
8. Крысько, В.Г. Психология и педагогика: курс лекций / В.Г. Крысько. – 3-е изд.– Минск, 2003.
9. Маслоу, А. Мотивация и личность / А. Маслоу. – СПб., 1999.
10. Основы педагогики: учеб. пособие / А.И. Жук [и др.]; под общ. ред. А.И. Жука. – Минск, 2003.
11. Основы психологии и педагогики: учеб. пособие для студентов непедагогических специальностей вузов: краткий курс / авт.-сост. С.Н. Жеребцов. – Минск, Жасскон, 2006.
12. Педагогика: учеб. пособие / под ред. П.И. Пидкасистого. – М., 2006.
13. Реан, А.А. Психология и педагогика / А.А. Реан, Н.В. Бордовская, С.И. Розум. – СПб.: Питер, 2001.
14. Харламов, И.Ф. Педагогика: учеб. пособие / И.Ф. Харламов. – Минск, 2000.
15. Хьелл, Л. Теории личности: основные положения, исследования и применение / Л. Хьелл, Д. Зиглер. – СПб., 1998.

ТЕСТЫ ДЛЯ САМОПРОВЕРКИ

1. Есть ли общие черты воспитания для всех исторических этапов развития общества? Какие ответы соответствуют истине:

- а) каждая эпоха выдвигает свой идеал личности, поэтому общих черт быть не может;
- б) воспитание – категория вечная и неизменная, поэтому характеризуется общими чертами для всех эпох;
- в) воспитание определяется как общими характеристиками, присущими всем этапам развития общества, так и специфическими.

2. Педагогика обрела статус самостоятельной науки благодаря:

- а) Ф. Бэкону;
- б) Аристотелю;
- в) Я.А. Коменскому;
- г) Дж. Локку;
- д) нет верного ответа.

3. Выберите основные категории педагогики:

- а) воспитание;
- б) педагогические явления;
- в) педагогический процесс;
- г) обучение;
- д) развитие;
- е) образование;
- ж) личность;
- з) знание;
- и) социум;
- к) компетентность.

4. Установите соответствие между понятием и его определением:

Понятие	Определение понятия
1. Образование	а) процесс передачи культурно-исторического опыта подрастающему поколению с целью подготовки его к самостоятельной общественной жизни и труду
2. Обучение	б) объективный процесс внутреннего, последовательного количественного и качественного изменения физических и духовных сил человека
3. Воспитание	в) процесс целенаправленного взаимодействия педагога и обучаемого, в результате которого происходит усвоение знаний и способов деятельности, развитие познавательных и других способностей, формирование мировоззрения
4. Развитие	г) непрерывный процесс интеграции личности в социальную среду путем адаптации и творческой самореализации
5. Социализация	д) процесс и результат развития личности как субъекта познания, деятельности и отношений

5. Что такое глобализация? В чем она проявляется?

6. Греческое слово «schole» обозначает:

- а) досуг;
- б) школа;
- в) развитие;
- г) обучение.

7. Сторонниками идеи свободного воспитания были:

- а) Дж. Локк;
- б) И.Г. Песталоцци;
- в) Ж.-Ж. Руссо;
- г) Л.Н. Толстой.

8. Приведите примеры отраслей педагогики.

9. К методам педагогики как науки относятся:

- а) беседа;
- б) анкетирование;
- в) социометрический метод;
- г) метод тестирования;
- д) рейтинг;
- е) все ответы правильные.

10. Установите соответствие между понятием и его характеристикой:

Понятие	Характеристика понятия
1	2
1. Знаниевая парадигма	а) ориентирует не на знания, а на освоение элементов культуры в процессе воспитания и обучения, познания и общения, игры и трудовой деятельности
2. Культурологическая парадигма	б) преобладание средств над целью, задач образования над смыслом, технологии цивилизации над общечеловеческими интересами, техники над ценностями
3. Гуманистическая традиция	в) человек является высшей ценностью, и не только в общественных и образовательных системах
4. Детоцентристская парадигма	г) рассматривает воспитание и обучение как главные факторы развития ребенка, где основная роль отводится педагогу

1	2
5. Технократическая парадигма	д) имеет самую длительную историю; влияла на определение образовательных задач во взаимосвязи со становящимся практическим и теоретическим опытом человека
6. Социетарная парадигма	е) человек является непреходящей ценностью; в процессе воспитания и образования учитываются интересы и индивидуальные особенности как ребенка и его родителей, так и педагога
7. Антропологическая парадигма	ж) ведущими выступают принципы государственного управления обществом, определяющие цели и характер воспитания и образования
8. Педагогическая парадигма	з) ориентирует на создание благоприятных условий для развития всех детей, учет и развитие индивидуально-личностных особенностей, способностей и интересов

11. Охарактеризуйте современные педагогические технологии

Название технологии	Характеристика технологии
1. Анализ конкретных ситуаций и имитационное моделирование	а) формирование компетенции учащегося на основе лично ориентированного взаимодействия
2. Проблемно-поисковые технологии обучения	б) полный, логически завершённый блок, часто совпадающий с темой дисциплины, где все измеряется и оценивается
3. Модульно-рейтинговое обучение	в) технологии обучения, в основе которых лежит игровое проигрывание или анализ ситуаций которые наиболее распространены в профессиональной деятельности.
4. Коммуникативные технологии обучения	г) акцент делается на интеллектуальном побуждении, творчестве при решении проблем

12. Охарактеризуйте известные вам международные образовательные проекты.

13. Диверсификация предполагает:

- а) многообразие учебных планов и программ, возникновение новых специализаций и специальностей;
- б) быстрые темпы развития высшего образования;
- в) массовость высшей школы;
- г) все ответы правильные;
- д) нет правильного ответа.

14. Процесс изменения организма и психики человека в направлении от низших к высшим формам жизнедеятельности – это...

15. Общими характеристиками развития являются:

- а) необратимость;
- б) прогресс / регресс;
- в) неравномерность;
- г) сохранение предыдущего в новом;
- д) единство изменения и сохранения;
- е) все ответы правильные;
- ж) нет правильного ответа.

16. Сущностью процесса обучения выступает:

- а) создание условий, в которых возникает возможность формирования знаний, умений и навыков;
- б) развитие творческих способностей личности;
- в) процесс усвоения социального опыта, освоения и присвоения общественных отношений;
- г) нет правильного ответа.

17. Раскройте особенности воспитательного процесса.

18. Диалектика воспитательного процесса раскрывается в его ..., которые бывают внутренними и внешними.

19. Результат воспитательного процесса оценивается...(чем?)

20. Социализация осуществляется посредством:

- а) целенаправленного воспитания;
- б) обучения;
- в) случайного социального воздействия в деятельности;
- г) общения;
- д) все ответы правильные.

21. Соотнесите доминирование определенных процессов с нужным возрастом:

- а) до 3-х лет характерно доминирование ...;
- б) эпоха отрочества (10 – 14 лет)....;
- в) эпоха юности (15 – 18 лет) ...

Процессы: *интеграция, адаптация, индивидуализация.*

22. К механизмам социализации относятся:

- а) идентификация;
- б) мотивация;
- в) подражание;
- г) внушение;
- д) самоактуализация;
- е) рефлексия;
- ж) фасилитация;
- з) конформность.

23. ...социальное образование, имеющее в каждом конкретно-историческом типе общества свои традиции и специфику.

24. Приведите примеры объективных, субъективных и смешанных факторов семейного воспитания.

25. Вид семьи, который представляет нормативную модель семьи, принимаемую обществом, отраженную в культурных представлениях, религии, называется:

- а) типичной;
- б) нормативной;
- в) реальной;
- г) нет правильного ответа.

26. Исходя из критерия благополучия воспитания, дайте характеристику внешне благополучной семьи.

27. Доминирующую гиперпротекцию как стиль семейного воспитания характеризуют:

- а) чрезмерная опека и мелочный контроль;
- б) недостаток надзора и некритическое отношение к нарушениям поведения;
- в) недостаток опеки и контроля.

28. Охарактеризуйте законодательную базу осуществления семейного воспитания в Республике Беларусь.

29. Наука о развитии и реализации творческого потенциала человека как субъекта профессионального труда и целостной жизнедеятельности:

- а) антропология;
- б) акмеология;

- в) аксиология;
- г) андрогогика.

30. К фазам творчества относятся: ..., созревание идеи, ..., проверка идеи на практике.

31. Коллективное обсуждение творческой проблемы, в ходе которого любой участник имеет право высказать любое суждение:

- а) синектика;
- б) мозговой штурм.

32. Б. Г. Ананьев обосновал проект науки о целостном развитии человека в едином жизненном цикле. Эта наука, по Ананьеву:

- а) персонология;
- б) онтопсихология;
- в) психофизиология.

33. Индивидуальная организация, постоянная регуляция хода жизни в соответствии с ценностями данной личности и ее индивидуальной направленностью называется ...

34. Соотнесите варианты типов жизни с их характеристиками:

Тип жизни	Характеристика жизненного типа
1. «Жизнь начинается завтра»	а) личности отведена роль экспериментатора, ставящего опыты над своей судьбой
2. «Жизнь как творчество»	б) уход личности от реалий жизни в иллюзорный мир переживаний
3. «Жизнь против жизни»	в) характерна высокая нормативная регламентация жизнедеятельности личности
4. «Жизнь по правилам»	г) основным занятием личности является пустое и бесцельное времяпрепровождение
5. «Жизнь есть сон»	д) личности отводится пассивная роль мечтателя и прожектера
6. «Жизнь – трата времени»	е) личность выступает в роли «человека действия», «человека, сделавшего себя»
7. «Жизнь как достижение»	ж) вариант жизни, в котором основной движущей силой является борьба за выживание

35. Приведите примеры способов построения вариантов жизненного пути.

РЕЗЮМЕ МОДУЛЯ 3

Педагогика как наука и общественная практика имеет долгую историю развития и по существу неотделима от развития общества. Уже в наиболее развитых государствах Древнего мира были предприняты серьезные попытки обобщения опыта воспитания, вычленения теоретических начал. В более поздний период рабовладельческого строя воспитание выделяется в особую общественную функцию, т. е. возникают специальные воспитательные учреждения и появляются лица, профессией которых стало обучение и воспитание детей. В Средние века проблемы воспитания разрабатывались философами, педагогические идеи которых носили религиозную окраску и были пронизаны церковной догматикой. Дальнейшее развитие педагогическая мысль получила в трудах мыслителей эпохи Возрождения. Однако педагогика вплоть до начала XVII века продолжала оставаться частью философии. Как особая наука педагогика впервые была вычленена из системы философских знаний в начале XVII века. Английский философ Фрэнсис Бэкон (1561 – 1626) в 1623 году издал трактат «О достоинстве и увеличении наук». В нем он классифицировал науки и в качестве отдельной отрасли знания выделил педагогику. В этом же столетии статус педагогики как самостоятельной науки был закреплен трудами выдающегося чешского педагога Яна Амоса Коменского.

Вслед за Коменским в историю западноевропейской педагогики вошли имена Джона Локка, Генриха Песталоцци, Ж.Ж. Руссо. Огромный вклад в развитие русской педагогической мысли внесли М.В. Ломоносов, К.Д. Ушинский, Н.И. Пирогов, В.И. Водовозов, П.Ф. Лесгафт, Л.Н. Толстой и др.

Весьма плодотворной была теоретическая и практическая деятельность в области педагогики выходца из Беларуси Симеона Полоцкого.

По степени теоретического отражения вопросов воспитания различают *научную* и *народную* педагогику. Научная педагогика обычно связывается с углубленным теоретическим и методическим исследованием проблем воспитания; народная – существует в форме пословиц, поговорок, сказок, преданий, а также воспитательных обычаев и традиций. Она выступает как совокупность житейских представлений и практического опыта формирования личности в детском возрасте.

Термин «педагогика» имеет несколько значений (наука, искусство (педагогическое мастерство), учебный предмет и практика), поэтому дискуссионным вопросом является вычленение предмета педагогики. Исходя

из конкретного предмета педагогики, можно выделить специфические цели, предмет, структуру и методы.

Педагогика развивается, укрепляя свои связи (и одновременно устанавливая свою самостоятельность) с философией, социологией, психологией, физиологией человека, медициной, этнографией и другими отраслями знаний. Говоря о связи педагогики с другими науками, нельзя не отметить и ее влияния на эти науки.

Система педагогических наук включает в себя общую, сравнительную, возрастную, специальную и другие отрасли педагогики.

Основными категориями педагогики являются воспитание, обучение, образование, развитие, формирование, самовоспитание, самообразование.

Направляющим началом в науке педагогике и исследовательской деятельности выступает методология как система руководящих идей, принципов и методов.

Педагогические проблемы имеют большое жизненное и общекультурное значение.

В современной науке рассматриваются педагогические технологии как последовательная система действий педагога, направленных на решение педагогических задач. Технология разрабатывается под конкретный педагогический замысел; в ее основе лежит определенная методологическая, философская позиция автора.

Образование как категория педагогики – это процесс передачи накопленных поколениями знаний и культурных ценностей. Образование поэтому и выступает в качестве способа вхождения человека в мир культуры и является социокультурным феноменом, выполняя социокультурные функции.

Также выделяются важнейшие мировые социокультурные тенденции, которые определяют направления развития образования, науки, культуры в любой стране. Ключевыми тенденциями современной социокультурной ситуации в мире выступают два процесса – глобализация и информационная революция.

Анализ социокультурной ситуации в нашей стране может быть проведен с использованием термина «модернизация». На данном этапе развития общества в Республике Беларусь совершается переход от традиционного общества к индустриально развитому и динамическому, важнейшей особенностью которого является его постоянное развитие и изменение.

Сфера образования является также механизмом развития личности, общества в целом. Этот механизм реализуется посредством универсальной образовательной модели.

В решении проблем мирового образования важное значение приобретают крупные международные проекты и программы, поскольку они с необходимостью предполагают участие различных образовательных систем.

Государственная образовательная политика Республики Беларусь опирается на ряд принципов, образование подразделяется на основное и дополнительное, включает в себя все виды и формы образовательной деятельности.

Большинство исследователей указывают на существование как позитивных, так и негативных тенденций в развитии образования за последнее время.

Развитие как категория науки рассматривается как процесс изменения организма и психики человека в направлении от низших к высшим формам жизнедеятельности. Личностное развитие продолжается всю жизнь, хотя его направление, интенсивность и качество могут изменяться. Общими характеристиками развития являются: необратимость, прогресс / регресс, неравномерность, сохранение предыдущего в новом, единство изменения и сохранения.

Можно выделить внешние и внутренние факторы развития личности.

Обучение – целенаправленный процесс организации и стимулирования активной познавательной деятельности по овладению знаниями, умениями, навыками, развитию творческих способностей.

Воспитание – процесс целенаправленного формирования личности. Это специально организованное, управляемое и контролируемое взаимодействие воспитателей и воспитанников, конечной своей целью имеющее формирование личности, нужной и полезной обществу.

В современном понимании процесс воспитания – это именно эффективное взаимодействие (сотрудничество) воспитателей и воспитанников, направленное на достижение заданной цели.

Воспитательный процесс имеет ряд особенностей. Существует ряд факторов, от которых зависит эффективность воспитания. Чтобы оценить, достигло ли воспитание поставленных целей, нужно сопоставить запроектированные и реальные результаты воспитания. Без знания достигнутых результатов, как промежуточных, так и конечных, ни планирование, ни управление процессом невозможно. Под результатами воспитательного процесса понимается достигнутый личностью или коллективом уровень воспитанности. В качестве эталонных показателей, с которыми сравниваются достигнутые результаты, используются критерии. Критерии воспитанности – это теоретически разработанные показатели уровня сформированности различных качеств личности (коллектива).

Социальная среда – это окружающий человека социальный мир, включающий в себя условия развития, существования и деятельности людей.

Социализация – процесс усвоения и воспроизводства индивидом социального опыта. Социализация – это процесс вхождения индивида в социальную среду. Социализация осуществляется в процессе воздействия на индивида таких факторов, как целенаправленное воспитание, обучение и случайные социальные воздействия в деятельности и общении.

Основные институты социализации: семья, дошкольные учреждения, школа, неформальные объединения, вуз и трудовой коллектив.

Механизмы социализации: идентификация, подражание, внушение, фасилитация, конформность и др.

Процесс социализации идет на всех стадиях жизни, а не только в детстве или юности.

Социальное пространство – совокупность социальных отношений, ежедневно разворачивающихся перед человеком или с его участием либо в образе слов, действий, поступков людей, либо в образе вещей, интерьера, архитектурного ансамбля и прочего.

Семья – социальное образование, имеющее в каждом конкретно-историческом типе общества свои традиции и специфику.

Семья играет свойственные только ей специфические функции; семейное воспитание имеет свои особенности, характерное содержание и принципы. Факторы семейного воспитания: объективные, смешанные, субъективные.

Выделяют различные виды семьи. Также существуют различные типы семейного воспитания и родительского отношения, среди которых встречаются как позитивно, так и негативно воздействующие на становление личности ребенка и складывающиеся семейные взаимоотношения.

Семья связана с обществом, государственными и общественными организациями и учреждениями.

В основе семейного воспитания лежит семейное право, которое закреплено конституцией страны, законодательными и нормативными документами о браке, семье, правах ребенка. Таким образом, существование семьи как социального института имеет правовые основы.

Проблемы самосовершенствования и реализации творческого потенциала человека изучает акмеология – наука о развитии и реализации творческого потенциала человека как субъекта профессионального труда и целостной жизнедеятельности.

Самосовершенствование определяется взаимодействием человека с конкретной социальной средой, в ходе которого он вырабатывает у себя та-

кие качества, которые дают успех в профессиональной деятельности и в жизни вообще. Следовательно, самосовершенствование – явление личностно-социальное. Оно может развертываться на протяжении всего жизненного пути.

Самосовершенствование – это сознательный процесс повышения уровня своей компетентности и развития значимых качеств в соответствии с социальными требованиями и личной программой развития. Механизмами личностного роста являются самопознание, самопобуждение, программирование профессионального и личностного роста, самореализация.

Под самовоспитанием понимают активно-творческое отношение индивида к себе.

Высшей формой человеческой жизнедеятельности является творчество, оно связано со способностью человека нестандартно мыслить. Выделяют четыре фазы творчества: подготовки, созревания идеи, озарения, проверки идеи на практике.

Становление личности существенно отличается от развития организма, совершающегося в процессе простого органического созревания. Сущность человеческой личности находит свое завершающее выражение в том, что она не только развивается как всякий организм, но и имеет свою историю. Поэтому, чтобы понять путь своего развития в его подлинной человеческой сущности, человек должен его рассматривать в определенном аспекте: чем я был? – что я сделал? – чем я стал? В этом ключ к пониманию развития личности – того, как она формируется, совершая свой жизненный путь.

Понятие «вариант жизни» является целостной психологической характеристикой индивидуального бытия и определяется типом отношения человека к жизни.

Таким образом, под вариантом жизни понимается качественно-определенный способ осуществления личностью своего жизненного пути.

В качестве самостоятельных вариантов выделяются типы жизни: «жизнь начинается завтра», «жизнь как творчество», «жизнь как достижение», «жизнь есть сон», «жизнь по правилам», «жизнь – трата времени» и «жизнь против жизни». Несмотря на некоторую художественность в этих названиях, за ними скрывается вполне определенная психологическая реальность.

В зависимости от результата самосовершенствования можно выделить два различных способа жизнеосуществления, т. е. построения своего жизненного пути. Эти способы зафиксированы в двух подходах к объяснению процесса структурирования жизненного пути (с помощью планирования и с помощью сценарного воплощения).

ПРИМЕРНЫЕ ВОПРОСЫ К ЗАЧЕТУ по основам психологии и педагогики

1. Предмет и задачи психологии. Место психологии в системе наук. Классификация отраслей психологии.
2. Методология и методы психологии. Классификация методов и их характеристика.
3. Развитие психики в онтогенезе и в филогенезе.
4. Нейрофизиологические механизмы психики. Локализация высших психических функций.
5. Сознание и бессознательное. Взаимосвязь бессознательного, подсознательного и сознательного в психике человека.
6. Понятие деятельности, единство сознания и деятельности. Структура деятельности.
7. Основные виды деятельности и их характеристика.
8. Ощущения, их классификация. Свойства и закономерности ощущений.
9. Восприятие, его виды. Свойства восприятия.
10. Понятие внимания. Теории внимания.
11. Виды и свойства внимания. Развитие внимания.
12. Понятие о памяти. Теории памяти.
13. Классификация видов памяти. Процессы памяти и ее индивидуальные особенности.
14. Законы памяти. Использование мнемотехнических приемов для эффективного запоминания.
15. Мышление как высший познавательный процесс. Виды и формы мышления.
16. Мышление как процесс. Умственные операции.
17. Речь как инструмент мышления и средство общения.
18. Понятие интеллекта, его виды. Факторы развития интеллекта у детей.
19. Понятие о воображении и его функциях. Виды воображения. Приемы творческой деятельности и фантазии.
20. Психические состояния и их классификация.
21. Общая характеристика эмоциональной сферы человека. Классификация эмоциональных состояний.
22. Понятие о воле. Основные признаки воли.

23. Структура волевого действия. Волевые свойства личности и их развитие.
24. Понятие темперамента. Типы темперамента и их характеристика. Темперамент и индивидуальный стиль деятельности.
25. Понятие о характере. Структура характера.
26. Акцентуации характера. Психопатии. Воспитание и самовоспитание характера.
27. Понятие о способностях. Признаки наличия способностей. Виды способностей.
28. Проблема наследования способностей. Роль социальных условий в развитии способностей. Способности и задатки.
29. Уровни способностей: одаренность, талант, гениальность. Развитие способностей.
30. Теории личности в зарубежной и отечественной психологии.
31. Понятие личности. Индивид, субъект, индивидуальность, личность. Структура личности.
32. Направленность личности.
33. Самосознание личности и ее жизненный путь.
34. Я-концепция личности.
35. Психологическая защита и ее виды.
36. Понятие внутриличностного конфликта, его виды и причины. Способы разрешения внутриличностных конфликтов.
37. Понятия мотива и мотивации, ее виды. Теории мотивации.
38. Мотивационная сфера личности.
39. Ценностные ориентации и мотивация личности.
40. Возрастные кризисы личности.
41. Понятие о группе. Виды групп. Виды малых групп. Понятие коллектива.
42. Развитие малой группы. Механизмы групповой динамики.
43. Социальный статус и социальная роль индивида в группе.
44. Феномены групповой жизнедеятельности.
45. Руководство и лидерство в малой группе. Теории лидерства.
46. Личностные особенности руководителя. Власть и авторитет руководителя, их виды.
47. Индивидуальная управленческая концепция и индивидуальный стиль деятельности руководителя. Эффективность руководства и ее критерии.
48. Понятие общения. Виды и средства общения. Структура общения.

49. Общение как коммуникативный процесс. Коммуникативные барьеры и возможности их преодоления.
50. Интерактивная сторона общения. Типы и стили взаимодействия.
51. Перцептивная сторона общения. Механизмы и эффекты восприятия. Самоподача и ее виды.
52. Межличностные отношения в малой группе, их виды.
53. Понятие конфликта. Виды конфликтов и их особенности.
54. Способы управления конфликтными ситуациями.
55. Арбитраж и посредничество как модели управления конфликтами.
56. Педагогика как наука: предмет, задачи, значение, методы, связи с другими науками.
57. Современные педагогические технологии.
58. Образование как способ социализации человека, социокультурные функции образования.
59. Современное состояние образования в мире. Мировые образовательные тенденции.
60. Современное состояние образования в Республике Беларусь. Тенденции в развитии средней школы и высшего образования.
61. Понятие развития, его условия и факторы. Ускоренное и замедленное развитие.
62. Наследственность как фактор развития.
63. Воспитание как фактор развития. Методы, приемы и средства воспитания.
64. Социальная среда и социализация личности.
65. Понятие и функции семьи. Общая характеристика семейного воспитания.
66. Типы семей и особенности их влияния на воспитание детей. Модели неправильного семейного воспитания.
67. Правовые основы семейного воспитания.
68. Самоактуализация и самосовершенствование личности. Пути и способы самосовершенствования компетентной и конкурентоспособной личности.
69. Творческий потенциал личности и его развитие.
70. Жизненный путь как программирование и творчество.

СЛОВАРЬ ОСНОВНЫХ ПОНЯТИЙ

Агглютинация (склеивание) – комбинация, слияние отдельных элементов или частей нескольких предметов в один образ.

Адаптация – приспособление строения и функций организма, его органов и клеток к изменяющимся условиям среды.

Акцентуация характера – чрезмерная выраженность отдельных черт характера и их сочетаний, представляющая крайние варианты нормы.

Амнезия – нарушения памяти.

Анкетирование – письменный опрос, при котором испытуемым самостоятельно заполняется анкета.

Апперцепция – зависимость восприятия от содержания психической жизни человека, особенностей его личности (от прошлого опыта субъекта, от мотивов и задач деятельности, от установок, мировоззрения, интересов и убеждений).

Аттракция – процесс формирования привлекательности какого-то человека для воспринимающего и продукт этого процесса, т.е. некое качество отношения. Выделяют три уровня аттракции: симпатия, дружба, любовь.

Аффект – сильное и относительно кратковременное эмоциональное переживание, сопровождающееся резко выраженными двигательными проявлениями и изменениями в состоянии внутренних органов.

Бессознательное – явления, процессы, свойства, которые человеком актуально не осознаются.

Беседа – метод сбора фактов о психических явлениях в процессе личного общения по специально составленной программе.

Валидность – качество метода, показывающее, в какой степени он измеряет то, для измерения чего он предназначен.

Взаимодействие ощущений – изменения чувствительности под влиянием раздражения других органов чувств.

Внимание – это избирательная направленность и сосредоточенность сознания на определенных объектах и определенной деятельности при отвлечении от всего остального.

Внушение (суггестия) – целенаправленное неаргументированное воздействие одного человека на другого или группу.

Воля – это сознательное регулирование человеком своего поведения и деятельности, выраженное в умении преодолевать внутренние и внешние трудности при совершении целенаправленных действий и поступков.

Волевое усилие – форма эмоционального стресса, мобилизующего внутренние ресурсы человека и создающего дополнительные мотивы к действию по достижению цели.

Воображение – психический процесс создания образа предмета, ситуации путем перестройки имеющихся у человека представлений.

Восприятие – целостное отражение предметов, ситуаций, явлений, возникающих при непосредственном воздействии физических раздражителей на рецепторные поверхности органов чувств.

Генотип – прирожденный тип нервной системы.

Гипотеза – научное предположение о структуре изучаемого явления, характере и сущности связей между его элементами, о факторах, обуславливающих эти связи.

Группа – ограниченная в размерах общность, выделяемая из социального целого на основе определенных признаков (характера выполняемой деятельности, социальной принадлежности, структуры).

Движение социальное – достаточно организованное единство людей, ставящее перед собой определенную цель, как правило, связанную с изменением социальной действительности.

Действие – часть деятельности, имеющая вполне самостоятельную, осознанную человеком цель.

Деятельность – специфический вид активности человека, направленный на познание и творческое преобразование окружающего мира, включая самого себя и условия своего существования.

Динамический стереотип – система реакций на определенные комплексы раздражителей.

Доминанта – временно господствующий очаг возбуждения.

Задатки – врожденные анатомо-физиологические особенности строения мозга, органов чувств и движения, составляющие природную основу развития способностей.

Заражение – бессознательная невольная подверженность индивида определенным психическим состояниям.

Защита психологическая – система регуляторных механизмов в психике, которые направлены на устранение или сведение к минимуму негативных, травмирующих личность переживаний, сопряженных с внутренними или внешними конфликтами, состояниями тревоги или дискомфорта.

Идентификация – уподобление себя значимому другому, отождествление себя с другим.

Идеомоторика – влияние мыслей на движения, проявляющееся в том, что всякая мысль о движении сопровождается едва заметным, зачастую произвольным и скрытым от сознания реальным движением наиболее подвижных частей тела (рук, глаз, головы или туловища).

«Идиосинкразический кредит» – своеобразное разрешение на отклоняющееся от групповых норм (девиантное) поведение.

Иллюзии восприятия – явления ошибочного (ложного) восприятия.

Ингибция социальная – ухудшение результатов деятельности в присутствии других людей.

Индивид – человек в отдельности; понятие индивида характеризует телесное бытие человека, когда он выступает в своих природных, биологических особенностях, как человеческий организм.

Индивидуальность – человек как уникальная, самобытная личность, реализующая себя в творческой деятельности.

Интеллект: 1) общая способность к познанию и решению проблем, определяющая успешность любой деятельности и лежащая в основе других способностей; 2) система всех познавательных (когнитивных) способностей индивида; 3) способность к решению проблем без проб и ошибок «в уме».

Интервью – опрос «лицом к лицу», при котором ставится задача в непосредственном контакте с человеком получить от него ответы на определенные, обычно заранее продуманные вопросы.

Интроверсия – обращенность сознания человека в основном к самому себе; поглощенность собственными проблемами и переживаниями, сопровождаемая ослаблением внимания к тому, что происходит вокруг. Противоположна экстраверсии.

Интуиция – знание, возникающее без осознания путей и условий его получения; может рассматриваться как «целостное охватывание» условий проблемной ситуации.

Каузальная атрибуция – приписывание другому человеку причин поведения, намерений, чувств, качеств личности.

Коллектив – группа, где межличностные отношения опосредуются общественно значимым и личностно ценным содержанием совместной деятельности.

Контраст – изменение интенсивности или качества ощущений под влиянием предшествующего или сопутствующего раздражителя.

Конфликт – осознаваемое противоречие между людьми, требующее разрешения.

Конфликтогены – слова, действия или бездействие (если требуется действие), которые могут привести к конфликту.

Конформизм – изменение поведения или убеждений под влиянием реального или воображаемого давления группы.

Леность социальная – феномен групповой жизнедеятельности, суть которого в следующем: люди прилагают меньше усилий в том случае, когда они объединяют свои анонимные усилия ради общей цели, нежели в случае индивидуальной ответственности, когда виден вклад каждого отдельно в общее дело.

Лидерство – естественный социально-психологический процесс в группе, построенный на влиянии личного авторитета человека на поведение членов группы.

Личность – системное (социальное) качество, приобретаемое индивидом в предметной деятельности и общении и характеризующее меру представленности общественных отношений в индивиде.

Локус контроля – приписывание человеком ответственно за собственные поступки, поиск причин поведения либо в самом человеке (*интернальный локус контроля*) либо вне человека, в окружающей его среде (*экстернальный локус контроля*).

Менталитет – характеристика некоторой культуры, в которой отражено своеобразие видения и понимания мира ее представителями.

Методика – прием целесообразного проведения какой-либо работы.

Методы психологии – это способы изучения психических явлений и психической деятельности.

Методы обработки данных – *количественный* (статистический) анализ и *качественный* метод (дифференциация материала по группам).

Методы психологического воздействия – набор приемов, методов и программ, воздействующих на поведение людей (метод предъявления моделей, дискуссия, тренинг).

Методология – учение о принципах построения, формах и способах научного познания, а также сама система принципов и способов организации, построения теоретической и практической деятельности.

Мотив: 1) материальный или идеальный предмет, который направляет на себя деятельность или поступок с целью удовлетворения определенных потребностей субъекта; 2) психический образ данного предмета.

Мотивация – совокупность причин психологического характера, объясняющих поведение человека, его начало, направленность и активность (поиск ответов на вопросы: зачем? почему? ради чего?).

Мышление – высший познавательный процесс; процесс сознательно-го отражения действительности в объективных ее свойствах, связях и отношениях, в которые включаются и недоступные непосредственному чувственному восприятию объекты.

Наблюдение – последовательное и целенаправленное восприятие психических явлений с целью изучения их изменений при определенных обстоятельствах.

Навыки – полностью автоматизированные, инстинктоподобные компоненты умений, реализуемые на уровне бессознательного контроля.

Надежность – качество метода исследований, позволяющее получить одни и те же результаты при повторном или многократном его использовании.

Направленность – устойчивая устремленность, ориентированность мыслей, чувств, желаний, поступков человека, которая является следствием доминирования определенных (главных, ведущих) мотиваций.

Настроение – общее эмоциональное состояние, окрашивающее в течение длительного времени все поведение человека.

Общение – сложный многоплановый процесс развития контактов между людьми, порождаемый потребностями в совместной деятельности и включающий в себя обмен информацией, выработку единой стратегии взаимодействия и восприятия и понимание другого человека

Объект исследования – то, на что направлен процесс познания (индивид, группа людей или психическое явление).

Операция – способ осуществления действия.

Опосредование – в общем смысле слова: включенность всех психических актов в культурный контекст жизни и деятельности индивида; в более узком смысле состоит в том, что все психические акты опосредуют друг друга, каждый испытывает на себе влияние других.

Ориентировочный рефлекс – (И.П. Павлов: «что такое?») – врожденная реакция организма на всякое изменение окружающей среды у людей и животных.

Ощущение – отражение отдельного чувственного качества предмета или недифференцированные, неопредмеченные впечатления от окружающего.

Память – запоминание, сохранение, узнавание и воспроизведение индивидом его опыта.

Поведение – извне наблюдаемая двигательная активность живых существ.

Пороги ощущений:

– *нижний абсолютный порог* – минимальная величина раздражителя, при которой впервые возникает ощущение;

– *верхний абсолютный порог* ощущения – максимальная сила раздражителя, при которой еще возникает ощущение, адекватное действующему раздражителю;

– *относительный (порог различения)*: минимальное различие между двумя раздражителями, вызывающее едва заметное различие ощущений

Подражание (имитация) – воспроизведение одним субъектом движений, действий, поведения другого субъекта.

Потребность – состояние нужды человека или животного в определенных условиях, которых им недостает для нормального существования и развития.

Представление – наглядный образ предмета или явления (события), возникающий на основе прошлого опыта (данных ощущений или восприятий) путем его воспроизведения в памяти или воображении. В связи с этим различают *представления памяти* и *представления воображения*.

Предмет исследования представляет собой свойства, стороны, отношения реальных объектов, рассматриваемые в определенных условиях.

Привычка – потребность совершать те или иные автоматизированные акты.

Психика – свойство высокоорганизованной живой материи, заключающееся в активном отражении субъектом объективного мира, в построении субъектом неотчуждаемой от него картины этого мира и регуляции на этой основе поведения и деятельности.

Психическое состояние – 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.

Психология – наука о фактах, закономерностях и механизмах психики.

Реминесценция – мнемический эффект, состоящий в отсроченном припоминании того, что первоначально (при непосредственном воспроизведении) не удавалось воспроизвести.

Репрезентативность – качество метода исследований, которое характеризует способность выборки испытуемых быть представительной, т.е. достаточно точно отражать характеристики того контингента испытуемых, который обследуется.

Референтная группа – группа, к которой человек добровольно себя причисляет либо членом которой он хотел бы стать. Это групповой источник индивидуальных ценностей, суждений, поступков, норм и правил поведения.

Рефлекс безусловный – естественная, генетически запрограммированная реакция, вызываемая без какого-либо научения специфическим раздражителем, который называется безусловным.

Рефлекс условный – поведенческие реакции, запускаемые раздражителем, который первоначально был индифферентным (безразличным) после того, как этот раздражитель некоторое количество раз сочетался с безусловным раздражителем.

Рефлексия – мыслительный процесс, направленный на анализ, понимание, осознание себя: собственных действий, поведения, опыта, характера и т.д.

Самооценка личности – оценка личностью самой себя, своих возможностей, качеств и места среди других людей.

Самосознание – совокупность психических процессов, посредством которых индивид осознает себя в качестве субъекта деятельности.

Сензитивные периоды – периоды высокой чувствительности к освоению того или иного вида деятельности.

Сенсибилизация – повышение чувствительности в результате взаимодействия анализаторов и упражнения.

Синестезия – возникновение под влиянием раздражения одного анализатора ощущения, характерного для другого анализатора.

Сознание – высшая интегрирующая форма психики, результат общественно-исторических условий формирования человека в трудовой деятельности, при постоянном общении с другими людьми (при помощи языка).

Социализация – процесс и результат включения индивида в социальные отношения.

Способности – индивидуально-психологические особенности, отличающие одного человека от другого; имеющие отношение к успешности выполнения какой-либо деятельности или многих видов деятельности; не сводимые к знаниям, умениям и навыкам, но обуславливающие легкость и быстроту обучения новым способам и приемам деятельности.

Стереотип – некоторый устойчивый образ какого-либо явления или человека, которым пользуются как известным штампом («сокращением») при взаимодействии с этим явлением.

Страсть – сильное, стойкое, всеохватывающее чувство с ярко выраженной направленностью на достижение цели.

Стресс – состояние психического напряжения, возникающее у человека в процессе деятельности в наиболее сложных, трудных условиях.

Тезаурус – общая система значений, понимаемых всеми членами группы.

Темперамент – совокупность свойств, характеризующих динамические особенности протекания психических процессов и поведения человека, их силу, скорость, возникновение, прекращение и изменение.

Тест – краткое стандартизированное испытание, которое поддается математической обработке данных.

Умения – элементы деятельности, позволяющие делать что-либо с высоким качеством. Это сознательно контролируемые части деятельности, которые включают в себя навыки.

Уровень притязаний – желаемый уровень самооценки личности, проявляющийся в степени трудности цели, которую индивид ставит перед собой.

Установка психологическая (set) – неосознаваемая личностью готовность определенным образом воспринять, осмыслить объект и действовать с ним в соответствии с прошлым опытом.

Установка социальная (attitude), по мнению большинства исследователей, представляет собой предрасположенность (склонность) субъекта к совершению определенного социального поведения.

Феномен групповой поляризации (С. Московичи, М. Заваллони): обсуждение актуальных проблем в группе зачастую усиливает изначальные установки ее членов, как положительные, так и отрицательные; происходит смещение средней тенденции к своему полюсу вместо раскола мнений внутри группы.

Феномен деиндивидуализации (Л. Фестингер): утрата самосознания и боязнь оценки, когда нормативное сдерживание значительно ослабевает.

Феномен огруппления мышления (И. Джанис): для группы интересы групповой гармонии часто важнее принятия реалистических решений.

Функциональное состояние – интегральный комплекс характеристик тех функций и качеств, которые прямо или косвенно обуславливают выполнение деятельности, т.е. создают возможность деятельности.

Фасилитация социальная – повышение скорости или продуктивности деятельности индивида вследствие актуализации в его сознании образа другого человека (или группы людей), выступающего в качестве соперника или наблюдателя за действиями данного индивида.

Фенотип – как склад ВНД, который образуется в результате комбинации врожденных особенностей и условий воспитания.

Фрустрация – психическое состояние человека, вызываемое непреодолимыми или так воспринимаемыми препятствиями.

Характер – совокупность устойчивых индивидуальных особенностей личности, складывающихся и проявляющихся в деятельности и общении, обуславливая типичные для нее способы поведения.

Чувства – устойчивые эмоциональные отношения человека к явлениям действительности, отражающие значение этих явлений в связи с его потребностями и мотивами; высший продукт развития эмоциональных процессов в общественных условиях.

Чувственный (эмоциональный) тон – своеобразная окраска ощущений, характеризующая наше отношение к отдельным качествам предмета.

Цель – непосредственно познаваемый результат, на который в данный момент направлено действие, связанное с деятельностью, удовлетворяющей актуализированную потребность.

Ценностные ориентации – личностные образования, характеризующие отношение к целям жизнедеятельности, а также к средствам достижения этих целей.

Эгоцентрическая речь – речь, направленная на себя, не предполагающая обратной реакции со стороны другого человека.

Эйдетическая память – зрительная память на образы, характеризующаяся способностью их сохранять и в точности воспроизводить в течение достаточно длительного времени.

Эмоции (в широком смысле слова) – психические процессы, протекающие в форме переживаний и отражающие личную значимость и оценку внешних и внутренних состояний для жизнедеятельности человека.

Эмоции в узком смысле слова (собственно эмоции) – непосредственное, временное переживание какого-нибудь чувства.

Эмпатия – способность человека к сопереживанию и сочувствию другим людям, к пониманию их внутренних состояний.

Эмпирические методы – методы сбора информации, к ним относят наблюдение и самонаблюдение, эксперимент, методы опроса (беседа, интервью, анкетирование), психодиагностические методы (тесты), анализ продуктов деятельности, моделирование.

Экстраверсия – обращенность внимания и сознания человека в основном на то, что происходит вокруг него. Противоположна интроверсии.

Эксперимент – исследовательская деятельность в целях изучения причинно-следственных связей.

Этноцентризм – склонность воспринимать все жизненные явления с позиции своей этнической группы.

«Я-концепция» – совокупность всех представлений индивида о себе, сопряженная с оценкой.

РЕКОМЕНДУЕМАЯ ЛИТЕРАТУРА

По общей психологии

1. Алексеенкова, Е. Г. Личность в условиях психической депривации: учеб. пособие / Е. Г. Алексеенкова. – СПб.: Питер, 2009. – 96 с.
2. Асмолов, А. Г. Психология личности: Принципы общепсихологического анализа / А. Г. Асмолов. – М.: Смысл, 2002. – 416 с.
3. Бреслав, Г. М. Психология эмоций / Г. М. Бреслав. – М.: Смысл; Изд. центр «Академия», 2004. – 544 с.
4. Введение в психологию / под ред А. П. Лобанова, С. И. Коптевой. – Минск: Энциклопедикс, 2004. – 398 с.
5. Головей, Л. А. Практикум по возрастной психологии: учеб. пособие / Л. А. Головей, Е. Ф. Рыбалко. – СПб.: Речь, 2002. – 413 с.
6. Дьяченко, М. И. Краткий психологический словарь: Личность, образование, самообразование, профессия / М. И. Дьяченко, Л.А. Кандыбович. – Минск: Хэлтон, 1998. – 399 с.
7. Изард, К. Э. Психология эмоций / К. Э. Изард. – СПб.: Питер, 2006. – 464 с.
8. Ильин, Е. П. Мотивация и мотивы / Е. П. Ильин. – СПб.: Питер, 2006. – 512 с.
9. Ильин, Е. П. Эмоции и чувства / Е. П. Ильин. – 2-е изд. – СПб.: Питер, 2007. – 783 с.
10. Каменская, Е. Н. Основы общей психологии: конспект лекций / Е. Н. Каменская. – 3-е изд., доп. и перераб. – Ростов н/Д: Феникс, 2007. – 282 с.
11. Козубовский, В. М. Общая психология: личность: учеб. пособие / В. М. Козубовский. – 3-е изд. – Минск: Амалфея, 2008. – 448 с.
12. Козубовский, В. М. Общая психология: методология, сознание, деятельность: учеб. пособие / В. М. Козубовский. – 3-е изд. – Минск: Амалфея, 2008. – 256 с.
13. Козубовский, В. М. Общая психология: познавательные процессы: учеб. пособие / В. М. Козубовский. – 3-е изд. – Минск: Амалфея, 2008. – 368 с.
14. Колесов, Д. В. Введение в общую психологию: учеб. пособие / Д. В. Колесов. – М.: Изд-во Моск. психолого-социального ин-та; Воронеж: Изд-во НПО «МОДЭК», 2002. – 736 с.

15. Коптева, С. И. Актуальные проблемы психологии самосознания: учеб.-метод. пособие / С. И. Коптева, А. П. Лобанов. – Минск: ООО «ФУАинформ», 2002. – 112 с.
16. Лобанов, А. П. Когнитивная психология: от ощущений до интеллекта: учеб. пособие / А. П. Лобанов. – Минск: Новое знание, 2008. – 376 с.
17. Лобанов, А. П. Психология интеллекта и когнитивных стилей / А. П. Лобанов. – Минск: Агентство В. Гревцова, 2008. – 296 с.
18. Майерс, Д. Психология / Д. Майерс; пер. с англ. И. А. Каприкова, В. А. Старовойтова. – Минск: ООО «Попурри», 2001. – 848 с.
19. Маклаков, А. Общая психология: учеб. для вузов / А. Маклаков. – СПб.: Питер, 2003. – 592 с.
20. Маслоу, А. Мотивация и личность / А. Маслоу; пер с англ. – СПб.: Питер, 2006. – 352 с.
21. Немов, Р. С. Психология: учеб. для студ. высш. пед. учеб. заведений: в 3 кн. Т. 1 / Р. С. Немов. – 3-е изд. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1999. – 688 с.
22. Основы психологии: хрестоматия: учеб. пособие / сост. В. П. Дуброва, А. В. Ковалевич; под общ. ред В. П. Дубровой. – Минск: Беларусь, 2003. – 495 с.
23. Пономарева, М. А. Психологическая диагностика личности: теория и практика / М. А. Пономарева. – Минск: Агентство В. Гревцова, 2008. – 240 с.
24. Практический интеллект / Р. Дж. Стренберг [и др.]; под общ. ред. Р. Дж. Стренберга. – СПб.: Питер, 2002. – 272 с.
25. Психология личности в трудах зарубежных психологов / сост. и общ. ред. А. А. Реана. – СПб.: Питер, 2000. – 320 с.
26. Психология личности в трудах отечественных психологов / сост. и общ. ред. Л. В. Куликова. – СПб.: Питер, 2001. – 480 с.
27. Психология: учеб. для гуманитарных вузов / под. общ. ред. В. Н. Дружинина. – 2-е изд. – СПб.: Питер, 2009. – 656 с.
28. Психолого-педагогический словарь / сост. Е. С. Рапацевич. – Минск: Современное слово, 2006. – 928 с.
29. Райгородский, Д. Я. Психология личности: хрестоматия: в 2 т. / Д. Я. Райгородский. – 2-е изд., доп. – Самара: Изд. дом «БАХРАХ-М», 2000.
30. Реан, А. А. Психология и педагогика / А. А. Реан, Н. В. Бордовская, С. И. Розум; под общ. ред. А. А. Реана. – СПб.: Питер, 2008. – 432 с.

31. Романов, К. Г. Практикум по общей психологии: учеб пособие / К. Г. Романов, Ж. Г. Гагарина; под ред. К. Г. Романова. – 2-е изд., стереотип. – М.: Изд-во Моск. психолого-социального ин-та; Воронеж: Изд-во НПО «МОДЭК», 2002. – 320 с.
32. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – СПб.: Питер, 2007. – 713 с.
33. Словарь практического психолога / сост. С. Ю. Головин. – Минск: Харвест, М.: ООО «Изд-во АСТ», 2003. – 800 с.
34. Сперлинг, А. П. Психология / А. П. Сперлинг; пер с англ. С.И. Анапин. – Минск: ООО «Попурри», 2002. – 432 с.
35. Столяренко, Л. Д. Основы психологии / Л. Д. Столяренко. – 5-е изд., перераб. и доп. – Ростов н/Д: Феникс, 2002. – 672 с.
36. Столяренко, Л. Д. Основы психологии: практикум / Л. Д. Столяренко. – 2-е изд., перераб. и доп. – Ростов н/Д: Феникс, 2001. – 704 с.
37. Столяренко, Л. Д. Психология: учебник для вузов / Л. Д. Столяренко. – СПб.: Питер, 2008. – 592 с.
38. Таланов, В. Л. Справочник практического психолога / В. Л. Таланов, И. Г. Малкина-Пых. – СПб.: Сова; М.: ЭКСМО, 2003. – 928 с.
39. Фрэнклин, Р. Мотивация поведения: биологические, когнитивные и социальные аспекты / Р. Фрэнклин. – 5-е изд. – СПб.: Питер, 2003. – 651 с.
40. Хьелл, Л. Теории личности / Л. Хьелл, Д. Зиглер. – СПб.: Питер, 2001. – 608 с.
41. Чеховских, М. И. Психология: учеб пособие / М. И. Чеховских. – М.: Новое знание, 2003. – 380 с.
42. Яровицкий, В. 100 великих психологов / В. Яровицкий. – М.: Вече, 2004. – 432 с.

По социальной психологии

1. Агеев, В.С. Психология межгрупповых отношений: моногр. / В.С. Агеев. – М.: МГУ, 1983. – 144 с.
2. Андреева, Г.М. Психология социального познания: учеб. пособие для вузов / Г. М. Андреева. – М.: Аспект Пресс, 1997. – 239 с.
3. Андреева, Г.М. Социальная психология: учеб. пособие для вузов / Г.М. Андреева. – М.: Аспект Пресс, 1998. – 376 с.
4. Андриенко, Е.В. Социальная психология: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Е. В. Андриенко. – 2-е изд., доп. – М.: Академия, 2003. – 263 с.

5. Аронсон, Э. Общественное животное: введение в социальную психологию: учеб. пособие для студ. вузов / Э. Аронсон. – М.: Аспект Пресс, 1998. – 517 с.
6. Аронсон, Э. Социальная психология: психологические законы поведения человека в социуме / Э. Аронсон, Т. Уилсон, Р. Эйкерт. – СПб: Прайм - Еврознак, 2002. – 560 с.
7. Бабосов, Е.М. Конфликтология / Е.М. Бабосов. – Минск: ТетраСистемс, 2000. – 461 с.
8. Белинская, Е.П. Социальная психология личности: учеб. пособие для вузов / Е.П. Белинская, О.А. Тихомандрицкая. – М.: Аспект Пресс, 2001. – 301 с.
9. Битянова, М.Р. Социальная психология: учеб. пособие / М.Р. Битянова. – СПб.: Питер, 2008. – 368 с.
10. Большой психологический словарь / сост. и общ. ред. Б. Мещерякова, В. Зинченко. – СПб: Прайм - Еврознак, 2004. – 672 с.
11. Вишнякова, Н.Ф. Конфликтология: учеб. пособие / Н.Ф. Вишнякова. – Минск: Універсітэцкае, 2000. – 246 с.
12. Гришина, Н.В. Психология конфликта / Н.В. Гришина. – СПб.: Питер, 2000.
13. Гуминский, А.П. Конфликты в повседневной жизни: практ. руководство по разрешению / А.П. Гуминский. – Минск: Тесей, 2002. – 147 с.
14. Диагностика межличностного взаимодействия: психодиагностический практикум / авт.-сост. Л.В. Финькевич. – Минск: БГПУ, 2003. – 42 с.
15. Диагностика управленческих способностей (сб. тестов и диагностических методик для руководителей): учеб.-метод. пособие / авт.-сост. Н.В. Романчик. – Минск: РИВШ, 2004. – 206 с.
16. Доценко, Е.Л. Психология манипуляции: феномены, механизмы и защита / Е.Л. Доценко. – М.: ЧеРо, 1996. – 344 с.
17. Дыгун, М.А. Социальная психология в схемах, понятиях и персоналиях / М.А. Дыгун, Т.Ф. Лутович. – Мозырь: Содействие, 2007. – 108 с.
18. Кетс де Врис, М. Мистика лидерства. Развитие эмоционального интеллекта / М. Кетс де Врис; пер. с англ. – М.: Альпина Бизнес Букс, 2004. – 311 с.
19. Коломинский, Я.Л. Психология взаимоотношений в малых группах (Общие и возрастные особенности) / Я.Л. Коломинский. – Минск: ТетраСистемс, 2001. – 432 с.

20. Кричевский, Р.Л. Психология малой группы: теоретический и прикладной аспекты / Р.Л. Кричевский, Е.М. Дубовская. – М.: МГУ, 1991. – 207 с.
21. Крысько, В.Г. Социальная психология: словарь-справ. / В. Г. Крысько. – Минск; М.: Харвест; АСТ, 2001. – 687 с.
22. Крысько В.Г. Социальная психология: учеб. для вузов / В. Г. Крысько. – М.: ВЛАДОС-ПРЕСС, 2002. – 447 с.
23. Куницына, В.Н. Межличностное общение: учеб. для вузов / В.Н. Куницына, Н.В. Казаринова, В.М. Погольша. – СПб.: Питер, 2001. – 544 с.
24. Курбатов, В.И. Искусство управлять общением / В.И. Курбатов. – Ростов н/Д: Феникс, 1997. – 350 с.
25. Левин, К. Разрешение социальных конфликтов / К. Левин. – СПб.: Речь, 2000.
26. Майерс, Д. Социальная психология / Д. Майерс. – 7-е изд. – СПб.: Питер, 2005. – 793 с.
27. Мудрик, А.В. Социализация человека: учеб. пособие для вузов, / А. В. Мудрик. – М.: Академия, 2004. – 300 с.
28. Нуркова, В.В. Психология: учеб. / В. В. Нуркова, Н. Б. Березанская. – М.: Высш. образование, 2006. – 484 с.
29. Пайнс, Э. Практикум по социальной психологии: Пер. с англ. / Э. Пайнс, К. Маслач. – 4-е междунар. изд. – СПб.: Питер, 2000. – 522 с.
30. Парыгин, Б.Д. Социальная психология: учеб. пособие / Б.Д. Парыгин. – СПб.: СПбГУП, 2003. – 616 с.
31. Петровский, А. В. Личность. Деятельность. Коллектив / А.В. Петровский. – М., 1982.
32. Прикладная социальная психология: учеб. пособие / под ред. А.Н. Сухова, А.А. Деркача. – М.: Ин-т практ. психол.; Воронеж: Модэк, 1998. – 688 с.
33. Пиз, А. Язык жестов / А. Пиз. – Н. Новгород: Ай Кью, 1992. – 263 с.
34. Практикум по социальной психологии / под ред. И.С. Клециной. – СПб.: Питер, 2008. – 258 с.
35. Прикладная конфликтология: хрестоматия /сост. К.В. Сельчёнок. – Минск: Харвест, 1999. – 623 с.
36. Пронников, В.А. Язык мимики и жестов / В.А. Пронников, И.Д. Ладанов. – М., 1998. – 212 с.
37. Психология социальных ситуаций: хрестоматия / сост. Н.В. Гришина. – СПб.: Питер, 2001. – 403 с.

38. Руденский, Е.В. Социальная психология: курс лекций / Е. В. Руденский. – М.: ИНФРА-М; Новосибирск: НГАЭиУ, 1997. – 221 с.
39. Семечкин, Н.И. Социальная психология: учеб. для вузов / Н.И. Семечкин. – СПб.: Питер, 2004.
40. Современная зарубежная социальная психология / под ред. Г.М. Андреевой [и др.] – М.: Изд-во МГУ, 1984.
41. Социальная психология: учеб. пособие для вузов / под ред. А.Н. Сухова, А.А. Деркача. – 2-е изд., испр. – М.: Академия, 2003. – 600 с.
42. Фомин, Ю.А. Психология делового общения / Ю.А. Фомин. – Минск: Амалфея, 2000. – 384 с.
43. Фромм, Э. Бегство от свободы; Человек для себя / Э. Фромм; пер. с англ. Д.Н. Дудинского. – Минск: ООО «Попурри», 1998. – 671 с.
44. Харрис, Т.А. Я – О'Кей, ты – О'Кей : Пер. с англ. / Т. А. Харрис. – М.: Смысл, 1997. – 328 с.
45. Хьелл, Л. Теории личности / Л. Хьелл, Д. Зиглер. – СПб.: Питер, 1997. – 608 с.
46. Чалдини, Р. Психология влияния / Р. Чалдини. – 3-е междунар. изд. – СПб.: Питер, 1999. – 272с.
47. Шевандрин, Н.И. Социальная психология в образовании: учеб. пособие. Ч. 1. Концептуальные и прикладные основы социальной психологии / Н.И. Шевандрин. – М.: ВЛАДОС, 1995. – 544 с.
48. Шейнов, В.П. Скрытое управление человеком (Психология манипулирования) / В.П. Шейнов. – Минск: Харвест, 2003. – 848 с.
49. Шостром, Э. Анти-Карнеги, или Человек-манипулятор / Э. Шостром; пер. с англ. – Минск: ТПЦ «Полифакт», 1992. – 128 с.
50. Шибутани, Т. Социальная психология / Т. Шибутани; пер. с англ. В.Б. Ольшанского. – Ростов н/Д: Феникс, 1999. – 539 с.
51. Шихирев, П.Н. Современная социальная психология: учеб. пособие / П. Н. Шихирев. – М.; Екатеринбург: ИП РАН; КСП+; Деловая кн., 2000. – 447 с.

По психологии управления

1. Андреева, Г.М. Социальная психология: учеб. для высших учебных заведений / Г.М. Андреева. – М.: Аспект-Пресс, 1997. – 376 с .
2. Андреева, И. О «терминаторах» в управлении / И.Н. Андреева // Кадровая служба. – 2007. – № 1. – С. 129 – 132.
3. Бойко, В.В. Энергия эмоций. / В.В. Бойко. – 2-е изд. – СПб.: Питер, 2004. – 474 с.

4. Бабосов, Е.М. Конфликтология / Е.М. Бабосов. – Минск: ТетраСистемс, 2000. – 461 с.
5. Браим, И.Н. Культура делового общения: учеб. / И.Н. Браим. – Минск: Экоперспектива, 2000. – 174 с.
6. Вишнякова, Н.Ф. Конфликтология: учеб. пособие / Н.Ф. Вишнякова. – Минск: Універсітэцкае, 2000. – 246 с.
7. Войт, О.В. Секретная психология / О.В. Войт, Ю.С. Смирнова. – Минск: Современ. шк., 2006. – 544 с.
8. Вудкок, М. Раскрепощенный менеджер: для руководителя-практика / М. Вудкок, Д. Френсис; пер. с англ. – М.: Дело, 1991. – 315 с.
9. Гапанович-Кайдалов, Н.В. Психология деловых отношений: тексты лекций / Н.В. Гапанович-Кайдалов, Е.В. Гапанович-Кайдалова. – Гомель: УО «ГГУ им. Ф. Скорины», 2006. – 120 с.
10. Гришина, Н.В. Психология конфликта / Н.В. Гришина. – СПб.: Питер, 2000.
11. Гоулман, Д. Эмоциональное лидерство: искусство управления людьми на основе эмоционального интеллекта / Д. Гоулман, Р. Бояцис, Э. Макки; пер. с англ. – М.: Альпина Бизнес Букс, 2004. – 301 с.
12. Гуминский, А.П. Конфликты в повседневной жизни: практ. руководство по разрешению / А.П. Гуминский. – Минск: Тесей, 2002. – 147 с.
13. Диагностика межличностного взаимодействия: психодиагностический практикум / авт.-сост. Л.В. Финькевич. – Минск: БГПУ, 2003. – 42 с.
14. Диагностика управленческих способностей (сб. тестов и диагностических методик для руководителей): учеб.-метод. пособие / авт.-сост. Н.В. Романчик. – Минск: РИВШ, 2004. – 206 с.
15. Доценко, Е.Л. Психология манипуляции: феномены, механизмы и защита / Е.Л. Доценко. – М.: ЧеРо, 1996. – 344 с.
16. Дьяченко, М.И. Психологический словарь-справочник / М.И. Дьяченко, Л.А. Кандыбович. – Минск: Харвест; М.: АСТ, 2001. – 576 с.
17. Иосефович, Н. Ты – босс! Как стать толковым руководителем / Н. Иосефович; пер. с англ. – М.: Вече, Персей, Аст, 1995. – 384 с.
18. Кабаченко, Т.С. Психология управления: В 2 ч. / Т.С. Кабаченко. – М.: Рос. пед. о-во, 1997. – 324 с.
19. Карпов, В.А. Психология принятия управленческих решений / В.А. Карпов; под ред. В.Д. Шадрикова. – М.: Юристъ, 1998. – 435 с.
20. Карташова, Л.В. Организационное поведение: учеб. / Л.В. Карташова. – М.: ИНФРА-М, 2006. – 219 с.

21. Кашапов, Р.Р. Курс практической психологии, или как научиться работать и добиваться успеха: учеб. пособие для высшего управленческого персонала / Р.Р. Кашапов. – Ижевск: Изд-во Удм. ун-та, 1996. – 448 с.
22. Кетс де Врис, М. Мистика лидерства. Развитие эмоционального интеллекта / М. Кетс де Врис; пер. с англ. – М.: Альпина Бизнес Букс, 2004. – 311 с.
23. Конфликтология: учеб. пособие для студ.вузов / Ю.Г. Запрудский [и др.]. – Ростов н/Д: Феникс, 2000. – 316 с.
24. Ксенчук, Е.В. Технология успеха / Е.В. Ксенчук, М.К. Киянова. – М.: Дело ЛТД, 1993. – 192 с.
25. Кричевский, Р.Л. Психология малой группы: Теоретический и прикладной аспекты / Р.Л. Кричевский, Е.М. Дубовская. – М.: МГУ, 1991. – 207 с.
26. Кричевский, Р.Л. Если вы – руководитель... Элементы психологии менеджмента в повседневной работе / Р.Л. Кричевский. – М.: Дело, 1996. – 384 с.
27. Курбатов, В.И. Искусство управлять общением / В.И. Курбатов. – Ростов н/Д: Феникс, 1997. – 350 с.
28. Курбатов, В.И. Стратегия делового успеха: учеб. пособие для студ. вузов / В.И. Курбатов. – Ростов н/Д: Феникс, 1995. – 416 с.
29. Майерс, Д. Социальная психология / Д. Майерс; пер. с англ. – СПб.: Питер, 1997. – 684 с.
30. Мещерякова, Е.В. Психология управления/ Е.В. Мещерякова. – Минск: Выш. шк., 2005. – 239 с.
31. Мишаткина, Т.В. Культура делового общения / Т.В. Мишаткина, Г.В. Бороздина. – Минск: Изд-во Союз НПК РБ, 1997. – 283 с.
32. Панасюк, А.Ю. А что у него в подсознании (12 уроков по психотехнологии проникновения в подсознание собеседника) / А.Ю. Панасюк. – М.: Дело, 1996. – 272 с.
33. Пиз, А. Язык жестов / А. Пиз. – Н. Новгород: Ай Кью, 1992. – 263 с.
34. Прикладная конфликтология: хрестоматия /сост. К.В. Сельчёнок. – Минск: Харвест, 1999. – 623 с.
35. Пронников, В.А. Язык мимики и жестов / В.А. Пронников, И.Д. Ладанов. – М., 1998. – 212 с.
36. Психологические аспекты подбора и проверки персонала / сост. Н.В. Литвинцева. – М., 1996 – 1997. – 400 с.
37. Психология управления: курс лекций / Л.К. Аверченко [и др.]; отв. ред. М.В. Удальцова. – Новосибирск: Изд-во НГАЭиУ; М.: ИНФРА-М, 1997. – 150 с.

38. Рабочая книга практического психолога: технология эффективной профессиональной деятельности (пособие для специалистов, работающих с персоналом) / А.А. Деркач [и др.]; под науч. ред. А.А. Деркача. – М.: Изд. дом «Красная площадь», 1996. – 400 с.
39. Розанова, В.А. Психология управления: учеб. пособие / В.А. Розанова. – М.: ЗАО «Бизнес-школа «Интел-Синтез», 1999. – 352 с.
40. Самыгин, С.И. Психология управления: учеб. пособие / С.И. Самыгин, Л.Д. Столяренко. – Ростов н/Д: Феникс, 1997. – 512 с.
41. Спивак, В.А. Организационное поведение и управление персоналом / В.А. Спивак. – СПб.: Речь, 2000.
42. Томсон, Л. Создание команды / Л. Томсон; пер. с англ. – М.: Вершина, 2006. – 544 с.
43. Урбанович, А.А. Психология управления: учеб. пособие / А.А. Урбанович. – Минск: Харвест, 2002. – 640 с.
44. Фишер, Р. Путь к согласию, или переговоры без поражения / Р. Фишер, У. Юри; пер. с англ. – Минск: Парадокс, 1995. – 448 с.
45. Фомин, Ю.А. Психология делового общения / Ю.А. Фомин. – Минск: Амалфея, 2000. – 384 с.
46. Чалдини, Р. Психология влияния / Р. Чалдини; пер. с англ. – СПб.: Питер, 1999. – 272 с.
47. Шейнов, В.П. Как управлять другими. Как управлять собой (искусство менеджера) / В.П. Шейнов. – Минск: Амалфея, 1996. – 427 с.
48. Шейнов, В.П. Психология и этика делового контакта / В.П. Шейнов. – Минск: Амалфея, 1996. – 384 с.
49. Шейнов, В.П. Скрытое управление человеком (психология манипулирования) / В.П. Шейнов. – Минск: Харвест, 2003. – 848 с.
50. Шейнов, В.П. Социально-психологические основы менеджмента: учеб. пособие / В.П. Шейнов. – Минск: РИВШ БГУ, 2001. – 159 с.
51. Шостром, Э. Анти-Карнеги, или Человек-манипулятор / Э. Шостром; пер. с англ. – Минск: ТПЦ «Полифакт», 1992. – 128 с.
52. Шуванов, В.И. Социальная психология менеджмента / В.И. Шуванов. – М.: ЗАО «Бизнес-школа «Интел-синтез», 1997. – 256 с.
53. Якокка, Л. Карьера менеджера / Л. Якокка; пер. с англ. – М., 1991. – 420 с.

По основам педагогики

1. Адлер, А. Практика и теория индивидуальной психологии / А. Адлер. – М., 1995.

2. Антонов, А.И. Кризис семьи и пути его преодоления / А.И. Антонов, В.А. Борисов. – М.: Педагогика, 1990.
3. Березовин, Н.А. Основы психологии и педагогики: учеб. пособие / Н.А. Березовин, В.Т. Чепиков, М.И. Чеховских. – Минск, 2004.
4. Берн, Э. Игры, в которые играют люди: психология человеческих взаимоотношений; Люди, которые играют игры: психология человеческой судьбы / Э. Берн. – СПб., 1992.
5. Бернс, Р. Развитие Я-концепции и воспитание / Р. Бернс. – М., 1986.
6. Бордовская, Н.В. Педагогика. Учеб. нового века / Н.В. Бордовская, А.А. Реан. – СПб., 2006.
7. Бороздина, Г.В. Основы психологии и педагогики: учеб. пособие / Г.В. Бороздина. – Минск, 2004.
8. Бочарова, В.Г. Педагогика социальной работы / В.Г. Бочарова. – Минск, 1994.
9. Вечорко, Г.Ф. Основы психологии и педагогики: ответы на экзаменационные вопросы / Г.Ф. Вечорко. – Минск, 2007.
10. Горшкова, В.В. Педагогика отношений / В.В. Горшкова. – СПб., 1995.
11. Гребенников, И.В. Основы семейной жизни / И.В. Гребенников. – М., 1991.
12. Ерофеева, М.А. Общие основы педагогики: конспект лекций / М.А. Ерофеева. – М., 2006.
13. Жук, О.Л. Педагогика: учеб.-метод. комплекс для студентов пед. специальностей / О.Л. Жук. – Минск, 2003.
14. Закон Республики Беларусь «О правах ребенка» от 19 ноября 1993 г. № 2570-ХІІ (с изм. и доп.) / Национальный реестр правовых актов Респ. Беларусь. – 2008. – № 277, 2/1547.
15. Зимняя, И.А. Педагогическая психология / И.А. Зимняя. – М., 1999.
16. Карпович, Т.Е. Основы педагогики в схемах, таблицах, комментариях: учеб.-метод. пособие / Т.Е. Карпович. – Минск, 2004.
17. Концепция непрерывного воспитания детей и учащейся молодежи в Республике Беларусь: утв. постановлением М-ва образования Респ. Беларусь 14.12.2006 № 125 // Зб. нармат. дак. М-ва адукацыі Рэсп. Беларусь. – 2007. – № 2. – С. 9 – 40.
18. Крайг, Г. Психология развития / Г. Крайг. – СПб.: Питер, 2000.
19. Крысько, В.Г. Психология и педагогика: курс лекций / В.Г. Крысько. – 3-е изд. – Минск, 2003.
20. Лишин, О.В. Педагогическая психология воспитания / О.В. Лишин. – М., 1997.

21. Маленкова, Л.И. Теория и методика воспитания: учеб. пособие / Л.И. Маленкова. – М., 2002.
22. Маслоу, А. Мотивация и личность / А. Маслоу. – СПб., 1999.
23. Минияров, В.М. Психология семейного воспитания. – Воронеж, 2000.
24. Мудрик, А.В. Социальная педагогика: учеб. для студентов пед. вузов / А.В. Мудрик; под ред. А.В. Слостёнина. – 3-е изд., испр. и доп. – М., 2000.
25. Основы педагогики: учеб. пособие / А.И. Жук [и др.]; под общ. ред. А.И. Жука. – Минск, 2003.
26. Основы психологии и педагогики: учеб. пособие для студентов непедагогических специальностей вузов: краткий курс / авт.-сост. С.Н. Жеребцов. – Минск: Жаскон, 2006.
27. Педагогика: учеб. пособие для студентов педагогических специальностей / В.А. Слостенин [и др.]. – М.: Школа-Пресс, 1997.
28. Педагогика: учеб. пособие / под ред. П.И. Пидкасистого. – М., 2006.
29. Подласый, И.П. Педагогика / И.П. Подласый. – М., 2006.
30. Прокопьев, И.И. Педагогика. Основы общей педагогики. Дидактика: учеб. пособие / И.И. Прокопьев, Н.В. Михалкович. – Минск: ТетраСистемс, 2002.
31. Психология и педагогика: учеб. пособие / под ред. К.А. Абульхановой [и др.]. – М., 1998.
32. Реан, А.А. Психология и педагогика / А.А. Реан, Н.В. Бордовская, С.И. Розум. – СПб.: Питер, 2001.
33. Реан, А.А. Социальная педагогическая психология / А.А. Реан, Я.Л. Коломинский. – СПб., 1999.
34. Семья и формирование личности / под ред. А.А. Бодалева. – Минск, 1989.
35. Столяренко, А.М. Психология и педагогика: учеб. пособие для студентов вузов / А.М. Столяренко. – 2-е изд., перераб. и доп. – М., 2006.
36. Харламов, И.Ф. Педагогика: учеб. пособие / И.Ф. Харламов. – Минск, 2000.
37. Хьелл, Л. Л. Теории личности: основные положения, исследования и применение / Хьелл, Д. Зиглер. – СПб., 1998.
38. Чечет, В.В. Педагогика семейного воспитания: учеб. пособие / В.В. Чечет. – Мозырь: ООО ИД «Белый ветер», 2003.
39. Якунин, В.А. Педагогическая психология / В.А. Якунин. – СПб., 1998.

МЕТОДИЧЕСКИЕ СОВЕТЫ СТУДЕНТУ

Как слушать и конспектировать лекцию

Лекция продолжает оставаться ведущей формой обучения студентов. Это теоретическая форма обучения, основным методом которой – последовательное устное изложение содержания дисциплины. Для лекции характерны следующие особенности: большой объем учебного материала, фундаментальность, сложность логических построений, доказательств и обобщений. На лекционном занятии студенты получают установку и направление для самостоятельной работы.

Лекция отличается от других форм занятий следующими достоинствами:

- она является незаменимым источником систематизированных знаний по всем темам и разделам учебной дисциплины;
- преподаватель непосредственно общается со студентами, вовлекая их в творческий процесс коллективного поиска знаний;
- лектор акцентирует внимание на ключевых, сложных для понимания и дискуссионных вопросах; представляет новые факты и аргументы, отражающие достижения науки и общественной практики;
- студенты имеют возможность задавать преподавателю вопросы и получать на них квалифицированные ответы, выражать собственное мнение;
- наглядность, используемая в процессе чтения лекции, способствует углублению представлений студентов об основных понятиях изучаемой дисциплины.

Слушание лекции – это сложный вид интеллектуальной деятельности, успех которого обусловлен, во-первых, общим «умением слушать»; во-вторых, стремлением воспринимать материал осмысленно, а не механически, умением выделить главное.

Лекции необходимо записывать. Как показывают исследования, студенты, не ведущие записи, через 10 – 15 дней воспроизводят только 4 – 5 % лекционной информации. Их коллеги, аккуратно записывающие лекции и обладающие культурой их конспектирования, усваивают и сохраняют в своей памяти в течение продолжительного времени 92 – 95 % информации.

Конспектирование лекции – это ответственная задача. Правильно составленный конспект отвечает следующим требованиям:

- точно отражает основные тезисы, идеи, факты, положения и выводы лектора;

- свидетельствует о критически-творческом восприятии студентом информации, суждений и доказательств лектора;
- лаконично раскрывает содержание раздела (темы) учебного курса, сущность психологических теорий и проблем, явлений и процессов;
- отличается грамотностью, убедительностью, аккуратностью записей, использованием общепринятых сокращений слов и терминов.

Конспектирование лекции нередко вызывает трудности у студентов: одни пытаются записывать все дословно, другие пишут отрывочно, записи третьих хаотичны и непоследовательны. Чтобы избежать этих ошибок, необходимо придерживаться следующих правил:

1. После записи ориентирующих и направляющих внимание данных (тема, план лекции, рекомендованная литература) нужно следить за тем, как они раскрываются в содержании, подкрепляются формулировками, доказательствами, а затем и выводами.

2. Не следует подробно все записывать. Необходимо фиксировать основные положения и подтверждающие их аргументы, наиболее яркие примеры и факты, вопросы для самостоятельной проработки.

3. Запись лекции лучше вести в сжатой форме, короткими и четкими фразами. Полезно выработать свою систему сокращений, в которой можно было бы легко и безошибочно разобраться.

4. Следует стремиться к последовательности записи, выделяя темы и подтемы, вопросы и подвопросы, используя цифровую и буквенную нумерацию, выделение абзацев, подчеркивание главного.

5. Рекомендуется оставлять в конспекте широкие поля для размышлений, вопросов, ответов на них, для фиксирования деталей темы и собственных замечаний.

Даже отлично записанная лекция предполагает в дальнейшем самостоятельную работу над ней (глубокое осмысление ее содержания, логической структуры, выводов). В процессе самостоятельной работы над лекцией особенно важно выделить новый понятийный аппарат, уяснить суть новых понятий, при необходимости обратиться к словарям и другим источникам, заодно устранив неточности в записях.

Обобщению и систематизации материала лекции способствует составление на ее основе *опорных схем*. Для этого необходимо выделить основные понятия лекции, проанализировать их структуру, характер взаимосвязи между понятиями и отразить это на схеме.

Лекции не дублируют информацию, представленную в УМК, они шире по охвату и позволяют более глубоко усвоить программный материал.

Как подготовиться к практическим (семинарским) занятиям

Цель **семинарских занятий** – синтез изученной студентами литературы, соотнесение ее с материалом лекций, формирование умений анализировать и критически оценивать различные источники знаний, развитие творческих и поисково-исследовательских способностей студентов. Для обсуждения на семинарах выносятся узловые или наиболее сложные, спорные вопросы, знание и усвоение которых влияет на общую и профессиональную подготовку студентов, способствует развитию самостоятельного мышления.

Подготовленность к семинарам включает:

- изучение конспектов лекций, учебной и специальной литературы;
- ознакомление с наглядно-графическими материалами, решение тестовых задач;
- подготовку устных сообщений, составление тезисов для выступления;
- подготовку аргументации для участия в дискуссиях;
- подготовку к различным формам контроля знаний.
- подготовку к участию в деловых играх.

Качественное решение этих задач предполагает систематический и напряженный умственный труд. Если студент им пренебрегает, то он не сможет достичь высоких результатов в учебно-познавательной деятельности, она не принесет ему удовлетворения.

Эффективность семинарских занятий в определяющей степени зависит от желания и способностей студента самостоятельно постигать современные психологические знания. Ошибочно думать, что если в лекции «все понятно», то к семинару можно не готовиться или вообще на нем не присутствовать. Семинары не дублируют лекционную информацию, они способствуют ее углублению, самостоятельному и критическому осмыслению.

Развивающее значение семинара заключается в том, что участие студентов в деловых играх и социально-психологическом тренинге позволяет им формировать коммуникативные и деловые качества, необходимые для современного эффективного руководителя. Чем активнее вы участвуете в этих формах деятельности, тем больше для себя приобретаете (знаний, умений, навыков). Психологические тесты, используемые в процессе проведения семинаров, позволяют студенту лучше узнать себя, получить информацию о своих личностных качествах для дальнейшего профессионального и духовного развития.

При подготовке к семинарским занятиям не следует ограничиваться только конспектом лекции. Мы живем во время конкуренции, и слово «быть» все больше приобретает значение «превосходить». Высокие оценки на семинаре можно получить только при условии активного усвоения материала на основе использования творческого подхода.

В планах семинарских занятий представлена учебная и специальная литература, которая может быть полезна не только для активного и плодотворного участия в семинарах, но и для профессионального и карьерного роста в будущем.

Самообразование предполагает трудолюбие и систематичность. Следует разумно использовать свое время. Не откладывайте на завтра то, что можно сделать сегодня. Не ссылайтесь на отсутствие времени, праздники или неожиданные события. Подготовку к следующему семинару нужно начинать уже сегодня, тогда вы все успеете.

Как подготовить реферат (устное сообщение)

Реферат (от лат. «докладываю, сообщаю») означает самостоятельное исследование и краткое изложение в письменной или устной форме содержания научной проблемы, статьи или монографии. Выбор темы и содержания реферата (сообщения) – показатель творческого потенциала автора.

При оценке выполненного студентом исследования преподаватель ориентируется на следующие критерии, выработанные педагогической практикой:

- уровень исследовательских навыков студента: качество плана сообщения, подбора литературы, систематизации и анализа фактов и идей; творческий характер авторских суждений, замечаний, выявленных им противоречий и недостатков;

- самостоятельность мышления студента: обоснованность, точность и полемичность оценок идей и основных положений теории;

- понимание автором значения теоретических изысканий для жизненной практики и выбранной профессии (как использовать полученные знания и умения на практике?);

- умение студента публично защищать, аргументировать собственные выводы, вести диалог с оппонентами, отвечать на вопросы аудитории.

Основные требования, предъявляемые к научному реферату (докладу), тезисам публичного выступления:

- актуальность темы исследования;

- критически-творческая интерпретация научных идей, фактов, положений и выводов, использованной литературы;
- самостоятельность и доказательность авторских суждений о научной проблеме.

Поиск литературы является составной частью работы над избранной темой. При подготовке выступления нужно использовать несколько источников, причем информация должна быть критически осмыслена студентом и тщательно им структурирована.

При подготовке и заслушивании реферата главными критериями его высокой оценки являются **новизна материала** («что нового узнают из него ваши товарищи?»); **увлекательность** предлагаемых сведений («если интересно вам, значит будет интересно и слушателям»); **доступность** отобранной информации («если не понимаете вы, то не поймет и слушатель»); достойная **форма изложения** («не читать, а объяснять и рассказывать»). *Неподготовленное чтение студентом информации из ксерокопии источника или распечатки электронного документа из Интернета не расценивается как достойный положительной оценки реферат (доклад, сообщение).*

Рефераты (доклады), представляемые на вузовские научные конференции и республиканские конкурсы, должны быть апробированы (т.е. заслушаны и оценены) на семинарских занятиях, на конференциях в учебных группах.

Как подготовиться к дискуссии

Дискуссия (от лат. *discussio* – рассмотрение, исследование) – спор, обсуждение какого-либо вопроса; предполагает компетентность в обсуждаемых вопросах и соблюдение норм полемики.

Эффективность дискуссий снижают следующие недостатки:

- спор не по существу (непонимание некоторыми участниками рассматриваемых проблем, их неподготовленность к обсуждению);
- неуважение к оппонентам, нетерпимость к чужому мнению и неумение отстаивать собственные взгляды и убеждения;
- поверхностность суждений и предложений;
- неразвитость представлений об искусстве полемики.

К дискуссии нужно тщательно готовиться. Необходимо вникнуть в сущность основных идей и положений теории, осмыслить их, продумать аргументы «за» и «против». Полезно обратиться к литературе об искусстве дискуссии, имеющейся в библиотеке.

Как подготовиться к зачету

Зачет – это форма аттестации студентов, контроля качества усвоенных ими знаний, умений и навыков. Чтобы успешно сдать зачет, нужно заранее и тщательно к нему готовиться:

- уяснить требования к знаниям, умениям и навыкам, предъявляемые студенту государственным образовательным стандартом по психологии управления;
- выявить пробелы в знаниях, руководствуясь учебной программой;
- составить индивидуальный план-график подготовки к зачету; повторить все темы и разделы психологии управления, используя конспекты лекции, записи во время семинарских занятий, рекомендуемую литературу;
- систематизировать и конкретизировать знания, оценить их качество через призму контрольных вопросов к зачету.

Если что-то непонятно, есть вопросы – консультируйтесь с преподавателем. Консультации можно использовать для углубления знаний, восполнения пробелов, однако без тщательного самостоятельного продумывания беседа с консультантом будет носить поверхностный характер и не даст нужного результата.

Придерживайтесь плана-графика подготовки. Разумно сочетайте напряженную подготовку к аттестации с содержательным досугом. Дайте себе установку *выучить* материал, а не просто понять его и ознакомиться с ним. *Выделяйте главное, структурируйте информацию*, используя для этого план, схемы, опорные конспекты. Распределяйте повторение материала во времени.

В процессе повторения анализируются и систематизируются все знания, накопленные при изучении программного материала: данные учебника, записи лекций, конспекты прочитанных книг, заметки, сделанные во время консультаций и семинаров. Ни в коем случае нельзя ограничиваться только одним конспектом, а тем более – чужими записями. Записи и конспекты – вещи сугубо индивидуальные, понятные только автору. Готовясь по чужим записям, легко можно сделать очень грубые ошибки.

Получив задание на зачете, внимательно осмыслите сформулированные вопросы. У вас будет в наличии время, чтобы составить развернутый план ответа на вопросы. Однако нет необходимости (и времени) подробно записывать все, что вы знаете по данному вопросу. Тщательно обдумайте то, что сообщите преподавателю.

Отвечайте спокойно, уверенно, не торопясь. Избегайте общих рассуждений и многословия (не «лейте воду»). Излагайте мысли лаконично и

последовательно. Главная задача студента – *раскрыть суть вопросов, указанных в варианте задания для зачета.*

Не смущайтесь, если преподаватель задает дополнительные вопросы с учетом вашей творческой активности на семинарах, отношения к лекциям и другим формам учебного процесса. *С увеличением количества пропущенных занятий повышается возможность получить от преподавателя дополнительные вопросы.*

Однако есть и приятные новости. У вас имеется возможность избежать дополнительных стрессовых нагрузок и получить зачет «автоматом». Для этого активно работайте на семинарах и лекциях, не пропускайте занятия без уважительной причины. Требования к «автоматическому» зачету преподаватель конкретизирует на первом семинарском занятии.

Рейтинговая система оценки знаний студентов

В соответствии с точным смыслом английского первоисточника под **рейтингом** понимается «накопленная оценка» или «оценка, учитывающая предысторию». Значение термина «рейтинг» раскрывается в «Большом словаре иностранных слов» (М., Центрполиграф, 2001):

1. Индивидуальный числовой показатель квалификационной оценки достижений спортсмена в каком-либо виде спорта.
2. Индивидуальный показатель оценки текущей популярности какого-либо лица, организации, группы.

Несмотря на то, что данное определение ничего не говорит об использовании термина в педагогической практике, оно выделяет несколько важных аспектов понятия. Во-первых, рейтинг – *числовой показатель*, и, следовательно, для его получения требуется определенная математическая обработка. Во-вторых, рейтинг *определяет место в классификационном списке*, а, значит, ранжирование неразрывно связано с процедурой определения рейтинга.

Важной особенностью рейтинга является достаточно высокая степень объективности метода. Четкость и строгость, не оставляющие места для эмоций, предвзятости, снискали рейтингу как индивидуальному числовому показателю достижений человека заслуженную популярность в разных сферах его деятельности. Рейтинговая система может быть определена как особый тип проверки, при которой используются традиционные виды контроля (текущий, тематический, итоговый), традиционные его формы (проверка домашних заданий, коллоквиумы, тестирование, зачеты,

экзамены, индивидуальные задания), традиционные способы (письменный устный, практический).

Отличительными свойствами рейтинговой системы являются следующие: непрерывный и тотальный характер проверки; проверка проводится по четким правилам, заранее согласованным со студентами; по результатам проверки проводится ранжирование студентов путем присвоения каждому из них рейтинга; при определении рейтинга в большей степени, чем обычно, используются математические и статистические методы. По рейтинговой системе устанавливается четкая система учета выполненной каждым студентом работы. Этот учет должен вестись преподавателем и в любой момент может быть представлен студенту.

При работе по **модульно-рейтинговой системе** учебная дисциплина разделяется на крупные блоки (модули), каждый из которых содержит завершённые разделы изучаемого курса. Изучение курса идет поэтапно. В данном учебно-методическом комплексе весь учебный материал разделен на три блока. По завершении изучения каждого из них будет проведен контроль усвоения знаний. Кроме этого учитываются посещаемость, активность студентов в процессе практических занятий. Повышению рейтинга студента способствуют подготовка сообщений, выполнение творческих заданий, участие в научных конференциях.

Мы будем использовать вид рейтинга, который называется *делительным*⁴. Он представляет собой творческое развитие идеи среднего балла. Преподаватель в ходе контроля выставляет оценки за разные виды работ и, разделив их на общее количество оценок, получает итоговый рейтинговый балл. Такой балл привязан к обычной системе оценивания, дифференцирован и достаточно точно отражает уровень знаний. Поскольку заключительной операцией при подсчете рейтингового балла в этом случае является деление, отсюда и название данной разновидности рейтинга. Для получения «автоматического» зачета итоговый рейтинговый балл, вычисляемый как средний балл за все выполненные студентом виды работы, должен составить не менее 7.

⁴Золотухин, Ю.П. Рейтинговая система: конструирование и практика применения / Ю.П. Золотухин, И.Б. Кряквина // Выш. шк. – 2003. – № 6. – С. 13 – 15.

СОДЕРЖАНИЕ

Введение.....	3
Учебная программа по основам психологии и педагогики	5
Модуль 1. Общая психология	11
Модуль 2. Социальная психология и психология управления	186
Модуль 3. Основы педагогики.....	241
Примерные вопросы к зачету по основам психологии и педагогики	321
Словарь основных понятий	324
Рекомендуемая литература.....	333
Приложение. Методические советы студенту	344

Учебное издание

АНДРЕЕВА Ирина Николаевна
СТРУНИНА Наталья Николаевна
ПЕТРИАШВИЛИ Нино Нугзаровна

ОСНОВЫ ПСИХОЛОГИИ И ПЕДАГОГИКИ

Учебно-методический комплекс
для студентов технических специальностей

Редактор *Г.А. Тарасова*
Дизайн обложки *В.А. Виноградовой*

Подписано в печать 25.05.10. Формат 60x84 1/16. Бумага офсетная.
Ризография. Усл. печ. л. 20,42. Уч.-изд. л. 19,75. Тираж 370 экз. Заказ 1041.

Издатель и полиграфическое исполнение:
учреждение образования «Полоцкий государственный университет».

ЛИ № 02330/0548568 от 26.06.2009 ЛП № 02330/0494256 от 27.05.2009

Ул. Блохина, 29, 211440, г. Новополоцк