

88.3я73  
0-28

# ОБЩАЯ ПСИХОЛОГИЯ

## ПРАКТИКУМ



Министерство образования Республики Беларусь  
Учреждение образования  
«Мозырский государственный педагогический университет  
имени И. П. Шамякина»

## **ОБЩАЯ ПСИХОЛОГИЯ**

### **ПРАКТИКУМ**

*Рекомендовано учебно-методическим объединением  
по педагогическому образованию в качестве практикума  
для студентов учреждений высшего образования,  
обучающихся по специальностям профиля А — Педагогика*

Под общей редакцией  
кандидата педагогических наук, доцента Е. А. Колесниченко

Мозырь  
МГПУ им. И. П. Шамякина  
2013

УДК 159.9(076.)  
ББК 88.3я73  
О-28

Авторы:

**Е. А. Колесниченко** (предисловие, темы 10, 12);  
**Н. П. Беляева** (темы 6, 11); **Е. П. Дыгун** (темы 3, 5); **Е. А. Колос** (темы 1, 9);  
**А. А. Зубрицкая** (темы 1, 4, 9); **О. С. Муравьева** (темы 2, 8, 8).

Рецензенты:

кандидат психологических наук, доцент,  
зав. кафедрой психологии БГПУ им. М. Танка  
*М. Ф. Бакунович;*  
кандидат психологических наук, доцент кафедры возрастной  
и педагогической психологии БГПУ им. М. Танка  
*А. П. Лобанов*

Печатается по решению редакционно-издательского совета  
учреждения образования  
«Мозырский государственный педагогический университет  
имени И. П. Шамякина»

**Общая психология. Практикум / Е. А. Колесниченко [и др.] ; под  
О-28 общ. ред. канд. пед. наук, доц. Е. А. Колесниченко. — Мозырь : МГПУ  
им. И. П. Шамякина, 2013. — 320 с.  
ISBN 978-985-477-336-0.**

В практикуме содержатся теоретический материал и практические задания, методики изучения различных психических явлений, психологические задачи и упражнения, материал для самоконтроля и проверки знаний, позволяющие закрепить теоретические знания студентов на семинарских и лабораторных занятиях по общей психологии.

Адресуется студентам высших учебных заведений, обучающихся по специальностям профиля А. — Педагогика, а также преподавателям и практикующим педагогам-психологам.

**УДК 159.9(076.5)**  
**ББК 88.3Я73**

**ISBN 978-985-477-336-0**

© УО МГПУ им. И. П. Шамякина,  
2013

## СОДЕРЖАНИЕ

<b>Предисловие</b> .....	4
<b>Тема 1</b> Предмет, задачи и методы общей психологии .....	5
<b>Тема 2</b> Сознание.....	25
<b>Тема 3</b> Деятельность.....	49
<b>Тема 4</b> Личность.....	64
<b>Тема 5</b> Ощущения и восприятие .....	86
<b>Тема 6</b> Внимание и память.....	114
<b>Тема 7</b> Мышление, речь и воображение .....	138
<b>Тема 8</b> Эмоции и чувства.....	178
<b>Тема 9</b> Воля.....	200
<b>Тема 10</b> Темперамент.....	227
<b>Тема 11</b> Характер.....	263
<b>Тема 12</b> Способности.....	284

## ПРЕДИСЛОВИЕ

В условиях реформирования и модернизации отечественной системы высшего педагогического образования особое значение приобретает проблема становления профессионального самосознания будущих педагогов посредством формирования психологической культуры. Современные требования, предъявляемые государством и обществом к специалисту в области образования, невозможно сегодня представить без формирования различных компетентностей, особенно психологической. Психологическая компетентность – сложное личностное образование в системе педагогической деятельности, которое представляет собой совокупность психологических знаний и основанных на них умений с доминирующей представленностью последних. Психологические знания студентов педагогического университета являются важнейшим фактором становления профессиональной компетентности будущих учителей, формирования их психологической готовности к работе в школе.

Практикум по общей психологии является составным компонентом учебно-методического комплекса дисциплины «Психология». Он подготовлен в соответствии с требованиями государственного образовательного стандарта высшего педагогического образования и типовой учебной программы раздела «Общая психология», который является базовым в изучении дисциплины «Психология». В нем излагаются общие представления о психологической науке как системе знаний, о закономерностях развития психики, ее особенностях и свойствах. Изучение общей психологии закладывает у будущих педагогов основы психологических знаний, формирует представления об основных психологических категориях и понятиях.

Издание дает возможность преподавателю психологии организовать контролируемую аудиторную и внеаудиторную работу студентов в ходе изучения общей психологии. В структуре каждой темы выделяются: информационный блок, включающий в себя теоретический материал; блок самообразования, предполагающий анализ научных текстов классиков психологической науки и решение психологических задач; диагностический блок, позволяющий сформировать у студентов умения и навыки психологической диагностики; развивающий блок, включающий в себя специально подобранные к каждой теме психологические упражнения и игры; блок контроля знаний, направленный на проверку полученных студентами знаний и умений при помощи тестовых заданий; рефлексивный блок, ориентированный на осмысление и анализ студентами лично достигнутых результатов в ходе практических занятий. Каждая тема снабжена также перечнем рассматриваемых вопросов, списком рекомендуемой литературы, темами реферативных работ, глоссарием и другой значимой информацией.

Представленный теоретический материал имеет принципиально выраженную практическую направленность, ориентирован на связь теории с практикой, активное обучение, совместную деятельность и диалогическое общение субъектов образовательно-воспитательного процесса.

При работе над практикумом авторы опирались на труды известных зарубежных и белорусских ученых-психологов – Л. С. Выгосткого, А. Н. Леонтьева, С. Л. Рубинштейна, Р. С. Немова, Я. Л. Коломинского, Ю. Б. Гиппенрейтер, А. Г. Маклакова, В. Н. Дружинина, Е. И. Рогова, А. В. Брушлинского, В. С. Мерлина, М. В. Гамезо, Ж. Годфруа, Д. Гилфлорда, Г. В. Олпорта, Ж. Пиаже, К. Рождерса, Б. Ф. Скиннера, З. Фрейда, Э. Фромма, Л. Хьелл, Д. Зиглер и др.

Практикум адресован, прежде всего, студентам педагогических специальностей дневной и заочной форм получения высшего образования, магистрантам, аспирантам и практикующим психологам. Он может быть полезен преподавателям, читающим курс общей психологии или использующим психологические знания в своей профессиональной деятельности.

Авторы благодарят коллег и студентов, участие которых позволило разработать и усовершенствовать данное пособие.

## **ТЕМА 1 ПРЕДМЕТ, ЗАДАЧИ И МЕТОДЫ ОБЩЕЙ ПСИХОЛОГИИ**

**Цель:** закрепить теоретические знания студентов о предмете и задачах общей психологии, сформировать умения и навыки применения на практике психологических методов исследования.

### **Вопросы для обсуждения:**

1. Психология как наука. Предмет и задачи общей психологии.
2. Основные этапы развития психологической науки.
3. Место психологии среди других наук.
4. Структура современной психологии.
5. Методологические основы психологии.
6. Классификация методов исследования в общей психологии.

**Ключевые понятия:** *психика, психология, предмет психологии, психические процессы, психические состояния, психические свойства, общая психология, возрастная психология, социальная психология, педагогическая психология, метод, методы психологии, организационные методы, эмпирические методы, методы обработки данных, методы интерпретации, методы психологического воздействия, эксперимент, наблюдение, тест, анкета, беседа, интервью.*

### **Рекомендуемая литература**

1. Гиппенрейтер, Ю. Б. Введение в общую психологию / Ю. Б. Гиппенрейтер. – М. : Че Ро, 1998. – 336 с.
2. Немов, Р. С. Психология : учеб. для студ. высш. пед. учеб. заведений : в 3 кн. / Р. С. Немов. – 4-е изд. – М. : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. – Кн. 1 : Общие основы психологии. – 688 с.
3. Введение в психологию / под общ. ред. проф. А. В. Петровского. – М. : Академия, 1996. – 496 с.
4. Введение в психологию : учеб. пособие / под ред. А. П. Лобанова, С. И. Коптевой. – Минск : Вышш. шк., 2004. – 302 с.
5. Конспект лекций по общей психологии : пособие для студентов пед. специальностей вузов / С. Н. Жеребцов [и др.] ; под общ. ред. С. Н. Жеребцова, М. А. Дыгуна. – Минск : Экоперспектива, 2011. – С. 4–25.
6. Дыгун, М. А. Общая психология в схемах, понятиях, персоналиях / М. А. Дыгун. – 4-е изд. – Мозырь : Содействие, 2009. – 72 с.
7. Гамезо, М. В. Атлас по психологии : информ.-метод. пособие к курсу «Психология человека» / М. В. Гамезо, И. А. Домашенко. – М. : Педагогическое общество России, 1999. – 276 с.
8. Психология для студентов вузов / под общ. ред. проф. Е. И. Рогова. – М. ; Ростов н/Д : МарТ, 2005. – 560 с.
9. Петровский, А. В. Введение в психологию / А. В. Петровский. – М. : Академия, 1995. – С. 92–96.
10. Методология и методы психологического исследования : учеб. пособие для вузов / Б. С. Волков, Н. В. Волкова, А. В. Губанов ; науч. редактор Б. С. Волков. – 5-е изд., испр. и доп. – М. : Академический Проект : Трикста, 2006. – С. 232–277.
11. Грецов, А. Г. Узнай себя. Психологические тесты для подростков / А. Г. Грецов, А. А. Азбель. – СПб. : Питер, 2008. – С. 12–17.
12. Основы психологии : практикум / ред.-сост. Л. Д. Столяренко. – Изд. 10-е. – Ростов н/Д : Феникс, 2008. – С. 667–668.
13. Шумский, П. П. Практикум по педагогической психологии : учеб. пособие для студентов пед. института / П. П. Шумский, Л. Н. Иванова, И. Н. Буценко. – Мозырь : Белый ветер, 1997. – С. 112.
14. Игра в тренинге / Е. А. Леванова [и др.]. – 2-е изд. – СПб. : Питер, 2011. – С. 57–58, 111–117.

## I ИНФОРМАЦИОННЫЙ БЛОК

**1. Психология как наука. Предмет и задачи общей психологии.** Человек не только воспринимает окружающий мир и как-то относится к нему, он действует в этом мире, проявляя свою активность, принимает решения, стремится к цели, проявляет инициативу и настойчивость в преодолении трудностей, препятствий, иначе говоря, осуществляет волевую деятельность. Каждый человек отличается чем-то от других: один интересуется музыкой, другой – спортом, один горяч, вспыльчив, несдержан, другой спокоен и невозмутим. Все это – восприятие, память, мышление, воображение, чувства и воля, проявления темперамента и характера – явления человеческой **психики** (с греч. *psychikos* – душевный) – свойство высокоорганизованной материи (головного мозга), заключающееся в способности субъекта активно отражать явления объективного мира, что делает возможным построение картины этого мира и саморегуляцию своего поведения и деятельности. А наука, изучающая психику (сознание) и психические явления, называется психологией.

Психика человека проявляется, формируется и развивается в деятельности. Судить о психических процессах и свойствах человека можно, только наблюдая и изучая его деятельность. В этом смысле следует говорить о единстве психики и деятельности человека. Поэтому психология изучает также различные виды деятельности человека (игровую, учебную, трудовую, творческую), различные стороны деятельности (навыки, внимание как необходимое условие любой деятельности и т. д.).

Наличие психики связано с высшими формами органической жизни, проявления психики свойственны только животным и человеку. Психика животных гораздо проще и более элементарна, чем психика человека. Психика человека качественно отлична от психики животных. Только человеку присуща высшая форма психической жизни – **сознание**. Сознание выражается в целенаправленной трудовой деятельности, преобразующей окружающую среду и связанной с возможностью предварительно обдумывать свои действия, планировать путь и средства достижения поставленных целей, отчетливо представлять себе конечный результат.

Традиционно **структуру психических явлений** составляют: психические процессы, психические свойства личности и психические состояния. **Психические процессы** – отдельные формы или виды психической деятельности. Выделяют **познавательные психические процессы**, направленные на познание человеком окружающего мира (ощущения, восприятие, память, внимание, мышление, речь, воображение); **эмоциональные процессы** (чувства), направленные на переживание различных эмоциональных состояний (печаль, радость, страсть и т. д.); **волевые процессы и действия**, направленные на преодоление внешних или внутренних препятствий (способность субъекта ставить цель, видеть и выбирать способы ее достижения и др.). **Психическими свойствами** личности называются наиболее существенные и устойчивые психические особенности человека (потребности, интересы, способности, темперамент, характер). **Психические состояния** – особая характеристика психической деятельности человека за некоторый период времени. Психические состояния отражают индивидуальные особенности человека, влияют на его самочувствие и поведение в течение определенного периода (состояния утомления, рассеянности, раздражительности и т. д.).

Таким образом, **психология** (от греч. *psyche* – душа, *logos* – учение, наука) – это наука о закономерностях возникновения, развития и функционирования психики и сознания человека. **Предметом психологии** являются закономерности развития и проявления психических процессов, психических состояний, психических свойств, психических образований.

Актуальными **задачами психологии** как науки являются:

- 1) изучение объективных психологических фактов, закономерностей и законов психической деятельности в их развитии;
- 2) разработка современных психологических методов диагностики психических характеристик человека;
- 3) участие психологии как науки в разрешении комплексных и глобальных проблем современности;
- 4) повышение общей психологической культуры личности для максимального использования ею своих внутренних ресурсов и достижения личных жизненных целей;
- 5) внедрение способов активного обучения и воспитания подрастающего поколения с учетом действия психологических законов и современных информационно-технических возможностей;
- 6) реализация прикладных психологических программ в различных сферах жизнедеятельности личности (здравоохранение, бизнес, семья, досуг и т. д.).

Реализация данных и других задач психологии способствует общему прогрессу общества и развитию самой психологической науки.

**2. Основные этапы развития психологической науки.** Психология выделилась в самостоятельную науку лишь в конце XIX века. В то же время психологические знания на бытовом, эмпирическом, уровне накапливались на протяжении многих столетий. Условно в становлении психологии как науки выделяют **пять этапов**:

**1 этап** (более двух тысяч лет назад). Развитие психологических знаний связано, прежде всего, с деятельностью древнегреческих мыслителей Аристотеля, Платона, Сократа, Гиппократ и др. Основным предметом их исследований выступала **душа**, наличием которой древнегреческие философы и пытались объяснить все непонятные явления в жизни человека.

**2 этап** (с XVII по конец XIX века). Данный период связан с развитием естественных наук и философской мысли. В трудах философов и ученых была обоснована необходимость изучать **сознание** человека. Именно оно выступало основным предметом изучения психологов в то время. На этот период приходится и одно знаменательное событие, которое считается датой возникновения психологии как науки. В **1879 году** немецкий ученый **Вильгельм Вундт** в Лейпциге создал первую в мире психологическую лабораторию, которая стала международным центром экспериментальных исследований психики.

**3 этап** (начало XX века). На данном этапе исследователи считали, что основной задачей психологии является наблюдение за поведением, внешними двигательными реакциями человека. Поэтому, предметом психологии как объективной науки выступает внешнее **поведение** человека, а не внутренние психические явления или свойства (мотивы, способности, характер и т. д.), которые сложно было объективно измерить и оценить.

**4 этап** (середина – конец XX века). Психология как наука на данном этапе развивалась в двух направлениях: западном и советском. Для западной психологии было характерно, в первую очередь, решение **прикладных психологических задач**. Наряду с развитием и обновлением классических теорий психоанализа и бихевиоризма появились новые направления – когнитивное, гуманистическое и др. Советская (отечественная) психологическая наука сформировалась на базе философии диалектического материализма. Поэтому для нее были характерны соответствующая методологическая основа и наличие многочисленных исследований **теоретического плана** (культурно-историческая теория Л. С. Выготского, теория деятельности А. Н. Леонтьева, теория личности С. Л. Рубинштейна и др.).



**5 этап** (конец XX века – настоящее время). Для современного этапа развития психологии характерно существование разных подходов к изучению психики, превращение психологии в многоотраслевую область знаний, учитывающую запросы практики и стремящуюся к интеграции накопленных знаний. При этом происходит взаимообогащение различных направлений, школ, традиций.

**3. Место психологии среди других наук.** Психология относится к гуманитарным наукам, предметом изучения которых выступает человек. Познание психических закономерностей организации человека немислимо без учета других его характеристик (биологических, физиологических, нейронных, генетических, социальных и т. д.). Поэтому психология тесным образом связана со всеми науками, изучающими природу человека.

На развитие психологии огромное значение оказывает **философия**. Во многом методологические позиции в психологии определяются исходными философскими взглядами ученых на мир и место человека в этом мире. Философия, таким образом, позволяет на высоком уровне обобщения сравнивать и определять методологические основы психологии. Социальная сущность человека определяет необходимость психологии взаимодействовать с **социальными науками** (социологией, политологией, социальной педагогикой и др.). В то же время психология в значительной степени влияет на развитие этих наук. Существование психологии как научной дисциплины немислимо без использования специальных приемов обработки информации. Поэтому психология опирается на соответствующие достижения в **математической статистике** и **компьютерных технологиях**, чтобы объективно и оперативно делать выводы о результатах исследования. Это лишь некоторые примеры взаимосвязи психологии с другими науками.

**4. Структура современной психологии.** В рамках психологической науки постепенно выделились определенные **отрасли**, которые и составляют ее структуру. Многие из них в настоящее время представляют собой отдельные науки. **Общая психология** – базисная психологическая наука, предметом которой выступают общие закономерности психики и сознания. **Социальная психология** изучает психологические явления, возникающие в связи с включенностью человека в определенные социальные группы и психологические характеристики самих этих групп. **Возрастная психология** исследует закономерности психического развития людей на различных возрастных этапах. **Педагогическая психология** выявляет психологические особенности и закономерности воспитания и обучения подрастающего поколения. **Психодиагностика** разрабатывает методы измерения психических процессов и индивидуально-психологических особенности личности. **Психофизиология** изучает физиологические основы возникновения и проявления психических явлений. **Дифференциальная психология** исследует индивидуальные различия между людьми. **Психология спорта** изучает психологические особенности спортивной деятельности. **Инженерная психология** решает проблемы оптимального соотношения технических требований современных машин и психологических возможностей человека. **Патопсихология** изучает особенности отклонений психики в связи с нарушениями в строении и функциях организма.

**5. Методологические основы психологии.** Изучение методов психологии требует детального анализа таких понятий, как «методология», «метод» и «методика исследования». **Методология** (от греч. *methodos* – путь исследования или познания, *logos* – учение, наука) – система принципов и способов организации и построения теоретической и практической деятельности, а также учение об этой системе. Психологическая наука при решении своих задач как теоретического, так и практического характера, основывается на методологии. Методология определяет исходные принципы исследования, нормы и требования к использованию методов, правила оказания воздействия. Традиционно в психологии выделяют **3 уровня методологии:**

1) **общая методология** определяет философский подход к пониманию окружающего мира, роли и места психики в нем. Можно сказать, что её содержание составляют философские законы;

2) **специальная методология** – учение о методологических принципах науки. Под **принципом** понимают основное исходное положение какой-либо теории, науки, организации. основополагающими принципами психологии являются: принцип развития, принцип системного подхода, принцип личностного подхода, принцип детерминизма, принцип активности, принцип единства сознания и деятельности и др. Охарактеризуем их подробнее. **Принцип развития** раскрывает истоки человеческой психики как динамического феномена. Психика может быть правильно понята, если рассматривается как результат социального взаимодействия, взаимодействия человека с социальной и природной средой, как результат его деятельности и общения с другими людьми, результат его обучения и воспитания. **Принцип системного подхода** предполагает понимание и изучение взаимосвязанных и взаимообусловленных психических феноменов, ориентируя специалиста на осознание психики как целостного интегрального явления. **Принцип личностного подхода** указывает, что изучение психики адекватно лишь при учете совокупности личностных и групповых особенностей людей, их потребностей, интересов, способностей, жизненного и профессионального опыта, учета психотипических и индивидуально-психологических особенностей. **Принцип детерминизма** объясняет причины развития психики, ее истоки. Согласно этому принципу, все существующее возникает, видоизменяется и прекращает существовать закономерно. Детерминация, или причинность, – генетическая связь явлений, порождение предшествующим (причиной) последующего (следствия). Психика человека обусловлена и выступает результатом взаимодействия биологического (природного) и социального факторов. Вместе с тем психика не просто продукт, а результат взаимодействия и воздействия на человека социальных, биологических и природных факторов. Таким образом, психика способна изменяться и развиваться. **Принцип активности** ориентирует исследователя при изучении психических явлений учитывать, что внешние и другие обстоятельства отражаются в сознании человека сознательно, целенаправленно, а не только зеркально. Активность обеспечивает непрерывность развития. **Принцип единства сознания и деятельности** указывает, что трудовая деятельность способствовала возникновению и развитию сознания человека. Сознание определяет деятельность; благодаря сознанию человек составляет план деятельности, подбирает средства осуществления, мыслит о предполагаемом результате; сознание определяет целенаправленность деятельности. Сознание определяется деятельностью целенаправленно;

3) **частная методология** – совокупность используемых в науке методов. Частная методология, или методы психологии, определяется более высокими уровнями методологии (общей и специальной). Методология существенным образом влияет и на развитие психологических теорий. При этом если теория представляет собой результат познания психических явлений, то методология определяет способы достижения и построения этого знания. Использование методов в конкретной исследовательской ситуации определяет методику исследования.

**Метод** (от греч. *methodos* – путь исследования или познания) – способ достижения какой-либо цели, решения конкретной задачи. **Методы психологии** – совокупность способов и приемов изучения психических явлений. **Методика исследования психических явлений** – воплощение психологического метода (методов) в соответствии с целями и задачами конкретного исследования. Таким образом, любое психологическое исследование предполагает четкое согласование всех уровней методологии, при этом решающим выступает содержание общей методологии. Не только психологическое исследование, но и любая теория строится в соответствии с методологией.

## **6. Классификация методов исследования в общей психологии.**

В психологической науке существуют различные классификации методов психологии. Одной из наиболее популярных является классификация советского психолога **Б. Г. Ананьева**. В соответствии с ней выделяют **4 группы методов** психологии:

1) **организационные методы**, которые определяют общий способ организации психологического исследования (сравнительный, лонгитюдный и комплексный методы). **Сравнительный метод** (метод «поперечных срезов») – это организация исследования, которая основывается на сопоставлении различных групп по возрастам, деятельности и т. п. **Лонгитюдный метод** (метод «продольных срезов») предполагает длительное изучение интересующего явления. **Комплексный метод** предполагает междисциплинарное изучение предмета;

2) **эмпирические методы**, с помощью них получают первичные данные об изучаемом явлении. Поэтому эмпирические методы известны еще как «**методы сбора первичной информации**». Эмпирическими методами исследования являются **наблюдение** и **эксперимент** (которые часто признаются основными), а также **тесты, анкеты, опросники, социометрия, интервью, беседа, анализ продуктов деятельности, биографический метод** и др.;

3) **методы обработки данных**, которые позволяют провести **количественный** (статистический) и **качественный** анализ первичных данных (дифференциация материала по группам, сопоставление, сравнение и т. д.);

4) **интерпретационные методы**, объясняющие закономерности, выявленные в результате обработки данных, и сопоставляющие их с ранее установленными фактами. Выделяют **генетический метод** интерпретации (анализ материала в плане развития, выделения отдельных фаз, стадий, критических моментов и т. д.) и **структурный метод** (установление структурной связи между всеми характеристиками личности).

Ввиду того, что часто психологам приходится оказывать влияние на развитие личности, на оптимальное формирование ее познавательной сферы и т. д., помимо вышеуказанных методов, целесообразно выделить еще **одну группу методов** (пятую). Это **методы психологического воздействия** – специфические приемы влияния на психические явления с целью их изменения в соответствии с поставленной целью (**аутотренинг, групповой тренинг, психотерапия, ролевые игры, гипноз, психоанализ** и др.).

В ходе психологического исследования необходимо соблюдать следующие **этические нормы**:

1) участие в психологическом исследовании должно сообщаться испытуемому заранее и быть добровольным;

2) проведение самого исследования не должно хоть как-то навредить испытуемому с точки зрения его физического и психического здоровья;

3) интерпретация полученных данных и выводы сообщаются с большой осторожностью (если это необходимо), так как это может повредить нормальной жизнедеятельности и взаимодействию с окружающими для испытуемого.

Основными методами получения психологической информации являются наблюдение и эксперимент. **Наблюдение** – один из основных методов сбора первичной информации, состоящий в систематическом и целенаправленном восприятии и фиксировании психических явлений в определенных условиях. Необходимые условия для использования метода: четкий план наблюдения, фиксация результатов наблюдения, построение гипотезы, объясняющей наблюдаемые явления, и проверка гипотезы в последующих наблюдениях. Процедура наблюдения складывается из следующих **этапов**:

- 1) определение цели (для чего наблюдать?);
- 2) выбор объекта, предмета и ситуации (что наблюдать?);
- 3) выбор способа наблюдения, наименее влияющего на исследуемый объект и наиболее обеспечивающего сбор необходимой информации (как наблюдать?);
- 4) выбор способа регистрации наблюдаемого (как вести записи?);
- 5) обработка и интерпретация полученной информации (каков результат?).

В условиях педагогической деятельности наблюдение всегда доступно педагогу. Однако для того, чтобы данный метод давал достоверную и разностороннюю информацию, педагог должен развивать в себе соответствующие профессиональные и личностные навыки и качества.

**Эксперимент** (от лат. *experimentum* – проба, опыт) – один из основных методов сбора первичной информации, характеризующийся тем, что исследователь планомерно манипулирует одной или несколькими переменными (факторами) и фиксирует сопутствующие изменения в проявлении изучаемого явления. В зависимости от условий проведения различают лабораторный и естественный эксперимент. **Естественный эксперимент** осуществляется в естественных условиях, а **лабораторный эксперимент** проходит в специально созданных условиях. В зависимости от влияния исследователя на изучаемый предмет выделяют формирующий и констатирующий эксперимент. В случае **формирующего эксперимента** на изучаемый объект оказывается воздействие, а в случае **констатирующего** – простое фиксирование изменений, происходящих независимо от экспериментатора.

Кроме основных методов сбора первичной информации, используют и другие методы: тестирование, опрос, биографический метод, анализ результатов деятельности и др. **Тест** (от англ. *test* – опыт, проба) – один из методов сбора первичной информации, характеризующийся предъявлением испытуемым системы заданий, позволяющих измерить уровень развития определенного психического явления. Часто тест называют стандартизированным испытанием, подразумевая, что при выполнении его заданий, а также при обработке результатов должны четко соблюдаться установленные нормы и правила, что и позволяет получать достаточно достоверные результаты. **Опрос** – метод получения психологической информации, основанный на устном или письменном обращении к человеку с вопросами, содержание которых составляет проблему исследования. Опрос чаще всего выступает в виде двух вариантов: **анкетирования** и **интервьюирования**. Если опрос проводится письменно с использованием анкеты, то говорят об анкетировании, преимущество которого состоит в том, что в нем одновременно может участвовать группа лиц. Полученные в ходе анкетирования данные могут быть статистически обработаны. В практической деятельности анкеты применяются достаточно широко, но необходимо помнить, что получение надежных и достоверных фактов требует профессиональных знаний от составителей анкет. **Интервью** – вид опроса, при котором ставится задача в непосредственном контакте с человеком получить от него ответы на определенные, обычно заранее приготовленные, вопросы. **Беседа** – метод установления в ходе непосредственного общения психических особенностей учащегося, позволяющий получить интересующую информацию с помощью предварительно подготовленных вопросов.

## II БЛОК САМООБРАЗОВАНИЯ

### Темы рефератов

1. Психология как наука о душе в трудах античных философов и ученых (Платон, Аристотель и др.).
2. Методологические принципы построения психологического исследования.
3. Возможность изучения личности посредством эксперимента.
4. Назначение и характеристика интерпретационных методов.
5. Методы психологического воздействия как группа методов психологии.

### Работа с научным текстом

Ниже приведен фрагмент из научной статьи А. В. Петровского «Объективные методы исследования» [9]. Для анализа текста рекомендуется:

- выделить основные идеи (подчеркивая ручкой или выделяя маркером);
- ответить на вопросы в конце текста.

### Объективные методы исследования (А. В. Петровский)

Одной из основных задач психологической науки стала разработка таких объективных методов исследования, которые опирались бы на обычные для всех остальных наук приемы наблюдения за протеканием того или иного вида деятельности и на экспериментальное изменение условий протекания этой деятельности. Ими стали *метод эксперимента и метод наблюдения* за поведением человека в естественных и экспериментальных условиях.

*Метод наблюдения.* Если мы изучаем явление без изменения условий, при которых оно совершается, то речь идет о простом объективном наблюдении. Различают *прямое* и *косвенное* наблюдение. Примером прямого наблюдения может быть изучение реакции человека на раздражитель или наблюдение за поведением детей в группе, если мы изучаем типы контактов. Прямые наблюдения подразделяются еще на *активные* (научные) и *пассивные* или обычные (житейские). Многократно повторяясь, житейские наблюдения аккумулируются в пословицах, поговорках, метафорах, и в этой связи представляют определенный интерес для культурологического и психологического изучения. Научное наблюдение предполагает вполне определенную цель, задачу, условия наблюдения. При этом, если мы попробуем изменить условия или обстоятельства, при которых совершается наблюдение, то это уже будет эксперимент.

Косвенное наблюдение применяется в ситуациях, когда мы хотим с помощью объективных методов изучить психические процессы, не поддающиеся прямому наблюдению. Например, установить степень усталости или напряженности при выполнении человеком определенной работы. Исследователь может воспользоваться методами регистрации физиологических процессов (электроэнцефалограммы, электромиограммы, кожно-гальваническая реакция и т. п.), которые сами не вскрывают особенностей протекания психической деятельности, но могут отражать общие физиологические условия, характеризующие протекание изучаемых процессов.

В исследовательской практике объективные наблюдения различаются также по целому ряду других признаков.

По характеру контакта – *непосредственное наблюдение*, когда наблюдатель и объект наблюдения находятся в непосредственном контакте и взаимодействии, и *опосредованное*, когда исследователь знакомится с наблюдаемыми субъектами косвенно, посредством специально организованных документов типа анкет, биографий, аудио- или видеозаписей и т. д.

По условиям осуществления наблюдение бывает – *полевое*, которое идет в условиях повседневной жизни, учебы или работы, и *лабораторное*, когда субъект или группа наблюдается в искусственных, специально созданных условиях.

По характеру взаимодействия с объектом различают *включенное* наблюдение, когда исследователь становится членом группы, и его присутствие и поведение становятся частью наблюдаемой ситуации, и *невключенное* (со стороны), т. е. без взаимодействия и установления каких-либо контактов с изучаемым лицом или группой.

Различают также *открытое* наблюдение, когда исследователь открывает наблюдаемым свою роль (недостатком этого способа является снижение естественного поведения наблюдаемых субъектов), и *скрытое* (инкогнито), когда о присутствии наблюдателя группе или индивиду не сообщается.

По целям различают наблюдения: *целенаправленное*, систематическое, приближающееся по своим условиям к экспериментальному, однако отличающееся тем, что наблюдаемый субъект не ограничивается в свободе своих проявлений, и *случайное*, поисковое, не подчиняющееся никаким правилам и не имеющее четко поставленной цели. Известны случаи, когда исследователям, работавшим в поисковом режиме, удавалось сделать наблюдения, не входящие в их первоначальные планы. Таким образом, были совершены крупные открытия. Например, П. Фресс описывает, как в 1888 г. врач-невропсихиатр обратил внимание на жалобы больной, имевшей настолько сухую кожу, что в холодную сухую погоду она чувствовала, как проскакивают искры с ее кожи и волос. У него возникла мысль измерить статический заряд ее кожи. В результате он констатировал, что этот заряд исчезает под воздействием некоторых стимуляций. Так был открыт психогальванический рефлекс. Позже он стал известен как кожно-гальваническая реакция (КГР). Точно так же И. П. Павлов в ходе своих экспериментов по физиологии пищеварения открыл условные рефлексы.

По упорядоченности во времени различают наблюдения *сплошные*, когда ход событий фиксируется постоянно, и *выборочные*, при которых исследователь фиксирует наблюдаемые процессы только в определенные промежутки времени.

По упорядоченности в проведении различают наблюдения *структурированные*, когда происходящие события фиксируются в соответствии с ранее разработанной схемой наблюдения, и *произвольные* (неструктурированные), когда исследователь свободно описывает происходящие события так, как он считает целесообразным. Такое наблюдение обычно проводят на пилотажной (ориентировочной) стадии исследования, когда требуется сформировать общее представление об объекте исследования и возможных закономерностях его функционирования.

По характеру фиксации различают *констатирующее* наблюдение, когда наблюдатель фиксирует факты так, как они есть, наблюдая их непосредственно либо получая от свидетелей события, и *оценивающее*, когда наблюдатель не только фиксирует, но и оценивает факты относительно степени их выраженности по заданному критерию (например, оценивается степень выраженности эмоциональных состояний и т. п.). <...>

Объективные методы наблюдения разрабатывались для получения достоверного научного знания. Однако проводятся наблюдения человеком, и поэтому субъективный фактор всегда присутствует в его наблюдении. В психологии больше, чем в других дисциплинах, наблюдатель рискует из-за своих ошибок (например, ограничений восприятия) не заметить некоторые важные факты, не принять во внимание полезные данные, исказить факты вследствие своих предвзятых представлений и т. д. <...>

Чтобы повысить достоверность наблюдения и избежать ошибок, необходимо строго следовать фактам, фиксировать конкретные действия и не поддаваться искушению судить о сложных процессах на основе первых впечатлений. В исследовательской практике для повышения объективности наблюдения нередко обращаются к нескольким наблюдателям, делающим независимые записи. Однако увеличение количества наблюдателей не всегда повышает ценность их записей, так как все они могут быть подвержены одним общим заблуждениям (например, когда мужчины судят о женщинах или северяне судят о южанах и наоборот). Тем не менее, увеличение количества наблюдателей повышает надежность выводов. <...>

**Вопросы:**

1. Назовите объективные методы исследования, которые выделяет автор?
2. Дайте характеристику различным видам наблюдения?
3. Какие действия можно предпринять, чтобы повысить достоверность наблюдения и избежать ошибок?

**Решение психологических задач**

**Задача 1.** *Ниже в таблице указаны принципы психологии (столбец слева) и дана их характеристика (столбец справа). Соотнесите психологические принципы с их содержанием:*

<b>Принципы</b>	<b>Содержание</b>
1. Принцип личностного подхода	а) необратимость исследования всех индивидуально- и социально-психологических особенностей человека
2. Принцип единства сознания и деятельности	б) предполагает понимание и изучение взаимосвязанных и взаимообусловленных психических феноменов, ориентируя специалиста на осознание психики как целостного интегрального явления
3. Принцип детерминизма	в) ориентирует исследователя при изучении психических явлений учитывать, что внешние и другие обстоятельства отражаются в сознании человека сознательно, целенаправленно, а не только зеркально
4. Принцип развития	г) психика определяется образом жизни и изменяется с изменением внешних условий
5. Принцип активности	д) сознание и деятельность находятся в неразрывном единстве, сознание образует внутренний план деятельности;
6. Принцип целостного, системного подхода	е) психика может быть правильно понята, если рассматривается в непрерывном развитии как процесс и результат деятельности

**Задача 2.** *Вставьте в текст пропущенные слова по смыслу так, чтобы в нем были соблюдены основные требования, необходимые при проведении наблюдения [10].*

К методу наблюдения предъявляется ряд требований: до начала наблюдения необходимо четко сформулировать \_\_\_\_\_. Исходя из \_\_\_\_\_ составить \_\_\_\_\_ наблюдения; продумать \_\_\_\_\_ его осуществления; наблюдение проводить таким образом, чтобы ребенок \_\_\_\_\_ об истинных целях наблюдения; наблюдение должно проводиться \_\_\_\_\_.

**Слова, которые необходимо вставить:** систематически, условия, цель, план, цели, не догадывался.

**Задача 3.** Экспериментатору необходимо было выяснить объем памяти детей 5 лет. Он предложил детям для запоминания следующие слова: КАРАНДАШ, КУКЛА, КОНФЕТА и др. Дети сумели воспроизвести лишь небольшое количество слов.

В другой раз экспериментатор пришел в эту же группу детского сада и, поздоровавшись с детьми, предложил: «Давайте поиграем в магазин». Дети дружно согласились. «Я буду продавцом, – сказал он, – а вы будете покупателями. Вот мои товары: КАРАНДАШ, КУКЛА, КОНФЕТА и др. (назвал те же слова, какие произносил и при первой встрече). Кто назовет больше слов, тому и достанется покупка». На этот раз дети назвали больше слов.

*Назовите причину резких отличий результатов эксперимента. Раскройте содержание понятий «естественный эксперимент» и «лабораторный эксперимент», определите их отличительные признаки [10].*

**Задача 4.** *Проведите наблюдение за характером общения педагога с учащимся. Кратко изложите результаты своего наблюдения согласно предложенному плану [10].*

#### **План наблюдения**

1. Характер обращения педагога к учащемуся (по имени, фамилии, сухо, приветливо, добродушно и т. д.).
2. Как внешне выражено отношение педагога к учащемуся (в голосе, интонации, позе, мимике и т. д.).
3. Какая позиция преобладает в общении («сверху» или нет, назидательная, поучающая и т. д.).
4. Слушает ли педагог учащегося в процессе диалога, стремится ли понять выражение его глаз, мимику?
5. Учитывает ли педагог индивидуальные особенности учащихся?
6. Есть ли разница в общении с юношами и девушками?
7. Как преимущественно выражает педагог свое поощрительное отношение (похвалой, улыбкой, голосом, позой)?
8. Как наказывает и порицает за ошибки в поведении, недисциплинированность?
9. Как реагируют учащиеся на похвалу и поощрение?
10. Как реагируют на порицание и наказание?
11. Есть ли учащиеся, которых педагог выделяет, симпатизирует им?
12. Есть ли противопоставление учащихся (дисциплинированных и недисциплинированных, активных и пассивных, хорошо успевающих и неуспевающих)?
13. Что бы вы посоветовали изменить в характере общения педагога с учащимися, если бы он попросил вашего совета?

### **III ДИАГНОСТИЧЕСКИЙ БЛОК**

#### **Методика 1 «Большая пятерка» качеств личности [11]**

**Назначение исследования.** Методика разработана А. Г. Грецовым. В ее основу положена модель личности Косты и Мак-Крея (1985), а также «Сквозной биполярный перечень» Голдберга (1992). В современной психологии выделяют пять главных характеристик личности, существование которых выявлено на основе обобщения результатов множества исследований. Это так называемая «большая пятерка» личностных качеств. Приведенная ниже методика позволяет определить степень их выраженности.

**Инструкция:** Оцените применимость к себе каждого из приведенных ниже утверждений. Свои ответы обозначьте одной из трех цифр: **0** – нет, это не обо мне; **1** – иногда это обо мне, иногда – нет; **2** – да, это точно обо мне.

Пожалуйста, отвечайте искренне: «правильных» и «неправильных» ответов здесь нет, каждый из них свидетельствует о вашем индивидуальном своеобразии. Отвечайте быстро, не задумываясь слишком долго над вопросами; давайте тот вариант, который первым приходит в голову. Ответы записывайте в бланк (перечертите его себе в тетрадь), приведенный ниже.

#### **Вопросы**

1. Для меня лучший отдых – пообщаться в веселой компании.
2. Я иногда чувствую себя очень веселым или печальным даже без серьезной причины.



3. Меня очень интересует все новое, что появляется вокруг.
4. Я всегда осуществляю то, что запланировал.
5. Когда я с кем-то в ссоре, то обычно сам делаю первый шаг, чтобы помириться.
6. Я часто нуждаюсь в друзьях, которые могли бы меня поддержать и утешить.
7. У меня легко меняется настроение.
8. Мне кажется, что пословица «Все новое – это хорошо забытое старое» неверна.
9. Я умею рассчитывать свое время так, что успеваю сделать все нужное.
10. Меня можно назвать человеком мягкосердечным.
11. Я очень люблю ходить в гости.
12. Иногда я волнуюсь так сильно, что не могу усидеть на месте.
13. Меня можно назвать человеком весьма любопытным.
14. Думаю, что окружающие считают меня очень ответственным человеком.
15. Я человек доверчивый.
16. Меня часто тянет к приключениям, я люблю «встряхнуться».
17. Однообразие мне быстро надоедает, вызывает скуку.
18. У меня широкий круг интересов, разнообразные увлечения.
19. Я аккуратен и осмотрителен в словах и в делах.
20. Я охотно откликаюсь на самые разнообразные просьбы друзей и знакомых.
21. Большинство знаний я получаю из общения со сверстниками, а не из книг или школьных уроков.
22. Иногда я чувствую себя очень уставшим без всякой причины.
23. Я легко ориентируюсь в неожиданных ситуациях.
24. Если мои желания вступают в противоречие с потребностями, то я всегда выбираю не то, что хочу, а то, что должен делать.
25. Думаю, что окружающие не считают меня эгоистом.
26. Я человек разговорчивый.
27. Считаю, что характеристика «спокойный» ко мне не подходит.
28. Думаю, что большинство окружающих считают, что я человек творческий, с богатым воображением.
29. Полагаю, что назвать меня ленивым нельзя.
30. Я избегаю соперничества с другими людьми.
31. Мне нравятся большие шумные компании.
32. Меня часто одолевают сомнения по самым разным поводам.
33. Я люблю размышлять над причинами и последствиями происходящих в моей жизни событий.
34. Когда я поставил перед собой цель, то готов преодолеть большие трудности на пути к ней.
35. Думаю, что я человек щедрый.
36. У меня лучше получается работать в обществе других людей, а не в одиночестве.
37. Меня легко развеселить или расстроить.
38. Мне нравится узнавать все новое, даже когда это идет вразрез с моими знаниями и убеждениями.
39. Прежде чем сделать что-либо, я всегда задумываюсь о возможных последствиях.
40. Мне доставляет удовольствие помогать другим людям.

### Бланк ответов

I	II	III	IV	V
1	2	3	4	5
6	7	8	9	10
11	12	13	14	15
16	17	18	19	20
21	22	23	24	25
26	27	28	29	30
31	32	33	34	35
36	37	38	39	40

**Пояснение.** В верхней строке римскими цифрами обозначены номера столбцов. Ниже арабскими цифрами обозначены номера вопросов, ответы на них записывают в соответствующих клеточках.

**Обработка результатов.** Подсчитайте сумму баллов в каждом из столбцов. Полученные суммы свидетельствуют о выраженности соответствующих качеств личности, входящих в «большую пятерку» (их перечень приведен ниже).

**Показатели степени выраженности качеств личности:**

0–3: низкая;

4–6: ниже среднего;

7–9: средняя;

10–12: выше среднего;

13–16: высокая.

**Интерпретация результатов.** При анализе полученных результатов учитываются следующие **параметры:**

**I Экстраверсия – интроверсия.** Это направленность личности на внешний либо свой внутренний мир. В первом случае человек общительный, оптимистичный, активный, любящий повеселиться, более продуктивно выполняющий любую работу в компании, чем и одиночестве. Во втором – сдержанный, критично мыслящий, отчужденный, ориентированный не на общение, а на дело. Такому человеку сложнее в коллективе, по натуре он индивидуалист. Он находит себя в деятельности, не требующей интенсивного общения. Чем выше показатель, тем ярче выражена экстраверсия.

**II Нейротизм (повышенная эмоциональность реакций) – эмоциональная устойчивость.** Это показатель эмоциональной стабильности. Устойчивые люди проявляют спокойствие и уверенность, не склонны к бурному излиянию чувств, даже несколько «толстокожи». У них повышенная стрессоустойчивость, они продуктивно работают в напряженных ситуациях. Те же, кому свойственен высокий нейротизм, бурно реагируют на любые жизненные события, эмоциональны, менее устойчивы к стрессу. Но в то же время это люди более чуткие, отзывчивые, динамичные. Высокие баллы свидетельствуют о нейротизме.

**III Открытость – закрытость к новому опыту.** В первом случае человек легко воспринимает все то новое, что появляется вокруг, демонстрирует любопытство, гибкость и готовность к изменениям, обычно склонен к творчеству. Но это может оборачиваться некоторой «поверхностью», неустойчивостью убеждений и интересов. Во втором случае настороженно относится ко всему новому и неожиданному, тяжело меняет свои принципы и убеждения. Ему тяжело ориентироваться в неожиданных ситуациях, он любит стабильность и стремится обеспечить ее в своей жизни. Высокие баллы свидетельствуют об открытости к новому опыту.

**IV. Сознательность – несобранность.** Люди, проявляющие сознательность, характеризуются как усердные, пунктуальные, целеустремленные, надежные, честолобивые и настойчивые. Но иногда это оборачивается неоправданным упорством, желанием всех и все контролировать, а также мучительным переживанием вины из-за своих реальных или мнимых ошибок. Противоположный полюс – беспечность, небрежность, слабоволие, лень и любовь к наслаждениям. Но в то же время такие люди обычно более расслабленные, жизнерадостные, приятные в общении, легко переносящие проблемы и неприятности. Чем выше показатель, тем ярче выражена сознательность.

**V. Доброжелательность – враждебность.** В первом случае человек благожелателен, доверчив, готов к бескорыстной помощи. Такие качества помогают ему располагать к себе окружающих, хотя иногда те начинают злоупотреблять бескорыстностью этого человека, «садятся ему на шею». Во втором случае насторожен, недоверчив, склонен воспринимать окружающих как конкурентов. Он «себе на уме», не дает злоупотреблять своим доверием, но нередко отталкивает от себя окружающих своими бесконечными подозрениями, оказываясь в итоге одиноким. Высокие показатели свидетельствуют о преобладании доброжелательности.

На основе анализа результатов этой методики можно сделать вывод и еще об одной очень важной психологической характеристике человека – типе его темперамента.

#### **Методика 2 «Умеете ли вы слушать?» [12]**

**Назначение исследования.** Методика позволяет определить, насколько вы внимательный и хороший собеседник.

**Инструкция:** Отметьте ситуации, вызывающие у вас неудовлетворение, досаду или раздражение при беседе с любым человеком, будь то ваш товарищ, сослуживец, начальник или случайный собеседник.

1. Собеседник не дает мне высказаться, постоянно прерывает меня во время беседы.
2. Собеседник никогда не смотрит на меня во время разговора.
3. Собеседник постоянно суетится: карандаш и бумага занимают его больше, чем мои слова.
4. Собеседник никогда не улыбается.
5. Собеседник всегда отвлекает меня вопросами и комментариями.
6. Собеседник старается опровергнуть меня.
7. Собеседник вкладывает в мои слова другое содержание.
8. На мои вопросы собеседник выставляет контрвопросы.
9. Иногда собеседник переспрашивает меня, делая вид, что не расслышал.
10. Собеседник, не дослушав до конца, перебивает меня лишь затем, чтобы согласиться.
11. Собеседник при разговоре сосредоточенно занимается посторонним: играет сигаретой, протирает стекла очков и т. д., и я твердо уверен, что он при этом невнимателен.
12. Собеседник делает выводы за меня.
13. Собеседник всегда пытается вставить слово в мое повествование.
14. Собеседник смотрит на меня внимательно, не мигая.
15. Собеседник смотрит на меня, как бы оценивая. Это беспокоит.
16. Когда я предлагаю что-нибудь новое, собеседник говорит, что он думает так же.
17. Собеседник переигрывает, показывая, что интересуется беседой, слишком часто кивает головой, ахает и поддакивает.

18. Когда я говорю о серьезном, собеседник вставляет смешные истории, шуточки, анекдоты.

19. Собеседник часто смотрит на часы во время разговора.

20. Собеседник требует, чтобы все соглашались с ним. Любое его высказывание завершается вопросом: «Вы тоже так думаете?» или «Вы не согласны?»

**Обработка и интерпретация результатов.** Итак, количество ситуаций, вызывающих у вас досаду и раздражение, составляет:

**14–20** – вы плохой собеседник, и вам необходимо кропотливо работать над собой и учиться слушать.

**8–14** – вам присущи некоторые недостатки, вы критически относитесь к высказываниям, но вам еще недостает некоторых достоинств хорошего собеседника, избегайте поспешных выводов, не заостряйте внимания на манере говорить, не притворяйтесь, ищите скрытый смысл сказанного, не монополизируйте разговор.

**2–8** – вы хороший собеседник. Но иногда отказываете партнеру в полном внимании. Повторяйте вежливо его высказывания, дайте время высказать свою мысль полностью, приспособливайте свой темп мышления к его речи и можете быть уверены, что общаться с вами будет еще приятнее.

**0–2** – вы отличный собеседник. Вы умеете слушать. Ваш стиль общения может стать примером для окружающих.

#### **IV РАЗВИВАЮЩИЙ БЛОК**

##### **Упражнения для развития наблюдательности.**

Чтобы сформировать у себя наблюдательность, необходимо научиться управлять своим вниманием (направлять, концентрировать и распределять его), хорошо знать внешние проявления личности (жесты, мимику, темп движения, тон речи и т. д.) и по ним понимать другого человека. Основной путь достижения этого – постоянные упражнения и накопление опыта.

##### **Упражнение 1 «Прочитай другого» [13]**

Студентам дается задание: в письменном виде описать настроение того или иного члена группы. После выполнения задания студентам предлагается прочитать свои описания, а тем, кого описали, определить их соответствие своему реальному настроению.

##### **Упражнение 2 «Круг» [14]**

У участников есть одна минута, чтобы внимательно посмотреть друг на друга. Далее все разворачиваются спиной в круг. После этого одному из участников задается вопрос, например: «Кто сидит пятым слева от тебя?» А затем целый ряд вопросов, например: «Есть ли часы?», «Накрашены ли ногти?» и т. д. Если участник дает неправильный ответ, необходимо повторить вопрос до правильного ответа. В конце упражнения все поворачиваются и ведущий просит еще раз всех посмотреть друг на друга.

Это упражнение уместно проводить утром или после достаточно долгого перерыва между занятиями. Оно позволяет участникам сосредоточиться друг на друге и наладить то взаимодействие, которое необходимо для эффективного проведения занятия. Можно провести его в конце сбора-знакомства, что позволит участникам целенаправленно «вглядеться» друг в друга.

**Материалом для анализа являются ответы на следующие вопросы: Какие ощущения вы испытываете после выполнения этого упражнения? Насколько вам удалось справиться с заданием? На что вы ориентировались, когда выполняли задание?**

### **Упражнение 3 «Узнай меня» [14]**

Один из участников садится на стул в угол, спиной к группе. Участники по очереди задают вопросы. Задача участника, который сидит на стуле, – назвать имя человека, который задает вопросы. Ведущий сам назначает людей, которые будут задавать вопросы. Можно усложнить это задание следующим образом: та же инструкция, только теперь люди, которые задают вопросы, пытаются изменить голос или интонацию.

*Материалом для анализа являются ответы на следующие вопросы: На что вы ориентировались, выполняя задание? Сложно ли было угадывать голоса, не видя людей?*

### **Упражнение 4 «Цепочка фигур (телеграф)»**

Участники становятся в шеренгу спиной к ведущему. Ведущий хлопает первого по спине, тот поворачивается, и ведущий показывает ему продолженное действие, например – вытаскивает револьвер из кобуры – крутит барабан – достает из кармана пули – заряжает, прицеливается и стреляет. Участник, увидев все это, без слов и каких-либо звуков, хлопает по спине следующего и передает ему все, что понял и запомнил, и так далее, как во всем известном «испорченном телефоне».

*Материалом для анализа являются ответы на следующие вопросы: Удалось ли вам сохранить первоначальный вариант? Почему? Что помогло вам? Что мешало?*

### **Упражнение 5 «Печатная машинка»**

Участники становятся в одну линию. Ведущий озвучивает стихотворную строчку, которую нужно «напечатать». Например, «три девицы под окном пряли поздно вечерком...». Участники называют по одной букве: 1-й – Т, 2-й – Р, 3-й – И, пробел – все хлопают в ладоши, 4-й – Д и т. д. Переход на следующую строчку – все топают ногой. Если участник ошибается, он выбывает из игры, и все начинается сначала.

Лучше давать не очень большие строчки, которые не содержат знаков препинания, а если таковые все-таки имеются, придумайте для них свое обозначение. Например, участники все вместе должны щелкнуть пальцами.

## **V БЛОК КОНТРОЛЯ ЗНАНИЙ**

*Чтобы проверить знания по данной теме, Вам предлагается ответить на вопросы теста. Выберите один правильный ответ из предложенных.*

**1. В дословном переводе с греческого языка психология – это наука о:**

- а) сердце;
- б) психике;
- в) душе;
- г) уме.

**2. Древнегреческий философ – автор трактата «О душе»:**

- а) Платон;
- б) Аристотель;
- в) Сократ;
- г) Гиппократ.

**3. Психология как наука возникла:**

- а) на рубеже XVI и XVII веков;
- б) на рубеже XVIII и XIX веков;
- в) в конце XIX века;
- г) в середине XX века.

**4. Возникновение экспериментальной психологии связано с именем:**

- а) В. Вундта;
- б) З. Фрейда;
- в) Л. С. Выготского;
- г) Дж. Уотсона.

**5. Психология это наука, которая изучает:**

- а) психическое здоровье человека;
- б) жизнь человека в социуме;
- в) поведение животных и человека;
- г) закономерности возникновения, развития и функционирования психики и сознания.

**6. Психика – это:**

- а) свойство высокоорганизованной живой материи отражать объективную действительность и на этой основе регулировать свое поведение и деятельность;
- б) психические явления, обеспечивающие первичное отражение и осознание человеком воздействий окружающей среды;
- в) наиболее устойчивые и постоянно проявляющиеся особенности личности, обеспечивающие определенный качественно-количественный уровень поведения и деятельности человека;
- г) все ответы верны.

**7. Раздел психологии, предметом которого выступают общие закономерности психики и сознания – это:**

- а) возрастная психология;
- б) педагогическая психология;
- в) общая психология
- г) социальная психология.

**8. Система принципов и способов организации и построения теоретической и практической деятельности, а также учение о самой этой системе – это:**

- а) методология;
- б) методика;
- в) метод;
- г) нет правильных ответов.

**9. Принципы психологии – это:**

- а) основополагающие идеи, базисы психологической науки, определяющие способы познания психики и сознания;
- б) способы и приемы изучения явлений;
- в) система принципов и способов организации и построения теоретической и практической деятельности;
- г) все вышеуказанные ответы верны.

**10. Методы психологии – это:**

- а) основополагающие идеи какой-либо науки, теории;
- б) совокупность способов и приемов изучения психических явлений;
- в) система принципов и способов организации и построения теоретической и практической деятельности;
- г) все ответы верны.

**11. В соответствии с классификацией Б. Г. Ананьева, лонгитюдный метод исследования относится к:**

- а) организационным методам;
- б) эмпирическим методам;
- в) методам обработки данных;
- г) интерпретационным методам.

**12. Целенаправленное, планомерно осуществляемое восприятие объектов, в познании которых заинтересован исследователь, называется:**

- а) экспериментом;
- б) методом анализа продуктов деятельности;
- в) наблюдением;
- г) беседой.

**13. Эксперимент бывает:**

- а) лабораторным и естественным;
- б) формирующим и констатирующим;
- в) нет правильных ответов;
- г) правильный ответ а и б.

**14. К методам психологического воздействия относятся:**

- а) тренинг;
- б) эксперимент;
- в) лонгитюдный метод;
- г) все ответы верны.

**15. Метод тестирования заключается:**

- а) в стандартизируемом испытании исследуемых;
- б) в анализе результатов эксперимента;
- в) в оказании педагогического воздействия на исследуемых;
- г) все ответы верны.

**Подсчет результатов теста. Для того, чтобы узнать полученный результат, необходимо количество правильных ответов умножить на 100 и разделить на общее количество вопросов теста. Полученное число округлить, это и будет Вашей оценкой за выполненный тест.**

**Психологический диктант**

Смотри ключевые понятия темы .

## **VI РЕФЛЕКСИВНЫЙ БЛОК**

**Закончите предложения:**

1. Сегодня я узнал(а), что ...
2. После сегодняшнего занятия я понял(а), что ...
3. Теперь, пожалуй, мне следует поразмыслить над тем, чтобы ....
4. Я оцениваю свою работу на занятии как..., потому что...

**Ответьте на следующие вопросы:**

1. Что нового вы узнали и чему научились на занятии?
2. Как эти знания и умения вы будете применять в профессиональной деятельности?
3. Что вам было непонятным и показалось сложным?
4. Над чем вы будете работать в дальнейшем?

### ***Глоссарий:***

**Анкета** – один из методов психологии, позволяющий получить ответы на заранее составленную систему вопросов и охватить большое количество людей за небольшой период времени.

**Беседа** – метод установления в ходе непосредственного общения психических особенностей учащегося, позволяющий получить интересующую информацию с помощью предварительно подготовленных вопросов.

**Возрастная психология** – исследует закономерности психического развития людей на различных возрастных этапах.

**Интервью** – вид опроса, при котором ставится задача в непосредственном контакте с человеком получить от него ответы на определенные, обычно заранее подготовленные, вопросы.

**Интерпретационные методы** – различные приемы объяснения выявленных в результате обработки данных закономерностей и их сопоставление с ранее установленными фактами.

**Метод** (*от греч. methodos – путь исследования или познания*) – способ достижения какой-либо цели, решения конкретной задачи.

**Методика исследования психических явлений** – воплощение психологического метода (методов) в соответствии с целями и задачами конкретного исследования.

**Методология** (*от греч. methodos – путь исследования или познания, logos – учение, наука*) – система принципов и способов организации и построения теоретической и практической деятельности, а также учение об этой системе.

**Методы обработки данных** – подразумевают проведение количественного (статистического) и качественного анализа первичных данных (дифференциация материала по группам, сопоставление, сравнение и т. д.).

**Методы психологии** – совокупность способов и приемов изучения психических явлений.

**Методы психологического воздействия** – специфические приемы влияния на психические явления с целью их изменения в соответствии с поставленной целью.

**Наблюдение** – один из основных методов сбора первичной информации, состоящий в систематическом и целенаправленном восприятии и фиксировании психических явлений в определенных условиях.

**Общая психология** – базисная психологическая наука, предметом которой выступают общие закономерности психики и сознания.

**Опрос** – метод получения психологической информации, основанный на устном или письменном обращении к человеку с вопросами, содержание которых составляет проблему исследования.

**Организационные методы** – группа методов психологии, которые определяют общий способ организации психологического исследования.

**Педагогическая психология** – выявляет психологические особенности и закономерности воспитания и обучения подрастающего поколения.

**Предмет психологии** – закономерности развития и проявления психических процессов, психических состояний, психических свойств, психических образований.



**Психика** (от греч. *psychikos* – душевный) – свойство высокоорганизованной материи (головного мозга), заключающееся в способности субъекта активно отражать явления объективного мира, что делает возможным построение картины этого мира и саморегуляцию своего поведения и деятельности.

**Психические состояния** – это особая характеристика психической деятельности человека за некоторый период времени.

**Психическими процессами** называются отдельные формы или виды психической деятельности.

**Психическими свойствами** личности называются наиболее существенные и устойчивые психические особенности человека.

**Психология** (от греч. *psyche* – душа, *logos* – учение, наука) – это наука о закономерностях возникновения, развития и функционирования психики и сознания человека.

**Социальная психология** – изучает психологические явления, возникающие в связи с включенностью человека в определенные социальные группы и психологические характеристики самих этих групп.

**Теория** (от греч. *theoria* – рассмотрение, исследование) – форма научного знания, дающая целостное представление о закономерностях и существенных связях действительности.

**Тест** (от англ. *test* – опыт, проба) – один из методов сбора первичной информации, характеризующийся предъявлением испытуемому системы заданий, позволяющих измерить уровень развития определенного психического явления.

**Эксперимент** (от лат. *experimentum* – проба, опыт) – один из основных методов сбора первичной информации, характеризующийся тем, что исследователь планомерно манипулирует одной или несколькими переменными (факторами) и фиксирует сопутствующие изменения в проявлении изучаемого явления.

**Эмпирические методы (методы сбора первичной информации)** – группа методов психологии, позволяющая получить первичные данные об изучаемом явлении.

## ТЕМА 2 СОЗНАНИЕ

**Цель:** закрепить теоретические знания о сознании как высшей форме развития психики, сформировать практические навыки психологической диагностики самосознания личности.

### Вопросы для обсуждения:

1. Основные этапы развития психики в филогенезе.
2. Сознание как высшая форма развития психики.
3. Структура и содержание сознания.
4. Функции сознания.
5. Сознание и бессознательное.
6. Сознание и самосознание.

**Ключевые понятия:** *мозг, нервная клетка (нейрон), нервная система, психика, раздражимость, чувствительность, сенсорная психика, перцептивная психика, интеллект животных, сознание, бессознательное, предсознание, самосознание, самооценка.*

### Рекомендуемая литература

1. Гамезо, М.В. Атлас по психологии / М.В. Гамезо, И.А. Домашенко. – М.: Просвещение, 1986. – 276 с.
2. Годфруа, Ж. Что такое психология: в 2-х т. / Ж. Годфруа. – М.: Мир, 1996. – Т. 2. – 376 с.
3. Ерчак, Н. Т. Общая психология. Тестовые задания / Н.Т. Ерчак. – Минск: Новое знание, 2005. – 272 с.
4. Иващенко, Ф.И. Задачи по общей, возрастной и педагогической психологии / Ф. И. Иващенко. – Минск: Высшая школа, 1999. – 121 с.
5. Мироненко, В.В. Хрестоматия по психологии / В.В. Мироненко; под ред. А.В. Петровского. – М.: Просвещение, 1977. – 527 с.
6. Немов, Р.С. Психология: учеб. для студ. высш. пед. учеб. заведений: в 3 кн. / Р. С. Немов. – 4-е изд. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. – Кн. 1: Общие основы психологии. – 688 с.
7. Рогов, Е. И. Общая психология: курс лекций для первой ступени педагогического образования / Е.И. Рогов. – М.: Владос, 1995. – 448 с.
8. Конспект лекций по общей психологии: пособие для студ. пед. специальностей вузов / С.Н. Жеребцов [и др.]; под общ. ред. С.Н. Жеребцова, М.А. Дыгуна. – Минск: Экоперспектива, 2011. – 204 с.
9. Столяренко, Л. Д. Основы психологии: учеб. пособие / Л.Д. Столяренко. – Ростов н/Д. Изд-во «Феникс», 1996. – С. 57–67.
10. Леонтьев, А. Н. Деятельность. Сознание. Личность / А.Н. Леонтьев. – Изд-во «Академия», 2005. – 352 с.
11. Грецов, А. Тренинг уверенного поведения / А. Грецов. – СПб.: Питер, 2008 – 192 с.
12. Практикум по общей психологии для студентов педагогических специальностей вузов / М. А. Дыгун [и др.] ; под общ. ред. М. А. Дыгуна. – Минск : Жаксон, 2007. –240 с.

## I ИНФОРМАЦИОННЫЙ БЛОК

**1 Основные этапы развития психики в филогенезе.** Принципиальным отличием человека как вида от остальных животных является его способность абстрактно мыслить, планировать свою деятельность, размышлять о своем прошлом и оценивать его, строить планы на будущее, разрабатывая и реализуя программу выполнения этих планов. Все эти перечисленные качества человека связаны со сферой

его сознания. Сознание не дается человеку автоматически при его рождении, оно развивается в ходе его взаимодействия с другими людьми, в ходе усвоения социального опыта. Психическое отражение во многом зависит от функционирования **мозга** – центрального отдела нервной системы человека и животных, обеспечивающего координацию деятельности организма и нервной системы с целью активной ориентации субъекта. Мозг (спинной и головной) образует ЦНС. Помимо нее, жизнь организма обеспечивает периферическая нервная система, основная функция которой связать все участки организма с ЦНС. У человека носителем психики является головной мозг.

Нервная система отличается очень большой сложностью. Основной ее элемент – **нервная клетка, нейрон**. Эволюция нервной системы шла по пути концентрации нервных клеток в нервные узлы, из которых постепенно выделяется более сложный – головной. Отдельные нейроны соединяются друг другом посредством особых контактных образований, называемых **синапсами** («синапс» – от греческого слова «застежка»), которые во множестве покрывают нейрон. При помощи синапсов осуществляется переход возбуждения от одной нервной клетки другой. Скопления тел нервных клеток вместе с **дендритами** (древовидные отростки, отходящие от тел нервной клетки) составляют серое вещество головного и спинного мозга; скопления нервных волокон – белое вещество. Роль серого мозгового вещества заключается в накапливании, усилении и переработке возбуждения. Роль белого вещества – передача возбуждения от одних нервных клеток к другим. Нервы проводят возбуждение только в одном направлении – от разных частей тела к мозгу (центробежные нервы) или, наоборот, от мозга к различным частям тела (центростремительные нервы).

**Филогенез** (от греч. *phyle* род, племя, и *genesis* – рождение, происхождение). Термин был введен Э. Геккелем в 1866 году, который обозначает постепенное изменение различных форм органического мира в процессе эволюции. В психологии под филогенезом или филогенетическим развитием психики понимается процесс изменения психики как продукта эволюции. Итак, психика является продуктом деятельности мозга, и обладает особыми свойствами: способностью отражать окружающий мир, регулировать поведение и деятельность.

Согласно материалистическому взгляду, психика возникла в результате длительной биологической эволюции живой материи и в настоящее время представляет собой высший итог развития, достигнутый ею. В истории естествознания существовали различные попытки «локализовать» психику в природе. Согласно теории **«панпсихизма»**, душой наделена вся природа, в том числе и неживая (например, камни). Теория **«биопсихизма»** приписывает психику всему живому, включая растения. Напротив сильно сужала круг обладателей психики теория **«антропсихизма»**. Согласно ей психика существует только у человека, а животные, как и растения только «живые автоматы». Концепция **«нейропсихизма»** относилась к психике только к существам, обладающим нервной системой и т. п.

В современной отечественной психологической науке существует гипотеза, которая получила наибольшее развитие и признание. Она принадлежит **А. Н. Леонтьеву** (1903–1979). Его теория развития психики (от простейших животных до психики человека) изложена в книге «Проблемы развития психики». Позднее она была доработана и уточнена **К. Э. Фабри** на основе новейших зоопсихологических данных. Теперь ее называют **концепцией Леонтьева-Фабри**. В качестве объективного критерия психики А. Н. Леонтьев предложил рассматривать способность живых организмов реагировать на определенные воздействия или раздражители среды (звук, запах), (другими словами – отражать). История развития психики и поведения

животных делится на ряд стадий и уровней. А. Н. Леонтьев выделил основные **три стадии**: 1) **стадия элементарной сенсорной психики**, 2) **стадия перцептивной психики**, 3) **стадия интеллекта**. К. Э. Фабри сохраняет лишь первые две стадии, растворяя стадию интеллекта в стадии перцептивной психики. Затем ученый вводит разделение каждой стадии на уровни. Первая включает в себя два уровня: низший и высший, а вторая – три уровня: низший, высший и наивысший.

**Стадия элементарной сенсорной психики.** Простейшие микроорганизмы не обладают психикой. Для них характерна наиболее элементарная форма отражения – раздражимость. **Раздражимость** – это свойство живых организмов реагировать изменением своего состояния или движения на внешнее воздействие. Внешне раздражимость проявляется в двух формах: **притягивание** (приближение), вызываемое положительными воздействиями, и **отталкивание** (избегание) при отрицательных воздействиях. Так, амеба, представляющая собой всего лишь одну живую клетку, удаляется от одних раздражителей и приближается к другим. Дальнейшее развитие раздражимости у живых существ связано с усложнением условий жизни более развитых организмов, которые соответственно имеют и более сложное анатомическое строение. Сочетание этих внешних и внутренних условий (условия обитания и строение) предопределяет возникновение – чувствительности. **Чувствительность** характеризует общую способность к ощущениям. По мнению А. Н. Леонтьева, появление чувствительности у животных может служить объективным признаком возникновения психики.

Позднее в процессе эволюционного самосовершенствования живых существ в их организмах выделился специальный орган, взявший на себя функцию управления развитием, поведением и воспроизводством. Это – **нервная система**. Элементарная нервная система впервые появляется у кишечнополостных животных (гидра, медуза, актиния). Эта нервная система представляет собой отдельные нервные клетки с отростками, переплетающимися между собой, и называется **сетевидной** или **диффузной**. При такой нервной системе наблюдается недифференцированные реакции всего организма на различные раздражители. Управляющий центр появляется на следующем этапе развития нервной системы – **ганглиозной** (узловой или цепочечной) **нервной системы**. У червей нервные узлы (ганглии) расположены в каждом сегменте тела. Все узлы соединены между собой, и организм действует как единое целое. При этом головной узел устроен значительно сложнее, чем все остальные.

Нервная система насекомых еще более развита и усложнена. У них уже отчетливо выделяются брюшной, грудной и головной участки. Заметно усложняется головной узел, регулирующий движение конечностей, крыльев и других органов. У высших насекомых (пчелы, муравьи) имеются обонятельные, вкусовые, осязательные, зрительные ощущения. Психическое отражение, характерное для насекомых, также относится к сенсорной стадии развития психики. На этой стадии отражаются отдельные свойства предметов при их непосредственном воздействии на живое существо, но нет еще отражения предмета в целом.

**Стадия перцептивной психики.** У позвоночных животных появляется новый тип нервной системы – **центральная**, для которой характерно выделение **спинного** и **головного мозга**. На этой стадии развитие центральной нервной системы выражается в постепенной кортикализации, то есть увеличении объема и роли коры головного мозга. Развитие ЦНС у различных животных происходит неодинаково и неравномерно. Оно обусловлено образом жизни вида, особенно среды обитания. Например, у рыб наиболее существенную роль играет обоняние, и в соответствии с этим у них особенно развиты доли мозга (низший уровень данной стадии), ведающие этой чувствительностью. Для птиц решающее значение имеет зрение, и зрительная область коры получила у них

наибольшее развитие. У обезьян и человека ведущую роль играют зрительные ощущения. Зрительная область коры у них развита значительно лучше, чем например, обонятельная. С появлением ЦНС появляется и новая форма психического отражения – перцептивная стадия развития психики. На этой стадии для животных доступно одновременное отражение нескольких раздражителей и их синтезирование в образ предмета. Благодаря этому создается предметное отражение.

**Формы поведения животных.** Различают три основных формы поведения животных: **инстинкт**, **навык** и **интеллектуальную форму поведения** (является наивысшей стадией развития психики животных). **Инстинкт** – это врожденная видовая форма поведения. Каждый вид животных имеет присущий только ему набор инстинктов. В основном они остаются неизменными на протяжении всей жизни. Инстинкт – это шаблонная форма поведения, она оказывается целесообразной при неизменности условий жизни животного. Если же условия меняются, то этого животное не замечает. Оно продолжает действовать по заложенной в генном аппарате программе. Например, действия пчелы, тщательно заделывающей воском каждую соту с медом, кажутся весьма целесообразными. Провели такой эксперимент: прокололи соты с противоположной стороны, и мед вытек. Пчелы так же тщательно заливали их воском. Птицы улетают на зимовку в южные географические районы, где обычно для них бывают благоприятные условия. Однако некоторые зимы в этих районах оказываются суровыми, многие тысячи птиц гибнут, но не перелетают в более южные области. Инстинкт – жестко организованная форма поведения животных. Бобры строят плотины строго определенным образом. Каждый вид муравьев возводит свой вид муравейника. Каждый вид птиц вьет гнезда по-своему, причем это проявляется и у птиц, выведенных в инкубаторе. Последние, помещенные в искусственную обстановку, строили гнездо по шаблону, присущему данному виду птиц. Шаблонность инстинктов проявляется и в том, что они вызываются строго определенными раздражителями. Экспериментально было установлено, что сосательные движения щенка начинаются только тогда, когда он прикасается к теплой шерсти. На теплую резиновую грелку подобная реакция отсутствует, когда же подносили к щенку нагретый кусок меха, он начинал искать сосок и производить сосательные движения. Инстинкты – биологически полезная форма поведения, но она обеспечивает приспособление животных, сохранение вида только по отношению к постоянным и, как правило, основным условиям существования. Более полное и точное приспособление к условиям жизни обеспечивают навыки.

**Навык.** Навыки в отличие от инстинктов – индивидуально приобретенная форма поведения животных. Навыки вырабатываются у животных, как в естественных условиях жизни, так и в процессе их дрессировки человеком. Навыки формируются у животных **методом проб и ошибок**. Многократное повторение какого-нибудь действия и получение положительного подкрепления при достижении результата приводят к постепенному формированию соответствующей реакции. В эксперименте перед курицей была поставлена П-образная сетка, а за сеткой насыпано зерно. Курица совершила многократные попытки через сетку попасть к зерну. Таких проб было совершено много десятков, пока случайно курица не обогнула сетку и не достигла зерна. В повторных экспериментах количество ошибочных проб постепенно сокращалось, и у данной курицы вырабатывалась новая форма поведения. Навык – изменяющаяся форма поведения животных, поэтому без соответствующего подкрепления он постепенно исчезает. Так, в аквариум, разделенный стеклянной перегородкой, в одну секцию была помещена щука, а в другую – маленькие рыбки. Щука сотни раз пыталась схватить рыбок, но ударялась о стекло. Прошло время, и у щуки выработался навык: она перестала бросаться на рыбок. Этот навык сохранился

и после того, как убрали стеклянную перегородку. Однако скоро навык исчез, и шука начала вести себя обычным образом.

Кроме того, изменение навыка проявляется в **переносе**. У обезьян был выработан навык открывать защелку ящика, где лежал банан, правой передней лапой. Эту лапу прибинтовали к туловищу, обезьяна открыла защелку левой передней лапой. Прибинтовали и ее. Обезьяна стала открывать защелку задней лапой. Когда и это оказалось невозможным – в ход пошли зубы. Перенос навыков в основном характерен для высокоорганизованных животных. Возможность образования навыков зависит от общего уровня развития животного и от степени соответствия вырабатываемого навыка имеющимся инстинктивным формам поведения. Опытные дрессировщики всегда учитывают это. Очень умело его использовал В.А. Дуров. Существует теснейшая связь между навыками и инстинктами, которая выражается в том, что наиболее успешно вырабатываются навыки, соответствующие инстинктам. С другой стороны – навыки влияют на инстинкты, подчас тормозят их проявление. Хорошо дрессированная собака берет пищу только из рук хозяина. Здесь навык подавляет один из сильнейших инстинктов – пищевой. Специально обученные собаки с привязанными минами бросались под танки. В этом случае навык подавил не менее сильный инстинкт самосохранения. В процессе эволюционного развития навыка, соответствующие условиям жизни многих поколений животных, постепенно закрепляются и превращаются в наследуемые формы поведения. Именно в этом и проявляется естественный отбор, обеспечивающий приспособление животных к существующим условиям их жизни.

**Стадия интеллектуального поведения животных.** Интеллектуальное поведение – это высший тип поведения животных. Оно наблюдается у высших обезьян и дельфинов. Интеллектуальное поведение обеспечивает наиболее полное и точное приспособление животных к изменяющимся условиям окружающей среды. На основе многочисленных опытов И. П. Павлов пришел к выводу, что обезьянам доступно изменение сформировавшихся навыков, объединение их в новые комбинации в соответствии с изменением внешней обстановки. Обезьяны, как писал И. П. Павлов, осуществляют «ассоциации ассоциаций». Этим животным доступно целостное отражение отдельных предметов, а также связей между ними, данных непосредственно во внешних признаках.

Установление связей подтверждается многочисленными опытами, которые проводились различными исследователями с обезьянами. Высоко подвешивалась приманка, и обезьяна могла ее достать только палкой, которую нужно было составить из нескольких отрезков. Задача осложнялась тем, что у разных отрезков палки один из концов имел форму квадрата, треугольника или круга, а с другого конца было соответствующей формы углубление. Палку можно было составить лишь правильно подобрав отрезки. После многочисленных проб и ошибок обезьяна справлялась с этой задачей и составленной палкой сбивала приманку. В другом эксперименте перед клеткой обезьяны ставилась кружка, в которой находился мандарин. В ручку кружки была продета лента. Концы ленты располагались так, что обезьяна не могла дотянуться до них лапой. Это можно было сделать с помощью палки, которая лежала перед клеткой. Но и до этой палки обезьяна тоже не могла дотянуться лапой. Это можно было сделать, используя короткую палочку, лежащую в клетке. Совершив много безрезультатных попыток непосредственно достать кружку с мандарином, схватить концы ленты, достать большую палку, обезьяна, в конце концов, совершила всю цепь необходимых действий: маленькой палочкой придвинула большую палку, с помощью этой палки, после очень большого количества проб и ошибок, за оба конца ленты (вначале обезьяна все время брала только один конец ленты, тянула за него, лента

свободно выходила из ручки, а кружка оставалась на месте) подтянула к себе кружку и взяла мандарин. Первый из этих опытов свидетельствует о том, что для интеллектуальной формы поведения характерно установление связи между различными формами предметов, а второй – о возможности устанавливать пространственные связи в наглядной ситуации.

Следует отметить еще одну важную особенность интеллектуального поведения высших животных – способность решать так называемые «двухфазные задачи». Суть этих задач заключается в том, что первая часть действий животного непосредственно не ведет к достижению желаемого результата, а только подготавливает необходимые условия. Это проиллюстрировано в только что приведенных примерах. Составление палки из отдельных отрезков прямо не направлено на овладение приманкой, а лишь подготавливает условия для этого. Когда во втором эксперименте обезьяна берет короткую палочку, чтобы достать длинную, это тоже лишь подготовка к решению основной задачи. Особенно отчетливо подготовительный этап заметен в следующем опыте. В длинную трубку была помещена конфета, достать которую лапой нельзя. Рядом лежала широкая щепка, довольно быстро обезьяна попробовала использовать ее, но щепка не проходила в трубку. Тогда обезьяна принялась обкусывать, обламывать ее. Только после этого конфету удалось вытолкнуть из трубки. В возможности совершать подготовительные действия зарождается прообраз изготовления орудий труда, что характерно только для человека.

Итак, интеллектуальная форма поведения характеризуется тем, что она обеспечивает достаточно точное приспособление животных к изменяющимся условиям; при ней оказывается возможным не только отражение отдельных предметов, но и внешних связей между ними; эта форма поведения может включать в себя подготовительный этап, обеспечивающий успешное решение основной задачи.

Особенности психической деятельности животных, отличающие ее от психики человека:

1) вся активность животных определяется биологическими мотивами. Это хорошо выражено в словах немецкого психолога А. Гельба: «Животное не может делать ничего бессмысленного. На это способен только человек»;

2) вся деятельность животных ограничена рамками наглядных конкретных ситуаций. Они не способны планировать свои действия, руководствоваться «идеально» представляемой целью. Это проявляется, например, в отсутствии у них изготовления орудий впрок;

3) основу поведения животных, включая язык и общение, составляют наследственные программы. Научение у них ограничивается приобретением индивидуального опыта, благодаря чему они приспособляются к конкретным условиям существования индивида;

4) у животных отсутствуют закрепление, накопление и передача опыта поколений в материальной форме, то есть в форме предметов материальной культуры.

**2. Сознание как высшая форма развития психики.** По многим анатомическим и физиологическим признакам имеется значительное сходство между человеком и обезьяной. Это объясняется тем, что человек и обезьяна имеют общего предка – **дриопитека** (древесную обезьяну). Физическое формирование человека происходило на протяжении длительного времени (примерно 1 миллиона лет). Древнейшим предком человека является **питекантроп** – обезьяночеловек. По сравнению с обезьяной он уже обладал мозгом с большим весом – 800–900 г, в то время как наибольший вес мозга обезьяны 600 г. Следующую ступень физического развития человека характеризует **неандерталец** (останки были найдены в XIX веке в Германии в долине Неандерталь). Неандертальцы жили 300–100 тыс. лет назад. Их рост примерно составлял 160–170 см,

не вполне выпрямленное положение тела, но в меньшей степени, чем у питекантропа выступали лоб и надглазные дуги. Более высокую ступень физического развития человека, имеющего строение, характерное для современного типа людей, представлял **кроманьонец**. Свое название он получил от местности во Франции – Кро-Маньон, где впервые в 1886 году были найдены его останки. Кроманьонец имел прямую походку, четкий подбородочный выступ, высокий прямой лоб, обычные для современного человека надбровные дуги. Кроманьонец появился примерно 25 тысяч лет назад.

Вертикальное положение тела оказалось существенной предпосылкой для развития мозга человека, расширяло его кругозор, приводило к дифференциации передних и задних конечностей. Освобождение передних конечностей от выполнения только функции опоры и передвижения создавало возможность использовать их для захвата предметов, манипулирования ими. Манипуляция предметами приводила к формированию мелких, скоординированных движений, что совершенствовало центры мозга, которые управляли подобными движениями. Рассмотрение предмета с различных сторон, восприятие таких свойств, как форма, вес, характер поверхности, степень твердости, формировали различные органы чувств и соответствующие им участки мозга.

Стадный образ жизни обезьян предполагал совместную жизнедеятельность, в процессе которой дифференцировались обязанности между отдельными представителями стада. Совместная деятельность при дифференциации обязанностей порождала необходимость общения. Необходимость общения формировала систему сигналов, послужившую основой для зарождения членораздельной человеческой речи. Зарождение и развитие речи приводило к совершенствованию голосового аппарата, к усложнению и развитию сложнейшей речевой системы мозга, которую И. П. Павлов назвал **второй сигнальной системой**. Вторая сигнальная система стала мощным средством самоуправления и саморегуляции человека. Восприятие приобрело такие качества, как предметность, константность, осмысленность, структурность; внимание стало произвольным, память – логической, мышление словесным и абстрактным.

Значительным изобретением человечества, оказавшим влияние на развитие людей, стали знаковые системы. Появление буквенной символики привело к возможности записи, хранения и воспроизведения информации. Благодаря языку человек стал носителем **общественного сознания**. Если вникнуть в этимологию слова «сознание», то получается, что со-знание – это совместное знание. Каждый человек в ходе индивидуального развития через овладение языком приобщается к «совместному знанию», и только благодаря этому формируется его индивидуальное сознание. Итак, вертикальное положение тела, стадный образ жизни – все это биологические предпосылки возникновения сознания. Решающим условием, благодаря которому возникло сознание человека, явился труд. Именно изготовление орудий труда и является показателем появления **разумного человека** (*homo sapiens*).

Таким образом, ускоренному психическому развитию людей способствовали три основных достижения человечества: изобретение орудий труда, производство предметов материальной и духовной культуры и возникновение языка и речи. С помощью орудий труда человек получил возможность воздействовать на природу и глубже ее познавать. Первые такие орудия – топор, нож, молоток – одновременно служили и той и другой цели. Человек изготавливал предметы домашнего обихода и изучал свойства мира, не данные непосредственно органам чувств. Совершенствование орудий и выполняемых с их помощью трудовых операций вело к преобразованию и улучшению функций руки, благодаря чему она превратилась со временем в самое тонкое и точное из всех орудий трудовой деятельности. На примере



руки учился познавать действительность глаз человека, она же способствовала развитию мышления и создавала основные творения человеческого духа.

Создаваемые людьми предметы материальной и духовной культуры не пропадали бесследно, а передавались и воспроизводились из поколения в поколение, совершенствуясь. Новому поколению людей не было необходимости изобретать их заново, достаточно было обучиться пользоваться ими с помощью других людей, уже умеющих это делать. Из этого следует, что кроме пищевой, оборонительной, половой и других, имеющих чисто биологический характер, у человека зарождается потребность в ориентировочно-поисковой деятельности. Эта потребность знаменует собой зарождение познавательного отношения к действительности, которое характерно для человека и принципиально отличает его от животного мира. Следовательно, человека от животных отличает способность рассуждать и мыслить абстрактно, размышлять о своем прошлом, критически оценивать его, и думать о будущем.

Таким образом, главным условием возникновения и развития человеческого сознания является **совместная продуктивная опосредованная речью орудийная деятельность людей**. В результате психика человека не только освобождается от тех черт, которые характерны для психики животных, но и начинает в большей степени подчиняться законам общественно-исторического развития, а не только и не столько законам биологического развития.

**Сознание** – это высший уровень психического отражения и саморегуляции, присущий человеку как социальному существу. Сознание может включать мысли, ощущения, восприятия, настроения, воображение и самосознание. В разное время оно может выступать как тип ментального состояния, как способ восприятия, как способ взаимоотношений с другими. Оно может быть описано как точка зрения, как «Я» и т. д. В общем смысле сознание означает состояние бодрствования и ответную реакцию на окружающий мир в противоположность состояниям сна или комы. Многие философы рассматривают сознание как самую важную вещь в мире. С другой стороны, они считают, что это понятие слишком расплывчатое по значению для того, чтобы его использовать.

Основные пути научного решения проблемы о природе психики человека наметил Л. С. Выготский. Он разработал **культурно-историческую теорию развития психики** человека и показал, что у человека возникает особый вид психических функций, названный им **«высшими психическими функциями»** (произвольное внимание, произвольная память, логическое мышление и т. д.), которые полностью отсутствуют у животных. Эти функции составляют высший уровень развития психики человека, обобщенно называемый сознанием. Они формируются в ходе социальных взаимодействий и благодаря им. Эпицентром сознания является сознание собственного «Я».

Основными **психологическими свойствами сознания** являются:

- **активность** – указывает на то, что при сознательном отражении действительности человек выступает в качестве активного, а не пассивного начала, что выражается в выделении наиболее значимого, в способности определять приоритеты своей деятельности и поведения;

- **интенциональность** – сознание человека всегда направлено на какой-либо объект. Благодаря этому свойству сознания человек различает субъект и объект, то есть то, что принадлежит «Я» человека и его «не Я»;

- **рефлексивность** – способность человека направлять сознание на свой внутренний мир и вследствие этого познавать себя, сравнивать себя с опытом других людей, вставать на место других;

• **целостность** – сознание психически здорового человека, как правило, обладает целостностью. В рамках данного свойства не исключены внутренние конфликты ценностей и интересов. Некоторые психические заболевания характеризуются нарушениями целостности сознания, как, например, при шизофрении;

• **константность** – относительная устойчивость, неизменчивость и преемственность сознания, определяемые памятью;

• **мотивационно-ценностная природа** – сознательное отражение действительности человеком пристрастно. Пристрастность определяется доминирующими мотивами и личными ценностями конкретного человека;

• **динамичность** – изменяемость и способность сознания к непрерывному развитию;

• **индивидуальность** – сознание каждого человека отличается от сознания других людей, что обусловлено генетическими отличиями, условиями воспитания, жизненным опытом, социальным окружением;

• **уровень ясности** – степень осознания человеком отражаемых в данный момент объектов.

**3. Структура и содержание сознания.** Одно из первых собственно научных представлений о структуре сознания принадлежит **З. Фрейду**. Австрийский ученый считал, что сознание имеет иерархическую структуру и включает в себя: **бессознательное** (инстинкты, влечения, забытая информация, «вытесненные» переживания); **собственно сознание** (то, что находится в поле актуального внимания и то, что легко вспоминается); **сверхсознание** (совокупность морально-нравственных установок и норм поведения, усваиваемые в процессе воспитания и выполняющие функцию совести).

Отечественный психолог А. В. Петровский в структуре сознания выделяет следующие содержательные характеристики: сознание является совокупностью знаний об окружающем мире; в сознании зафиксировано четкое различие между субъектом и объектом, между «я» и «не я»; сознание обеспечивает осуществление целеполагающей деятельности человека; в структуру сознания входит и эмоциональная сфера человека. Она отвечает за формирование эмоциональных оценок в межличностных отношениях и самооценки, эмоциональных реакций на явления окружающего мира, на внутренние явления [8].

**4. Функции сознания.** Описанные выше феномены сознания позволяют выделить основные его **функции**:

• **отражательная** – сознание организует познавательные процессы (восприятие, представление, память, мышление);

• **оценочная** – сознание принимает участие в формировании части эмоций и большинства чувств, что ведет к оценке большинства событий и самого себя;

• **креативная** – творчество невозможно без сознания, оно есть путь и средство самопознания и развития человека через восприятие им своих собственных творений;

• **преобразующая** – благодаря сознанию человек преобразует себя и окружающий мир в соответствии со своими потребностями;

• **духовная** – обуславливает становление индивидуальности и развитие духовности;

• **рефлексивная** – человек на уровне сознания оценивает самого себя, анализирует свои мысли и поступки, наблюдает за собой, сосредоточивается на самом себе, что позволяет ему лучше понять, как мыслят и чувствуют другие люди, с которыми он взаимодействует, как они его оценивают.

**5. Сознание и бессознательное.** Психика человека имеет два уровня: высший, образуемый сознанием и низший, образуемый бессознательным (или подсознательным).

Сознательная деятельность человека не исключает наличия в ней бессознательного. Сознание и подсознание находятся между собой в постоянном взаимодействии. **Бессознательное** – это совокупность психических процессов, актов и состояний, обусловленных явлениями действительности, во влиянии которых субъект не отдает себе отчета. Бессознательное отличается от сознательного тем, что отражаемая им реальность сливается с переживаниями субъекта, поэтому в бессознательном невозможны произвольный контроль осуществляемых субъектом действий и оценка их результатов. Бессознательное проявляется в сновидениях, эмоциональном заражении, панике, интуиции, аффектах, гипнозе, непроизвольном запоминании (забывании), ошибочных действиях (описки, оговорки) и т. д., а также в стремлениях, чувствах, поступках, причины которых не осознаются личностью.

Значительный вклад в разработку проблемы бессознательного внес австрийский психиатр **Зигмунд Фрейд** (1856–1939). Согласно его теории бессознательного, в психике человека существуют три сферы, или области: сознание, предсознание и бессознательное. **Предсознание** – это скрытые, латентные знания, которыми человек располагает, но которые в данный момент в его сознании не присутствуют. В свое время З. Фрейд сравнил человеческое сознание с айсбергом, который на 9/10 погружен в море бессознательного. Бессознательное в личности человека – это те качества, интересы, потребности и т. п., которые человек не осознает у себя, но которые присущи ему и проявляются в разнообразных непроизвольных реакциях, действиях, психических явлениях. Бессознательное оказывает сильное влияние на наше поведение, действия. Они с трудом переходят в сознание, благодаря таким механизмам, как вытеснение и сопротивление.

По мнению З. Фрейда, психическая жизнь человека определяется его влечениями, главное из которых – сексуальное влечение (либидо). Оно существует уже у младенца, хотя в детстве оно проходит через ряд стадий и форм. Ввиду множества социальных запретов сексуальные переживания и связанные с ними представления вытесняются из сознания и живут в сфере бессознательного. Они имеют большой энергетический заряд, однако в сознание не пропускаются: сознание оказывает им сопротивление. Тем не менее, они прорываются в сознательную жизнь человека, принимая искаженную или символическую форму. З. Фрейд выделил три основные формы проявления бессознательного – сновидения, ошибочные действия (забывание вещей, намерений, имен; описки, оговорки и т. п.) и невротические симптомы. Невротические симптомы были главными проявлениями, с которыми начал работать З. Фрейд. Вот один пример из его врачебной практики. Молодая девушка заболела тяжелым неврозом после того, как, подойдя к постели умершей сестры, на мгновение подумала о своем шурине (муже сестры): «Теперь он свободен и сможет на мне жениться». Эта мысль была тут же ею вытеснена как совершенно неподобающая в данных обстоятельствах, и, заболев, девушка совершенно забыла всю сцену у постели сестры. Однако во время лечения она с большим трудом и волнением вспомнила ее, после чего наступило выздоровление.

Согласно представлениям З. Фрейда, невротические симптомы – это следы вытесненных травмирующих переживаний, которые образуют в сфере бессознательного сильно заряженный очаг и оттуда производят разрушительную работу. Очаг должен быть вскрыт и разряжен – и тогда невроз лишится своей причины.

Далеко не всегда в основе симптомов лежит подавленное сексуальное влечение. В повседневной жизни возникает много неприятных переживаний, которые не связаны с сексуальной сферой, и, тем не менее, они подавляются или вытесняются субъектом. Они также образуют аффективные очаги, которые «прорываются» в ошибочных действиях.

Вот несколько случаев из наблюдений З. Фрейда. Первый относится к анализу «провала» его собственной памяти. Однажды З. Фрейд поспорил со своим знакомым

по поводу того, сколько в хорошо известной им обоим дачной местности ресторанов: два или три? Знакомый утверждал, что три, а З. Фрейд – что два. Он назвал эти два и настаивал, что третьего нет. Однако этот третий ресторан все-таки был. Он имел то же название, что и имя одного коллеги З. Фрейда, с которым тот находился в натянутых отношениях.

Следующий пример относится к оговоркам З. Фрейда. Он считал, что оговорки возникают не случайно: в них прорываются истинные (скрываемые) намерения и переживания человека. Однажды председатель собрания, который по некоторым личным причинам не хотел, чтобы собрание состоялось, открывая его, произнес: «Разрешите считать наше собрание закрытым».

А вот пример ошибочного действия. Когда З. Фрейд был молодым практикующим врачом и ходил к больным на дом (а не они к нему), он заметил, что перед дверями некоторых квартир он вместо того чтобы позвонить, доставал собственный ключ. Проанализировав свои переживания, он нашел, что это случалось у дверей тех больных, где он чувствовал себя «как дома».

В психоанализе был разработан ряд методов выявления бессознательных аффективных комплексов. Главные из них – это **метод свободных ассоциаций** и **метод анализа сновидений**. Оба метода предполагают активную работу психоаналитика, заключающуюся в толковании непрерывно продуцируемых пациентом слов (метод свободных ассоциаций) или сновидений. С той же целью используется уже частично знакомый вам **ассоциативный эксперимент**. В ассоциативном эксперименте испытуемому или пациенту предлагают быстро отвечать любым пришедшим в голову словом на предъявляемые слова. И вот оказывается, что после нескольких десятков проб в ответах испытуемого начинают появляться слова, связанные с его скрытыми переживаниями.

Если вы читали рассказ К. Чапека «Эксперимент доктора Роуса», то можно составить себе представление о том, как это все происходит. Краткое содержание рассказа. В чешский городок приезжает американский профессор-психолог, чех по происхождению. Объявляется, что он продемонстрирует свое профессиональное мастерство. Собирается публика – знать города, журналисты и другие лица. Вводят преступника, который подозревается в убийстве. Профессор диктует ему слова, предлагая отвечать первым пришедшим в голову словом. Сначала преступник вообще не желает иметь с ним дело. Но потом игра «в слова» его увлекает, и он в нее втягивается. Профессор дает сначала нейтральные слова: пиво, улица, собака. Но постепенно он начинает включать слова, связанные с обстоятельствами преступления. Предлагается слово «кафе», ответ – «шоссе», дается слово «пятна», ответ – «мешок» (потом было выяснено, что пятна крови были вытерты мешком); на слово «спрятать» – ответ «зарыть», «лопата» – «яма», «яма» – «забор» и т. д. Короче говоря, после сеанса по рекомендации профессора полицейские отправляются в некоторое место около забора, раскапывают яму и находят спрятанный труп.

Особую категорию бессознательного составляют сновидения. Содержание сновидений, по З. Фрейду, связано с бессознательными желаниями, чувствами, намерениями человека, его неудовлетворенными или не вполне удовлетворенными важными жизненными потребностями. Во сне неудовлетворенные потребности получают галлюцинаторную реализацию. Если соответствующие мотивы поведения неприемлемы для человека, то их явное проявление даже во сне блокируется усвоенными нормами морали, так называемой цензурой. Действие цензуры искажает, запутывает содержание сновидений, делая их алогичными, непонятными и даже странными. Для их расшифровки требуется специальная интерпретация, называемая психоанализом.

**6. Сознание и самосознание.** Венцом развития сознания является формирование самосознания. Оно позволяет человеку не только отражать внешний мир, но, выделив себя в этом мире, познавать свой внутренний мир, переживать его и определенным образом к себе относиться. **Самосознание** – высший уровень развития человека, связанный осознанием и оценкой человеком своих психологических особенностей, на основе которых формируется целостная система представлений о себе. Осознание себя в качестве устойчивого объекта предполагает внутреннюю целостность, постоянство личности, которая, независимо от меняющихся ситуаций, способна при этом оставаться сама собой. Главная функция самосознания – сделать для человека доступными мотивы и результаты его поступков и дать возможность понять, каков он есть на самом деле. Если оценка окажется неудовлетворительной, то человек может либо заняться самоусовершенствованием, саморазвитием, либо, включив защитные механизмы, вытеснить эти неприятные сведения, избегая травмирующего влияния внутреннего конфликта.

Самосознание часто отождествляют с «Я-концепцией», хотя иногда последнюю представляют как результат самосознания. Формируемый самосознанием образ «Я» не сводится к простому осознанию своих отдельных черт и качеств. В образе «Я» имеет место не столько самописание, сколько самоопределение, которое связано с ответами на такие вопросы, как: «Кто я? Чего я хочу? Каковы мои возможности?».

Самосознание выполняет следующие **функции** в жизни человека – формирование себя как личности (самоопределение) и сохранение устойчивости «Я» при негативных воздействиях внешних факторов (самозащита).

В самосознании выделяют три взаимосвязанных **компонента**:

- **познавательный** (когнитивный) – образ своих познавательных и личностных свойств, внешности и др.;
- **эмоциональный** – самоуважение, самолюбие, самокритичность;
- **поведенческий** (волевой) – стремление быть понятым, завоевать симпатии, скрыть свои недостатки, повысить личностный статус и др.

В развитии самосознания советский психолог В.С. Мерлин выделяет ряд **этапов**:

- осознание отличия себя от остального мира;
- осознание «Я» как активного начала субъекта деятельности;
- осознание своих психических свойств;
- формирование социально-нравственной самооценки, развитие самоуважения

[8].

Российский ученый Л.Д. Столяренко описывает четыре **уровня** самосознания:

- **непосредственно-чувственный** (самоощущение процессов в организме, обеспечивающее простейшее самопознание, идентификацию своей личности);
- **целостно-образный** (осознание себя как деятельного начала и стремление к самосовершенствованию через использование имеющихся задатков);
- **интеллектуально-аналитический** (осознание содержания собственных мыслительных процессов через самонаблюдение и самоанализ);
- **целенаправленно-деятельностный** (анализ предыдущих уровней с выходом на самооценку, самоконтроль, самокритику, самовыражение, самомотивацию) [9].

С самосознанием личности тесно связана самооценка. **Самооценка** – это оценка личностью своих качеств и возможностей, определяющая ее поведение в межличностном взаимодействии. Благодаря самооценке человек пытается оценить свои качества, возможности и свойства. Это становится возможным при непрерывном сравнении себя с другими людьми, с которыми человек находится в непосредственном контакте. Движущими мотивами самооценки являются мотив самосовершенствования, здоровое чувство самолюбия и стремление к успеху. Самооценка может быть **адекватной** и **неадекватной** (заниженной или завышенной). При сильных отклонениях от адекватной самооценки личность может испытывать психологический дискомфорт и внутренние конфликты.

## **II БЛОК САМООБРАЗОВАНИЯ**

### **Темы рефератов**

1. Неосознаваемые процессы: характеристика и особенности.
2. Сознание и самосознание.
3. Сознание как философская и психологическая категория.
4. Проявления бессознательного в жизни человека.
5. Ловушки сознания.

### **Работа с научным текстом**

Ниже приведен фрагмент из работы А. Н. Леонтьева «Деятельность. Сознание. Личность» [10]. Для анализа текста рекомендуется:

- выделить основные идеи статьи (подчёркивая ручкой или выделяя маркером);
- ответить на вопросы в конце текста.

### **Уровни исследования отражения (А. Н. Леонтьев)**

Понятие отражения является фундаментальным философским понятием. Фундаментальный смысл оно имеет и для психологической науки. Введение понятия отражения в психологию в качестве исходного положило начало ее развитию на новой основе. С тех пор психология прошла полувековой путь, на протяжении которого ее конкретно-научные представления развивались и изменялись; однако главное – подход к психике как субъективному образу объективной реальности – оставалось и остается в ней неизменным.

Говоря об отражении, следует, прежде всего, подчеркнуть исторический смысл этого понятия. Он состоит, во-первых, в том, что его содержание не является застывшим. Напротив, в ходе прогресса наук о природе, о человеке и обществе оно развивается и обогащается.

Второе, особенно важное положение состоит в том, что в понятии отражения заключена идея развития, идея существования различных уровней и форм отражения. Речь идет о разных уровнях тех изменений отражающих тел, которые возникают в результате испытываемых ими воздействий и являются адекватными им. Эти уровни очень различны. Но все же это уровни единого отношения, которое в качественно разных формах обнаруживает себя и в неживой природе, и в мире животных, и, наконец, у человека.

В связи с этим возникает задача, имеющая для психологии первостепенное значение: исследовать особенности и функцию различных уровней отражения, проследить переходы от более простых его уровней и форм к уровням и формам более сложным. <...>

Путь исследования чувственных явлений, идущий от внешнего мира, от вещей, есть путь их объективного исследования. Как свидетельствует опыт развития психологии, на этом пути возникают многие теоретические трудности. Они обнаружились уже в связи с первыми конкретными достижениями естественнонаучного изучения мозга и органов чувств. Работы физиологов и психофизиков, хотя обогатили научную психологию знанием важных фактов и закономерностей, обуславливающих возникновение психических явлений, однако сущности самих этих явлений они непосредственно раскрыть не смогли; психика продолжала рассматриваться в ее обособленности, а проблема отношения психического к внешнему миру решалась в духе физиологического идеализма И. Мюллера, иероглифизма Г. Гельмгольца, дуалистического идеализма В. Вундта и т. д. Наибольшее распространение получили параллелистические позиции, которые в современной психологии лишь замаскированы новой терминологией.

Большой вклад в проблему отражения был внесен рефлекторной теорией, учением И. П. Павлова о высшей нервной деятельности. Главный акцент в исследовании существенно сместился: отражательная, психическая функция мозга выступила как продукт и условие реальных связей организма с воздействующей на него средой. Этим подсказывалась принципиально новая ориентация исследований, выразившаяся в подходе к мозговым явлениям со стороны порождающего их взаимодействия, реализующегося в поведении организмов, его подготовке, формировании и закреплении. Казалось даже, что изучение работы мозга на уровне этой, по выражению И. П. Павлова, «второй части физиологии» в перспективе полностью сливается с научной, объяснительной психологией.

Оставалась, однако, главная теоретическая трудность, которая выражается в невозможности свести уровень психологического анализа к уровню анализа физиологического, психологические законы к законам деятельности мозга. Теперь, когда психология как особая область знания получила широкое распространение и приобрела практическое распространение и приобрела практическое значение для решения многих задач, выдвигаемых жизнью, положение о несводимости психического к физиологическому получило новое доказательство – в самой практике психологических исследований. Сложилось достаточно четкое фактическое различие психических процессов, с одной стороны, и реализующих эти процессы физиологических механизмов – с другой, различие, без которого, разумеется, нельзя решить и проблемы соотношения и связи между ними; сложилась вместе с тем и система объективных психологических методов, в частности методов пограничных, психолого-физиологических исследований. Благодаря этому конкретное изучение природы и механизмов психических процессов вышло далеко за пределы, ограниченные естественнонаучными представлениями о деятельности органа психики – мозга. Конечно, это вовсе не значит, что все теоретические вопросы, относящиеся к проблеме психологического и физиологического, нашли свое решение. Можно говорить лишь о том, что произошло серьезное продвижение в этом направлении. Вместе с тем встали новые сложные теоретические проблемы. Одна из них была поставлена развитием кибернетического подхода к изучению процессов отражения. Под влиянием кибернетики в центре внимания оказался анализ регулирования состояний живых систем посредством управляющей ими информации. Этим был сделан новый шаг по уже наметившемуся пути изучения взаимодействия живых организмов со средой, которое выступило теперь с новой стороны – со стороны передачи, переработки и хранения информации. Вместе с тем произошло теоретическое сближение подходов к качественно разным управляющимся и самоуправляющимся объектам – неживым системам, животным и человеку. Само понятие информации (одно из фундаментальных для кибернетики), хотя и пришло из техники связи, но является по своему, так сказать, происхождению человеческим, физиологическим и даже психологическим: ведь все началось с изучения передачи по техническим каналам семантической информации от человека к человеку.

Как известно, кибернетический подход с самого начала имплицитно распространялся и на психическую деятельность. Очень скоро его необходимость выступила и в самой психологии, особенно наглядным образом – в инженерной психологии, исследующей систему «человек-машина», которая рассматривается как частный случай систем управления. Сейчас понятия типа «обратная связь», «регулирование», «информация», «модель» и т. д. стали широко использоваться и в таких ветвях психологии, которые не связаны с необходимостью применять формальные языки, способные описывать процессы управления, протекающие в любых системах, в том числе технических.

Если внесение в психологию нейрофизиологических понятий опиралось на положение о психике как функции мозга, то распространение в ней кибернетического подхода имеет иное научное оправдание. Ведь психология – это конкретная наука о возникновении и развитии отражения человеком реальности, которое происходит в его деятельности и которое, опосредствуя ее, выполняет в ней реальную роль. Со своей стороны кибернетика, изучая процессы внутрисистемных и межсистемных взаимодействий в понятиях информации и подобия, позволяет ввести в изучение процессов отражения количественные методы и этим обогащает учение об отражении как общем свойстве материи. На это неоднократно указывалось в нашей философской литературе, так же как и на то, что результаты кибернетики имеют существенное значение для психологических исследований.

Значение кибернетики, взятой с этой ее стороны для изучения механизмов чувственного отражения, представляется бесспорным. Нельзя, однако, забывать, что общая кибернетика, давая описания процессов регулирования, отвлекается от их конкретной природы. Поэтому применительно в каждой специальной области возникает вопрос о ее адекватном применении. Известно, например, насколько сложным является этот вопрос, когда речь идет о социальных процессах. Сложным он является и для психологии. Ведь кибернетический подход в психологии, конечно, заключается не в том, чтобы просто заменять психологические термины кибернетическими; такая замена столь же бесплодна, как и делавшаяся в свое время попытка заменить психологические термины физиологическими. Тем не менее, допустимо механически включать в психологию отдельные положения и теоремы кибернетики.

Среди проблем, которые возникают в психологии в связи с развитием кибернетического подхода, особенно важное конкретно-научное и методологическое значение имеет проблема чувственного образа и модели. Несмотря на то, что этой проблеме посвящено немало работ философов, физиологов, психологов и кибернетиков, она заслуживает дальнейшего теоретического анализа – в свете учения о чувственном образе как субъективном отражении мира в сознании человека.

Как известно, понятие модели получило самое широкое распространение и употребляется в очень разных значениях. Однако для дальнейшего рассмотрения нашей проблемы мы можем принять самое простое и грубое, так сказать, его определение. Мы будем называть моделью такую систему (множество), элементы которой находятся в отношении подобия (гомоморфизма, изоморфизма) к элементам некоторой другой (моделируемой) системы. Совершенно очевидно, что под такое широкое определение модели попадает, в частности, и чувственный образ. Проблема, однако, заключается не в том, можно ли подходить к психическому образу как к модели, а в том, схватывает ли этот подход его существенные, специфические особенности, его природу.

<...> Положение о том, что психическое отражение реальности есть ее субъективный образ, означает принадлежность образа реальному субъекту жизни. Но понятие субъективности образа в смысле его принадлежности субъекту жизни включает в себя указание на его активность. Связь образа с отражаемым не есть связь двух объектов (систем, множеств), стоящих во взаимно-одинаковом отношении друг к другу, – их отношение воспроизводит поляризованность всякого жизненного процесса, на одном полюсе которого стоит активный («пристрастный») субъект, на другом – «равнодушный» к субъекту объект. Эта-то особенность отношения субъективного образа к отражаемой реальности и не схватывается отношением



«модель-моделируемое». Последнее обладает свойством симметричности, и соответственно термины «модель» и «моделируемое» имеют релятивный смысл, зависящий от того, какой из двух объектов познающий их субъект полагает (теоретически или практически) моделью, а какой – моделируемым. Что же касается процесса моделирования (т. е. построения субъектом моделей любого типа или даже познания субъектом связей, определяющих такое изменение объекта, которое сообщает ему признаки модели некоторого объекта), то это вообще другой вопрос.

Итак, понятие субъективности образа включает в себя понятие пристрастности субъекта. Психология издавна описывала и изучала зависимость восприятия, представления, мышления от того, «что человеку нужно», – от его потребностей, мотивов, установок, эмоций. Очень важно при этом подчеркнуть, что такая пристрастность сама объективно детерминирована и выражается не в неадекватности образа (хотя и может в ней выражаться), а в том, что она позволяет активно проникать в реальность. Иначе говоря, субъективность на уровне чувственного отражения следует понимать не как его субъективизм, а, скорее, как его «субъективность», т. е. его принадлежность деятельному субъекту.

Психический образ есть продукт жизненных, практических связей и отношений субъекта с предметным миром, которые являются несопоставимо более широкими и богатыми, чем любое модельное отношение. Поэтому его описание в качестве воспроизводящего на языке сенсорных модальностей (в сенсорном «коде») параметры объекта, воздействующие на органы чувств субъекта, представляет собой результат анализа на физикальном, по существу, уровне. Но как раз на этом уровне чувственный образ обнаруживает себя как более бедный по сравнению с возможной математической или физической моделью объекта. Иначе обстоит дело, когда мы рассматриваем образ на психологическом уровне – в качестве психического отражения. В этом качестве он выступает, напротив, во всем своем богатстве, как впитавший в себя ту систему объективных отношений, в которой только реально и существует отражаемое им содержание. Тем более, сказанное относится к сознательному чувственному образу – к образу на уровне сознательного отражения мира.

### **Вопросы:**

1. Что, по мнению автора, представляет собой категория «отражение» в контексте психологии?
2. Какие учёные внесли вклад в исследование проблемы отражения?
3. В чём заключается суть теорий, посвященных изучению отражения, описанных в статье?

### **Решение психологических задач**

**Задача 1. Используя указанные ниже понятия, сформулируйте предложения в логике изучаемой темы.**

1. Сознание, деятельность, личность, человек, мировоззрение. \_\_\_\_\_
2. Человек, самосознание, «Я-концепция», «Я-идеальное», сознание, личность. \_\_\_\_\_
3. Развитие, психика, человек, онтогенез, филогенез \_\_\_\_\_

*Например: машина, человек, город. (Человек едет по городу на машине).*

**Задача 2.** У Марка Твена есть рассказ о четырёх молодых способных художниках, картины которых долгое время никто не покупал. Доведённые до отчаянья, они разработали план, основанный на идее, что великие художники получали признание, как правило, только после смерти. Согласно жребию, «умереть» для широкой общественности должен был Франсуа Милле, а остальные – активно продавать его произведения и наброски. Цены на работы Милле (а заодно и его «учеников») стремительно росли. После импровизированных «похорон» художник должен был жить под чужим именем, никому не признаваясь, что он и есть знаменитый Франсуа Милле.

**Какое из следующих суждений относительно состояния выбранной «жертвы» наиболее справедливо в данной ситуации [4]?**

1. Он чувствовал себя вполне самоактуализирующейся личностью.
2. Высокая самооценка, сформировавшаяся благодаря известности, славе, не соответствовала его уровню притязаний.
3. В этом случае оказывалась неудовлетворённой его потребность в самоутверждении.
4. Он не мог избавиться от состояния когнитивного диссонанса.

**Задача 3. Соотнесите стадии развития психики и их характеристики**

<b>Стадия развития психики</b>	<b>Характеристика стадии</b>
<b>Сенсорная психика</b>	высшая форма психического отражения объективной действительности, опосредованная общественно-исторической деятельностью человека
<b>Перцептивная психика</b>	высшая форма психической деятельности животных, обеспечивающая достаточно точное приспособление к изменяющимся условиям; отражение не только отдельных предметов, но и внешних связей между ними
<b>Интеллект животных</b>	форма психического отражения, где отражаются отдельные свойства предметов при их непосредственном воздействии на живое существо, но нет еще отражения предмета в целом
<b>Сознание</b>	форма психического отражения, где животным доступно одновременное отражение нескольких раздражителей и их синтезирование в образ предмета

**Задача 4. Известно, что самооценка влияет на «Я-концепцию» человека. Детям с низкой самооценкой с большей долей вероятности будут присущи некоторые из перечисленных характеристик. Определите, какие именно?**

- а) слабо развитое чувство собственного достоинства;
- б) неспособность критиковать других;
- в) уверенность в себе;
- г) податливость давлению со стороны других;
- д) общительность;
- е) лидерство.

**Задача 5. Проанализируйте данные экспериментов с обезьянами. Сделайте вывод о характерных особенностях интеллектуального поведения животных [4].**

1. На озере сооружены два плота. Шимпанзе Рафаэль перебирается с плота, где горит ящик с приманкой на другой плот, где стоит бак с водой, чтобы набрать воды и залить огонь, мешающий достать приманку. Зачерпнуть воды из озера обезьяна не догадывается.

2. Обезьяна сидит в клетке, за которой на расстоянии 1 метра находится яблоко. Обезьяна берёт палку и при её помощи достаёт яблоко.

3. К потолку на верёвке подвешено яблоко. Обезьяна складывает, лежащие на полу ящики один на другой, чтобы достать высоко подвешенный предмет.

### **III ДИАГНОСТИЧЕСКИЙ БЛОК**

#### **Методика 1 Исследование самосознания личности [12]**

**Назначение.** Самосознание – это осознание себя как личности и своего места в мире и общественной деятельности. Благодаря развитию самосознания, человек обретает способность брать на себя ответственность за результаты своей деятельности, самостоятельно принимать решения и самосовершенствоваться. Существует большое число экспериментальных подходов к исследованию самосознания. Традиционными методами исследования самосознания стали такие методы, как «уровень притязаний», и «самооценка».

**Цель исследования.** Определить уровень притязаний личности и его адекватность.

**Описание методики.** Для проведения эксперимента необходимо заранее приготовить бланки с четырьмя прямоугольными секциями, каждая из которых состоит из маленьких квадратов. Задание предлагается как тест на моторную координацию. Испытуемым нужно как можно быстрее заполнить каждый квадрат крестиком. Время заполнения каждой секции регистрируется с помощью секундомера.

Перед каждой новой пробой испытуемого просят назвать то количество квадратов, которое, как он предполагает, может заполнить крестиками в течение 10 секунд. Проект записывается в верхнюю большую ячейку каждой секции. После каждой пробы, которая начинается и заканчивается по сигналу экспериментатора, испытуемый подсчитывает количество реально заполненных квадратов и записывает это число в нижней большой ячейке прямоугольной секции. Важно, чтобы количество проектируемых и реально заполненных квадратов записывал сам испытуемый.

**Инструкция.** «Вам необходимо за 10 секунд проставить как можно большее количество крестиков в квадраты. Прежде чем начнем работу в первой секции, спрогнозируйте свой результат и определите, сколько квадратов Вы беретесь заполнить. Запишите это число в верхней большой ячейке. Работу начнете по сигналу. В этом задании самое важное – это точность прогноза, аккуратность заполнения квадрата и быстрота работы. Все ли понятно? Если да, то «начали!»

Вторая проба проводится по той же схеме, что и первая. Перед ее началом дается такая инструкция: «Подсчитайте количество заполненных Вами квадратов и это число запишите в нижнем прямоугольнике первой секции. Теперь вновь определите с полной уверенностью, сколько Вы сможете расставить крестиков в следующей таблице. Запишите это число в большой ячейке второй прямоугольной секции».

В третьей и четвертой пробе время заполнения секций уменьшается до 8 секунд. Эта информация испытуемому не сообщается.

**I**


**II**


**III**


**IV**


**Обработка результатов.** Исследование позволяет выявить уровень притязаний (высокий, умеренный, низкий); адекватность (реалистичность) уровня притязаний (нереалистично высокий, нереалистично низкий). Уровень и адекватность притязаний определяются по коэффициенту целевого отклонения (ЦО), для вычисления которого применяется формула:

$$\text{ЦО} = \frac{(\text{УП}_2 - \text{УД}_1) + (\text{УП}_3 - \text{УД}_2) + (\text{УП}_4 - \text{УД}_3)}{3}$$

где **УП** – уровень притязаний (количество предполагаемых заполненных квадратов), а

**УД** – уровень достижений (количество реально заполненных квадратов).

**I, II, III, IV** – номера секций.

Полученный коэффициент ЦО сравнить со стандартными величинами по таблице ) и сделать выводы об индивидуальных особенностях уровня притязаний.

Таблица 1 – Соотношение стандартных величин коэффициента целевого отклонения и уровня притязаний

<b>ЦО</b>	<b>Уровень притязаний</b>
5 и более	нереалистично высокий
3–4,99	высокий
1–2,99	умеренный
–1,49–0,99	низкий
–1,5 и ниже	нереалистично низкий

Развитие уровня притязаний должно быть направлено на согласование представлений о желаемом успехе деятельности с планированием процесса деятельности. Закрепление такого согласования в конкретной ситуации повышает адекватность уровня притязаний и совершенствует прогностические способности.

#### **IV РАЗВИВАЮЩИЙ БЛОК**

##### **Упражнение 1 «Волшебный базар»**

**Цель упражнения** – проигрывание внутриличностных конфликтов, изучение самоотношения, обучение позитивной оценке и принятию собственных негативных качеств. Для выполнения данного упражнения необходимы большие стандартные листы бумаги и маленькие (визитки, по 10 штук), фломастеры и булавки. Группа сидит по кругу.

**Инструкция.** Ваши руководители жалуются на то, что вы себя плохо ведете и что у вас масса плохих качеств, которые им очень не нравятся. Но мне кажется, каждый человек вправе сам решать и давать оценку своим качествам. Согласны? Но как бы там ни было, у всех есть такие качества, которые нам помогают или, наоборот, мешают жить. Поэтому сейчас будем играть в игру «Волшебный базар». Особенность этого базара состоит в том, что на нем торгуются и обмениваются человеческими качествами. Возьмите по листу бумаги и фломастеру и вверху листа большими буквами напишите «КУПЛЮ», ниже разборчиво, чтобы могли прочитать торговцы, напишите качества, которые вы хотите приобрести. Приколите этот лист бумаги на грудь. Теперь возьмите маленькие листочки и на каждом напишите по одному качеству, которые вы хотели бы продать или обменять на базаре.

**Ход упражнения:** итак, мы на «волшебном базаре» Походите по рынку, присмотритесь к товару, познакомьтесь, кому какие качества нужны. Обязательно торгуйтесь, обменивайтесь двойным или тройным обменом, ищите варианты. Помните правило – нельзя просто отдавать качества, ничего не получив взамен. Игра прекращается, когда рынок самостоятельно «расходится», либо на усмотрение руководителя.

В конце проведения упражнения студентам предлагается ответить на следующие вопросы: Что понравилось? Что чувствовали, о чем думали? Что легко было делать, что трудно?

##### **Упражнение 2 «Ощущения»**

**Цель упражнения** – научиться внимательно относиться к своим ощущениям. Для осознания своих ощущений необходимо отложить все свои дела и попытаться понять, что Вы чувствуете в данный момент. Закройте глаза и ощутите свое тело. Ответьте на следующие вопросы: Вы напряжены или сидите совершенно удобно? Какова температура в комнате? Ваши руки и ноги теплы? Что вы слышите? Ощущаете ли какие-либо запахи? Что чувствуете под пальцами рук? Постарайтесь использовать все Ваши чувства. Опишите свое настроение, как можно точнее.

Вообразите смешение различных видов восприятия. Например, попробуйте представить себе способность ощущать вкус звуков, слышать цвета, обонять ощущения.

Чем пахнет слово «участвовать»?

Каково на ощупь число «семь»?

Какой вкус у голубого цвета?

Как выглядит идея свободы?

Какая форма у вторника?

Каков вкус радости?

Какого цвета печаль?

Какого цвета хорошее настроение?

Это упражнение можно использовать в разных ситуациях: в метро, в поликлинике, в автобусе, при отходе ко сну, в любое свободное время.

### **Упражнение 3 «Мое состояние»**

**Цель упражнения** – развитие умения анализировать и выражать чувства словами. Чувства могут вызывать ассоциации. Чувства передают кратко и наглядно, что у нас на душе. Выполните следующее задание: попытайтесь почувствовать, что Вы ощущаете. Начинаю фразу: «Я чувствую себя...»

- как выжатый лимон;
- как отжатая тряпка;
- как пятое колесо в телеге;
- как в сказке;
- как заказанная и не взятая вещь;
- как после колесования;
- как на седьмом небе;
- как молодой бог...

### **Упражнение 4 «Измени свой пульс» [11]**

**Цель упражнения** – обучение способу самоконтроля психологического и физического состояния через направленное воображение: представление тез ситуаций, которые подразумевают желательные изменения.

**Ход упражнения:** участникам предлагается измерить свой пульс: нащупать на запястье место, где биение сердца ощущается отчётливее всего, сосчитать количество ударов в течение 15 секунд и для вычисления числа ударов в минуту умножить полученную сумму на 4. Потом участникам предлагают закрыть глаза и, расслабившись, в течение минуты вспомнить во всех деталях ситуацию, когда они очень сильно радовались. После этого вновь определяется пульс. Далее таким же образом участники вспоминают ситуации, когда они сильно боялись, испытывали обиду, чувствовали себя счастливыми. После каждого из воспоминаний они фиксируют пульс и отмечают, насколько он изменился по сравнению с предыдущими измерениями.

### **Упражнение 5 «Запаздывающая гимнастика» [11]**

**Цель упражнения** – обучение контролю своего поведения в ситуациях, когда нужно произвольно задерживать реакции, тренировка внимания и наблюдательности.

**Ход упражнения:** участники стоят в кругу. Водящий начинает выполнять какое-либо несложное гимнастическое упражнение (наклоны, приседания, шаги на месте и т. п.) и меняет его приблизительно через каждые 5 секунд. Участник, стоящий справа от него, повторяет за водящим каждое из выполняемых тем упражнений, но делает это не сразу, а с задержкой в 3 секунды. Очередной участник, расположенный справа, повторяет упражнения за первым участником так же с задержкой в 3 секунды и т. д. Приблизительно каждые полминуты становится водящим и начинает демонстрировать упражнения для подражания очередной участник, расположенный справа от предыдущего водящего и т. д., пока в этой роли не побывают все. При смене водящих выполнение упражнений в кругу не прекращается.

## **V БЛОК КОНТРОЛЯ ЗНАНИЙ**

*Чтобы проверить знания по данной теме, Вам предлагается ответить на вопросы теста. Выберите один ответ из предложенных.*

**1. Концепция стадияльного развития психики от простейших животных до психики человека была разработана:**

- а) А. Н. Леонтьевым и К. Э. Фабри;
- б) Д. Б. Элькониным и В. В. Давыдовым;
- в) З. Фрейдом и Э. Эриксоном;
- г) нет правильных ответов.

**2. На развитие самосознания школьника большое влияние оказывают:**

- а) результаты в учебной деятельности;
- б) отношение к нему педагога;
- в) характер взаимоотношений в ученическом коллективе и семье;
- г) все ответы верны.

**3. Самосознание представляет собой:**

- а) систему представлений человека о самом себе;
- б) совокупность жизненных принципов;
- в) набор социальных установок человека;
- г) уникальное сочетание природных характеристик.

**4. Самосознание влияет на:**

- а) познавательные процессы;
- б) психические свойства;
- в) психические состояния;
- г) все ответы верны.

**5. Самосознание выражается в:**

- а) осознанном отношении к себе;
- б) произвольных актах поведения;
- в) неосознанных влечениях человека;
- г) снах и грезах.

**6. Бессознательное проявляется:**

- а) в сновидениях;
- б) при гипнозе;
- в) при произвольном запоминании или забывании;
- г) все ответы верны.

**7. В структуре «Я-концепции» К. Роджерс выделяет:**

- а) «Я-реальное» и «Я-идеальное»;
- б) «Я-гипотетическое» и «Я-реалистическое»;
- в) «Я-активное» и «Я-пассивное»;
- г) «Я-моральное» и «Я-антисоциальное».

**8. Форма психического отражения, где отражаются отдельные свойства предметов при их непосредственном воздействии на живое существо, но нет еще отражения предмета в целом – это**

- а) сознание;
- б) сенсорная психика;
- в) самосознание;
- г) все ответы верны.

**9. Высшая форма психической активности животных, которая позволяет достаточно точно им приспособиться к изменяющимся условиям среды; отражать не только отдельные предметы, но и внешние отношения и связи между ними – это**

- а) перцептивная психика;
- б) сенсорная психика;
- в) самосознание;
- г) интеллектуальное поведение животных.

**10. Высшая, свойственная только человеку, форма психического отражения объективной действительности, опосредованная общественно-исторической деятельностью людей, – это**

- а) сознание;
- б) сенсорная психика;
- в) самосознание;
- г) все ответы верны.

**Подсчет результатов теста. Для того чтобы узнать полученный результат необходимо количество правильных ответов умножить на 100 и разделить на общее количество вопросов теста. Полученное число округлить, это и будет Вашей оценкой за выполненный тест.**

#### **Психологический диктант**

Смотри ключевые понятия темы (с. 32).

#### **VI РЕФЛЕКСИВНЫЙ БЛОК**

**Закончите предложения:**

1. Сегодня я узнал(а), что ...
2. После сегодняшнего занятия я понял(а), что ...
3. Теперь, пожалуй, мне следует поразмыслить над тем, чтобы ....
4. Я оцениваю свою работу на занятии как..., потому что...

**Ответьте на следующие вопросы:**

1. Что нового вы узнали и чему научились на занятии?
2. Как эти знания и умения вы будете применять в профессиональной деятельности?
3. Что вам было непонятным и показалось сложным?
4. Над чем вы будете работать в дальнейшем?

#### **Глоссарий:**

**Бессознательное** – характеристика психологических свойств, процессов и состояний человека, находящихся вне сферы его сознания, но оказывающих такое же влияние на его поведение, как и сознание.

**Инстинкт** – совокупность врождённых компонентов поведения и психики человека и животных.



**Интеллектуальное поведение животных** – высшая форма психической деятельности животных, отличающаяся отражением не только предметных компонентов среды, но и их отношений и связей.

**Мозг** – центральный отдел нервной системы человека и животных, главный орган психики.

**Навык** – автоматизированный способ выполнения действия, сформированный в процессе упражнения. Рассматривается как этап в развитии поведения животных.

**Нейрон** – нервная клетка со всеми её отростками, основная структурная единица нервной системы.

**Перцептивная психика** – форма психического отражения, где животным доступно одновременное отражение нескольких раздражителей и их синтезирование в образ предмета. Благодаря этому создается предметное отражение.

**Предсознание** – это скрытые, латентные знания, которыми человек располагает, но которые в данный момент в его сознании не присутствуют.

**Самооценка** – это оценка личностью своих качеств и возможностей, определяющая ее поведение в межличностном взаимодействии.

**Самосознание** – осознание человеком себя, своих психических качеств и свойств.

**Сенсорная психика** – форма психического отражения, где отражаются отдельные свойства предметов при их непосредственном воздействии на живое существо, но нет еще отражения предмета в целом.

**Сознание** – высшая, свойственная только человеку, форма психического отражения объективной действительности, опосредованная общественно-исторической деятельностью людей.

### ТЕМА 3 ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ

**Цель:** закрепить теоретические знания о содержании, структуре и основных видах деятельности, сформировать практические умения и навыки психологической диагностики мотивации деятельности.

#### Вопросы для обсуждения

1. Понятие о деятельности.
2. Структура деятельности.
3. Основные виды деятельности и их характеристика.

**Ключевые понятия:** поведение, активность, деятельность, цель деятельности, мотив, мотивация деятельности, действие, операция, результат деятельности, знания, умения, навыки, упражнение, привычки, игра, учение, общение, труд, интериоризация, экстериоризация.

#### Рекомендуемая литература

1. Васильев, И. А. Мотивация и контроль за действием / И. А. Васильев, М. Ш. Магомед-Эминов. – М. : Изд-во МГУ, 1991. – 144 с.
2. Вилюнас, В. К. Психологические механизмы мотивации человека / В. К. Вилюнас. – М. : Изд-во МГУ, 1995. – 288 с.
3. Волков, А. М. Деятельность: структура и регуляция. Психологический анализ / А. М. Волков. – М.: Изд-во МГУ, 1987. – 215 с.
4. Гиппенрейтер, Ю. Б. Введение в общую психологию. Курс лекций / Ю. Б. Гиппенрейтер. – М. : Че-ро, 1996. – С. 99–169.
5. Леонтьев, А. Н. Деятельность. Сознание. Личность / А. Н. Леонтьев. – М. : Наука, 1975. – С. 74–78.
6. Иващенко, Ф. И. Задачи по общей, возрастной и педагогической психологии: учеб. пособие / Ф. И. Иващенко. – Минск: Университетское, 1999. – С. 17–21.
7. Психологические тесты / Под ред. А. А. Карелина: в 2 т. – М. : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. – Т. 1. – С. 10–13.
8. Грецов, А. Г. Тренинг креативности для старшеклассников и студентов / А. Г. Грецов. – СПб.: Питер, 2008. – С. 159.

### I ИНФОРМАЦИОННЫЙ БЛОК

**1 Понятие о деятельности.** Человек по своей природе активен. Он является творцом и создателем независимо от того, каким видом труда занимается. **Деятельность** – специфический вид человеческой активности, направленной на творческое преобразование, совершенствование действительности и самого себя. Использование категории деятельность – отличительная черта советской психологической науки, основывающейся на марксистско-ленинской методологии, для которой были характерны следующие идеи: а) положение о единстве психики и деятельности; б) деятельность – движущая сила развития психического отражения. Изучение деятельности впоследствии вылилось в особое научное направление отечественной психологии – деятельностный подход (к изучению психики), родоначальниками которого были А. Н. Леонтьев, С. Л. Рубинштейн, Б. М. Теплов, Б. Г. Ананьев, В. Н. Мясищев и др. Наиболее полно **теория деятельности** изложена в трудах **А. Н. Леонтьева**, в частности, в его книге «Деятельность. Сознание. Личность». Так, согласно теории деятельности, основными ее характеристиками являются: **социальная обусловленность** (деятельность продукт общественного развития); **целенаправленность** (деятельность преследует сознательно выбранные цели); **плановость** (все действия подчинены системе и осуществляются по особому плану); **предметность** (деятельность всегда ориентирована на идеальный или

материальный объект); **субъективность** (субъективной является всякая психическая деятельность, в том числе и та, в ходе которой человек раскрывает объективную реальность и которая выражается в объективной истине); **активность** (совокупность обусловленных индивидом моментов движения деятельности, т. е. нет деятельности вне активности и активности вне деятельности).

Деятельность человека принципиально отличается от поведения животных, даже если это поведение достаточно сложно. Животным доступна лишь жизнедеятельность, проявляющаяся как биологическое приспособление организма к условиям окружающей среды. Деятельность – категория социальная. Во-первых, деятельность человека носит сознательный характер: человек осознает цель и способы ее достижения, предвидит результат. Во-вторых, деятельность человека связана с изготовлением, употреблением и хранением орудий труда. В-третьих, деятельность человека носит общественный характер: она осуществляется, как правило, в коллективе и для коллектива. В процессе деятельности человек вступает в сложные отношения с другими людьми. Деятельность детерминируется общественно-историческими условиями. Человек не может отделить свою деятельность от окружающей его жизни, требований общества, в котором он живет. И деятельность его приобретает различный характер в зависимости от требований общества.

Необходимые условия человеческой деятельности – психические процессы. Они являются, с одной стороны, обязательной характеристикой всякой деятельности человека. С другой стороны, все психические процессы протекают, формируются и регулируются в деятельности. Так осуществляется взаимосвязь психических процессов и деятельности человека. Проблема деятельности органически связана с проблемой развития личности. Личность формируется, проявляется и совершенствуется в деятельности. Здесь же происходит и формирование сознания. Деятельность – это процесс взаимодействия человека с миром, процесс не пассивный, а активный и сознательно регулируемый.

**2. Структура деятельности.** Из определения деятельности следует, что она является творческим процессом преобразования действительности, в ходе которого происходит достижение субъектом поставленных ранее целей, удовлетворение разнообразных потребностей и освоение общественного опыта. Любую деятельность можно рассматривать с точки зрения анализа ее структуры. **Структура** (от лат. *structura* – строение, расположение, порядок) – совокупность устойчивых связей объекта, обеспечивающих его целостность и сохранение основных свойств при различных внешних и внутренних изменениях. Под структурой деятельности понимают совокупность связей между ее различными составляющими. Наиболее полно вопрос структуры деятельности раскрыт в работах советского ученого А.Н. Леонтьева. Согласно точке зрения ученого **деятельность – форма активности**. Активность побуждается **потребностью**, то есть состоянием нужды в определенных условиях нормального функционирования индивида. Потребность представляется как переживание дискомфорта, неудовлетворенности, напряжения и проявляется в поисковой активности. В ходе поисков происходит встреча потребности с ее предметом, то есть фиксация на предмете, который может ее удовлетворить. С этого момента «встречи» активность становится направленной, опредмечивается как потребность в чем-то конкретном и становится мотивом, который может осознаваться или нет. Именно теперь, считает А. Н. Леонтьев, возможно, говорить о деятельности. Деятельность соотносится с мотивом; мотив – то, ради чего совершается деятельность. **Мотивами** называются внутренние побудительные силы человека, подталкивающие его заниматься той или другой деятельностью. Обязательным структурным компонентом деятельности выступает цель. **Цель** – это наиболее значимые для человека предметы, явления, задачи

и объекты, достижение и обладание которыми составляют существо его деятельности. Цели выступают в образе результата деятельности. Цели могут быть близкими и дальними, личными и общественными, в зависимости от того, какую значимость им придает человек и какую роль в общественной жизни играет его деятельность. Деятельность – это совокупность действий, которые вызываются мотивом. Действие – главная структурная единица деятельности. **Действие** – элемент деятельности, направленный на решение текущей задачи. Действие формируется под влиянием осознанного результата, или цели.

В структуру действия входят не только реактивные и исполнительские элементы, но и элементы экспрессии, чувствительности, памяти, предвидения и оценки. В целом, действие состоит из трех частей: ориентировочной, исполнительской и контролирующей. По форме психического отражения различают сенсорные, перцептивные, мнемические и другие виды действий. По соответствию различным видам деятельности выделяют игровые, учебные, трудовые и другие действия. По степени освоения действия различают внешние и внутренние действия. В действиях закреплен исторический опыт человечества, передача которого осуществляется в процессе общения ребенка и взрослого, а также двух и более взрослых людей между собой.

Действие осуществляется на основе определенных способов, эти способы называются **операциями** и представляют более низкий уровень в структуре деятельности. Одна и та же цель может быть достигнута разными способами, с использованием разных операций. В то же время, одна и та же операция может входить в состав разных действий. Например, запоминание цифровой информации можно осуществить либо разложением ее на отдельные части, либо использованием каких-либо мнемических правил или ассоциаций. Операции могут быть реализованы на уровне слабой осознанности в виде автоматических действий и навыков. Это возможно после продолжительных тренировок. Операции и действия могут легко трансформироваться друг в друга. Это затрудняет их различение. Основным отличительным признаком действия является его обязательная осознанность. Операции формируются двумя способами: с помощью подражания и путем автоматизации действий.

**Результат** – это то, чего достигает человек в ходе деятельности. Результаты могут не совпадать с целями деятельности. Таким образом, деятельность – это не просто сумма отдельных действий или движений. В любом ее виде действия, составляющие ее, представляют собой определенную систему, являются взаимосвязанными, располагаются в известном порядке, строятся по определенному плану. Действия могут быть направлены не только на предмет, но и на окружающих людей. Тогда эти действия становятся актом поведения – **поступком**, если они соответствуют установившимся в обществе нормам поведения, или **проступком**, если противоречат им.

**3. Основные виды деятельности.** Деятельность человека многообразна. На макроуровне каждый индивид оказывается включенным в три основные вида деятельности: **игру, учение, труд**. Эти виды деятельности отличаются друг от друга как по конечным результатам (продукту деятельности), так и по особенностям мотивации и организации. **Игра** – это особый вид деятельности человека в условных ситуациях, направленная на воссоздание и усвоение общественного опыта. Чаще всего игры имеют характер развлечения, преследуют цель 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 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. п.

От других видов деятельности игру отличает то, что она свободная и развивающаяся, предпринимается лишь по желанию, ради удовольствия от самого процесса деятельности, а не только от результата; творческая, импровизационная, активная по своему характеру; эмоционально напряжённая, приподнятая, состязательная, конкурентная; проходящая в рамках прямых или косвенных правил, отражающих содержание игры; имеющая имитационный характер; разыгрывается в определённых рамках пространства и времени, внутри которых царит собственный безусловный порядок.

**Учение** – деятельность, направленная на систематическое приобретение **знаний** (получение информации об окружающих предметах и явлениях), **умений** (овладение способами использования знаний и навыков в соответствии с целями деятельности) и **навыков** (усвоение приемов, входящих в состав основных видов деятельности). Но это не просто передача знаний от одного к другому. Это, прежде всего, процесс активного овладения знаниями, умениями и навыками под руководством учителя. Поэтому в учебной деятельности участвуют непременно два лица – учитель и учащийся. Учение должно быть развивающим. Сообщая учащимся знания, преподаватель учит их мыслить и наблюдать, выражать понятное в речи. Ученик овладевает не только знаниями, но и способом самостоятельно мыслить, добывать знания. Хорошо организованное обучение носит воспитывающий характер. В процессе обучения формируется личность ученика: ее направленность, волевые качества характера, интересы и способности.

**Труд** – основной вид деятельности, направленный на создание общественно-полезного продукта или удовлетворение материальных и духовных потребностей человека. В труде раскрываются и формируются способности человека, его характер и личность в целом. Благодаря труду человек стал тем, кто он есть (построил современное общество, создал предметы материальной и духовной культуры, открыл для себя перспективы дальнейшего, практически неограниченного развития). Труд, в котором проявляется нечто новое, приобретает творческий характер. Творческой деятельностью называется деятельность, дающая новый, оригинальный продукт высокой общественной значимости. Творческая деятельность требует наличия способностей, знаний и огромного интереса к делу. Кроме этого, творческая деятельность требует развитого воображения.

**4. Психологические особенности освоения деятельности.** Различают две формы деятельности: **внешнюю** (практическую, видимую для других людей) и **внутреннюю** (мыслительную, невидимую для посторонних). Обе эти формы представляют собой общность, через которую человек взаимодействует с окружающим его миром. Обе формы имеют одинаковое строение (побуждаются потребностями и мотивами, сопровождаются переживаниями и направляются целями). Внутреннюю деятельность отличает от внешней то, что в нее включены не реальные предметы, а их образы. Кроме того, результат внутренней деятельности выражен не в реальном продукте, а в мыслительной форме. Единство этих двух форм деятельности проявляется и в их взаимных переходах друг в друга через процессы **интериоризации**

и **экстериоризации**. Умственные действия формируются вначале как внешние, предметные и постепенно переносятся во внутренний план. Перевод внешнего действия во внутренний план называется **интериоризацией** (от франц. *interiorisation*, от лат. *interior* – внутренний). Например, когда ребенок учится считать, он вначале считает палочки, складывая их друг к другу. Затем наступает время, когда палочки становятся ненужными, так как счет превращается в умственное действие, а объектом оперирования становятся слова или числа. Постепенно ребенок накапливает умственные действия, которые в совокупности составляют умственную деятельность. Овладение умственной деятельностью приводит к тому, что, прежде чем приступить к внешней деятельности, направленной на достижение желаемой цели, человек проделывает действия в уме, оперируя образами и речевыми стимулами. Внешняя деятельность в этом случае готовится и протекает на основе выполненной умственной деятельности. Реализация умственного действия вовне, в виде действий с предметами, называется **экстериоризацией** (от лат. *exterior* – внешний).

Если деятельность является для человека новой, то он ещё не в достаточной мере владеет составляющими ее действиями и операциями. Таким образом, обучение новой деятельности первоначально сопровождается сознательным контролем выполнения действий, движений и операций. Если данные действия повторяются, то человек через определённое количество повторений приобретает способность к выполнению их как единого целостного целенаправленного акта. Таким образом, сознательный контроль над правильностью выполнения отдельных компонентов сознательного действия исчезает, это явление получило название автоматизации, а результат – навыка. **Навык** – способ выполнения действий, ставший в результате упражнения автоматизированным. Так, к примеру, человек, который впервые садится на велосипед, вначале контролирует свои движения, но через некоторое количество повторений в результате упражнений и тренировок он уже едет на нем, не задумываясь, куда ставить ногу, как держать руль, как сидеть на велосипеде и т. п. Навык без использования может угасать, происходит так называемая деавтоматизация. Причём, чем более сложен навык, тем меньший перерыв в его использовании может привести к деавтоматизации.

Для целенаправленного формирования желаемого навыка необходимо не просто повторение действий, а **упражнение**. Упражнение характеризуется такими признаками, как: удержание в сознании конечного результата, эталона правильного выполнения того или иного действия; понимание обучающимися того, на достижение какого результата направлено данное упражнение и сопоставление эталонных образцов деятельности с собственными.

Кроме навыков, к автоматизированным действиям можно отнести привычку. **Привычка** – действия, выполнение которых стало потребностью. Для формирования привычки необходимо многократное, неуклонное повторение выбранной деятельности. В настоящее время в зависимости от конкретной психологической теории существует множество взглядов на пути формирования привычки. Так, для того, чтобы выработать привычку, согласно поведенческой теории в психологии, после желаемого действия человек должен получать положительное подкрепление (то, что ему хочется, в чём нуждается). Причём если подкрепления будут постоянными, то привычка образуется достаточно быстро, однако она имеет тенденцию к быстрому угасанию. Если же подкрепление дается через определённые, всё более отдаляющиеся друг от друга промежутки времени, то привычка, формируясь более длительное время, становится долгосрочной.

## II БЛОК САМООБРАЗОВАНИЯ

### Темы рефератов

1. Современные психологические теории деятельности.
2. Специфика человеческой деятельности.
3. Пути формирования привычек.
4. Общение как особый вид деятельности человека.
5. Труд и его роль в развитии личности.
6. Сущность и характеристика развивающего обучения.
7. Значение игры в жизни ребенка и взрослого.

### Работа с научным текстом

Ниже приведен фрагмент из работы А.Н. Леонтьева «Деятельность. Сознание. Личность» [5]. Для анализа текста рекомендуется:

- выделить основные идеи статьи (подчёркивая ручкой или выделяя маркером);
- ответить на вопросы в конце текста.

### Общее строение деятельности (А. Н. Леонтьев)

В действительности мы всегда имеем дело с особыми деятельностями, каждая из которых отвечает определенной потребности субъекта, стремится к предмету этой потребности, угасает в результате ее удовлетворения и воспроизводится вновь – может быть, уже в совсем иных, изменившихся условиях.

Отдельные конкретные виды деятельности можно различать между собой по какому угодно признаку: по их форме, по способам их осуществления, по их эмоциональной напряженности, по их временной и пространственной характеристике, по их физиологическим механизмам и т. д. Однако главное, что отличает одну деятельность от другой, состоит в различии их предметов. Ведь именно предмет деятельности и придает ей определенную направленность. По предложенной мной терминологии, предмет деятельности есть ее действительный мотив.

Разумеется, он может быть как вещественным, так и идеальным, как данным в восприятии, так и существующим только в воображении, в мысли. Главное, что за этим всегда стоит потребность, что он всегда отвечает той или иной потребности.

Итак, понятие деятельности необходимо связано с понятием мотива. Деятельности без мотива не бывает; «немотивированная» деятельность – это деятельность не лишенная мотива, а деятельность с субъективно и объективно скрытым мотивом.

Основными «составляющими» отдельных человеческих деятельностей являются осуществляющие их действия. Действием мы называем процесс, подчиненный сознательной цели. Подобно тому, как понятие мотива соотносится с понятием деятельности, понятие цели соотносится с понятием действия.

Возникновение в деятельности целенаправленных процессов-действий исторически явилось следствием перехода к жизни человека в обществе. Деятельность участников совместного труда побуждается его продуктом, который первоначально непосредственно отвечает потребности каждого из них. Однако развитие даже простейшего технического разделения труда необходимо приводит к выделению как бы промежуточных, частичных результатов, которые достигаются отдельными участниками коллективной трудовой деятельности, но которые сами по себе не способны удовлетворять их потребности. Их потребность удовлетворяется не этими «промежуточными» результатами, а долей продукта их совокупной деятельности, получаемой каждым из них в силу связывающих их друг с другом отношений, возникших в процессе труда, т. е. отношений общественных.

Легко понять, что тот «промежуточный» результат, которому подчиняются трудовые процессы человека, должен быть выделен для него также и субъективно – в форме представления. Это и есть выделение цели, которая, по выражению Маркса, «как закон определяет способ и характер его действий...».

Выделение целей и формирование подчиненных им действий приводит к тому, что происходит как бы расщепление прежде слитых между собой в мотиве функций. Функция побуждения, конечно, полностью сохраняется за мотивом. Другое дело – функция направления: действия, осуществляющие деятельность, побуждаются ее мотивом, но являются направленными на цель. Допустим, что деятельность человека побуждается пищей; в этом и состоит ее мотив. Однако для удовлетворения потребности в пище он должен выполнять действия, которые непосредственно на овладение пищей не направлены. Например, цель данного человека – изготовление орудия лова; применит ли он в дальнейшем изготовленное им орудие сам или передаст его другим и получит часть общей добычи – в обоих случаях то, что побуждало его деятельность, и то, на что были направлены его действия, не совпадают между собой; их совпадение представляет собой специальный, частный случай, результат особого процесса, о котором будет сказано ниже.

Выделение целенаправленных действий в качестве составляющих содержание конкретных деятельностей естественно ставит вопрос о связывающих их внутренних отношениях. Как уже говорилось, деятельность не является аддитивным процессом. Соответственно действия – это не особые «отдельности», которые включаются в состав деятельности. Человеческая деятельность не существует иначе, как в форме действия или цепи действий. Например, трудовая деятельность существует в трудовых действиях, учебная деятельность – в учебных действиях, деятельность общения – в действиях (актах) общения и т. д. Если из деятельности мысленно вычтешь осуществляющие ее действия, то от деятельности вообще ничего не останется. Это же можно выразить иначе: когда перед нами разворачивается конкретный процесс – внешний или внутренний, – то со стороны его отношения к мотиву он выступает в качестве деятельности человека, а как подчиненный цели – в качестве действия или совокупности, цепи действий.

Вместе с тем деятельность и действие представляют собой подлинные и притом не совпадающие между собой реальности. Одно и то же действие может осуществлять разные деятельности, может переходить из одной деятельности в другую, обнаруживая таким образом свою относительную самостоятельность. Обратимся снова к грубой иллюстрации: допустим, что у меня возникает цель – прибыть в пункт N, и я это делаю. Понятно, что данное действие может иметь совершенно разные мотивы, т. е. реализовать совершенно разные деятельности. Очевидно и обратное, а именно, что один и тот же мотив может конкретизоваться в разных целях и соответственно породить разные действия.

В связи с выделением понятия действия как важнейшей «образующей» человеческой деятельности (ее момента) нужно принять во внимание, что скольконибудь развернутая деятельность предполагает достижение ряда конкретных целей, из числа которых некоторые связаны между собой жесткой последовательностью. Иначе говоря, деятельность обычно осуществляется некоторой совокупностью действий, подчиняющихся частным целям, которые могут выделяться из общей цели; при этом случай, характерный для более высоких ступеней развития, состоит в том, что роль общей цели выполняет осознанный мотив, превращающийся, благодаря его осознанности, в мотив – цель.

Одним из возникающих здесь вопросов является вопрос о целеобразовании. Это очень большая психологическая проблема. Дело в том, что от мотива деятельности



зависит только зона объективно адекватных целей. Субъективное же выделение цели (т. е. осознание ближайшего результата, достижение которого осуществляет данную деятельность, способную удовлетворить потребность, опредмеченную в ее мотиве) представляет собой особый, почти не изученный процесс. В лабораторных условиях или в педагогическом эксперименте мы обычно ставим перед испытуемым, так сказать, «готовую» цель; поэтому самый процесс целеобразования обычно ускользает от исследователя. Пожалуй, только в опытах, сходных по своему методу с известными опытами Ф. Хоппе, этот процесс обнаруживается хотя и односторонне, но достаточно отчетливо – по крайней мере, со своей количественно-динамической стороны. Другое дело – в реальной жизни, где целеобразование выступает в качестве важнейшего момента движения той или иной деятельности субъекта.

Необходимо отметить, что цели не изобретаются, не ставятся субъектом произвольно. Они даны в объективных обстоятельствах. Вместе с тем выделение и осознание целей представляет собой отнюдь не автоматически происходящий и не одномоментный акт, а относительно длительный процесс апробирования целей действием и их, если можно так выразиться, предметного наполнения.

Другая важная сторона процесса целеобразования состоит в конкретизации цели, в выделении условий ее достижения. Но на этом следует остановиться особо. Всякая цель – даже такая, как «достичь пункта N» – объективно существует в некоторой предметной ситуации. Конечно, для сознания субъекта цель может выступить в абстракции от этой ситуации, но его действие не может абстрагироваться от нее. Поэтому, помимо своего интенционального аспекта (что должно быть достигнуто), действие имеет и свой операционный аспект (как, каким способом это может быть достигнуто), который определяется не самой по себе целью, а объективно-предметными условиями ее достижения. Иными словами, осуществляющееся действие отвечает задаче; задача – это и есть цель, данная в определенных условиях. Поэтому действие имеет особое качество, особую его «образующую», а именно способы, какими оно осуществляется. Способы осуществления действия я называю операциями.

Термины «действие» и «операция» часто не различаются. Однако в контексте психологического анализа деятельности их четкое различение совершенно необходимо. Действия, как уже было сказано, соотносительны целям, операции – условиям. Допустим, что цель остается той же самой, условия же, в которых она дана, изменяются; тогда меняется именно и только операционный состав действия.

В особенно наглядной форме несовпадение действий и операций выступает в орудийных действиях. Ведь орудие есть материальный предмет, в котором кристаллизованы именно способы, операции, а не действия, не цели. Например, можно физически расчленить вещественный предмет при помощи разных орудий, каждое из которых определяет способ выполнения данного действия. В одних условиях более адекватным будет, скажем, операция резания, а в других – операция пиления; при этом предполагается, что человек умеет владеть соответствующими орудиями – ножом, пилой и т. п. Так же обстоит дело и в более сложных случаях. Допустим, что перед человеком возникла цель графически изобразить какие-то найденные им зависимости. Чтобы сделать это, он должен применить тот или иной способ построения графиков – осуществить определенные операции, а для этого он должен уметь их выполнять. При этом безразлично, как, в каких условиях и на каком материале он научился этим операциям; важно другое, а именно, что формирование операций происходит совершенно иначе, чем целеобразование, т. е. порождение действий.

Действия и операции имеют разное происхождение, разную динамику и разную судьбу. Генезис действия лежит в отношениях обмена деятельностью; всякая же операция есть результат преобразования действия, происходящего в результате его

включения в другое действие и наступающей его «технизации». Простейшей иллюстрацией этого процесса может служить формирование операций, выполнения которых требует, например, управление автомобилем. Первоначально каждая операция, например, переключение передач, формируется как действие, подчиненное именно этой цели и имеющее свою сознательную «ориентировочную основу» (П. Я. Гальперин). В дальнейшем это действие включается в другое действие, имеющее сложный операционный состав, например, в действие изменения режима движения автомобиля. Теперь переключение передач становится одним из способов его выполнения – операцией, его реализующей, и оно уже перестает осуществляться в качестве особого целенаправленного процесса: его цель не выделяется. Для сознания водителя переключение передач в нормальных случаях как бы вовсе не существует. Он делает другое: трогает автомобиль с места, берет крутые подъемы, ведет автомобиль накатом, останавливает его в заданном месте и т. п. В самом деле: эта операция может, как известно, вовсе выпасть из деятельности водителя и выполняться автоматом. Вообще, судьба операций рано или поздно становится функцией машины.

Тем не менее, операция все же не составляет по отношению к действию никакой «отдельности», как и действие по отношению к деятельности. Даже в том случае, когда операция выполняется машиной, она все же реализует действия субъекта. У человека, который решает задачу, пользуясь счетным устройством, действие не прерывается на этом звене; как и в других своих звеньях, оно находит в нем свою реализацию. Выполнять операции, которые не осуществляют никакого целенаправленного действия субъекта, может только «сумашедшая», вышедшая из подчинения человеку машина.

Итак, в общем потоке деятельности, который образует человеческую жизнь в ее высших, опосредствованных психическим отражением проявлениях, анализ выделяет, во-первых, отдельные (особенные) деятельности – по критерию побуждающих их мотивов. Далее выделяются действия – процессы, подчиняющиеся сознательным целям. Наконец, это операции, которые непосредственно зависят от условий достижения конкретной цели.

### **Вопросы:**

1. Какова структура деятельности согласно мнению автора статьи?
2. В чем заключается смысл контроля и самоконтроля в учебной деятельности?
3. По каким признакам можно классифицировать виды деятельности (приведите пример)?

### **Решение психологических задач**

**Задача 1. *Определите мотивы, побуждающие трудиться каждого из строителей. В чем состоят отличия мотивов их деятельности?***

Существует древняя поучительная притча о тачке. Трое строителей, напрягаясь изо всех сил, везут тяжелые тачки с камнями. Прохожий задает каждому из них один и тот же вопрос: Что ты делаешь? Первый ответил: «Вот везу эту проклятую тачку». Второй сказал: «Зарабатываю себе на хлеб». Третий же произнес: «Строю город».

**Задача 2. *Используя знания смежных наук, самостоятельно сформулируйте ответ на вопрос задачи.***

В одном из учебников по психологии средства деятельности характеризуются только одним предложением: «В качестве средств осуществления деятельности для человека выступают те инструменты, которыми он пользуется, выполняя те или иные действия и операции». У студентов в связи с этим возник вопрос: «Что является средствами в деятельности ученика? Ведь учение тоже деятельность».

**Задача 3. Объясните, почему по истечении определенного количества времени у школьника изменились качество и скорость письма?**

Как известно, при формировании навыка письма школьник вначале пишет каждую букву медленно, сосредоточенно и по отдельным элементам. Через некоторое время ту же букву он пишет быстро и целиком, не отрывая пера от бумаги. При этом он может даже думать о чем-то постороннем.

**Задача 4. Из приведенных ниже понятий выстройте логическую цепочку так, чтобы в ней была прослежена традиционная структура деятельности.**

Операции, потребности, действия, мотив, мотивация, результат, цель.

**Задача 5. С какими условиями деятельности связаны изменения в личности ребенка?** [6]

В педагогике в качестве основной закономерности воспитания развивающейся личности считается включение ее в деятельность. Включение ребенка, например, в правильно организованный и посильный труд способствует формированию у него целого комплекса полезных личностных качеств.

**Задача 6. Назовите виды деятельности, указанные в определениях?**

а) вид деятельности, направленный на создание общественно полезного продукта или удовлетворение материальных и духовных потребностей человека (.....);

б) процесс систематического овладения знаниями, умениями, навыками (.....);

в) исторически возникший вид деятельности, заключающийся в воспроизведении детьми действий взрослых и отношений между ними в особой условной форме (.....).

### **III ДИАГНОСТИЧЕСКИЙ БЛОК**

**Методика 1 Шкала оценки потребности в достижении** [7]

**Назначение исследования.** Мотивация достижения – стремление к улучшению результатов, неудовлетворенность достигнутым, настойчивость в достижении своих целей, стремление добиться своего во что бы то ни стало – является одним из ядерных свойств личности, оказывающих влияние на всю человеческую жизнь. Многочисленные исследования показали тесную связь между уровнем мотивации достижения и успехом в жизнедеятельности. И это не случайно, ибо доказано, что люди, обладающие высоким уровнем этой самой мотивации, ищут ситуации достижения, уверены в успешном исходе, ищут информацию для суждения о своих успехах, готовы принять на себя ответственность, решительны в неопределенных ситуациях, проявляют настойчивость в стремлении к цели, получают удовольствие от решения интересных задач, не теряются в ситуации соревнования, показывают большое упорство при столкновении с препятствиями. Измерить уровень мотивации достижения можно с помощью разработанной шкалы – небольшого теста-опросника.

**Инструкция:** Ответьте на суждения, выбрав один из вариантов ответов – «да» или «нет».

#### **Тест-опросник**

1. Думаю, что успех в жизни скорее зависит от случая, чем от расчета.
2. Если я лишусь любимого занятия, жизнь для меня потеряет всякий смысл.
3. Для меня в любом деле важнее не его исполнение, а конечный результат.

4. Считаю, что люди больше страдают от неудач на работе, чем от плохих взаимоотношений с близкими.

5. По моему мнению, большинство людей живут далекими целями, а не близкими.

6. В жизни у меня было больше успехов, чем неудач.

7. Эмоциональные люди мне нравятся больше, чем деятельные.

8. Даже в обычной работе я стараюсь усовершенствовать некоторые ее элементы.

9. Поглощенный мыслями об успехе, я могу забыть о мерах предосторожности.

10. Мои близкие считают меня ленивым.

11. Думаю, что в моих неудачах повинны скорее обстоятельства, чем я сам.

12. Терпения во мне больше, чем способностей.

13. Мои родители слишком строго контролировали меня.

14. Лень, а не сомнение в успехе вынуждает меня часто отказываться от своих намерений.

15. Думаю, что я уверенный в себе человек.

16. Ради успеха я могу рискнуть, даже если шансы невелики.

17. Я усердный человек.

18. Когда все идет гладко, моя энергия усиливается.

19. Если бы я был журналистом, я писал бы скорее об оригинальных изобретениях людей, чем о происшествиях.

20. Мои близкие обычно не разделяют моих планов.

21. Уровень моих требований к жизни ниже, чем у моих товарищей.

22. Мне кажется, что настойчивости во мне больше, чем способностей.

**Обработка и интерпретация данных.** Ответы, совпадающие с ключевыми (по коду) суммируются и оцениваются в 1 балл.

**Код:** ответы «да» на вопросы 2, 6, 7, 8, 14, 16, 18, 19, 21, 22; ответы «нет» на вопросы 1, 3, 4, 5, 9, 11, 12, 13, 15, 17, 20. Полученные баллы сопоставьте с результатами таблицы 2.

Таблица 2 – Уровни мотивации достижения

	Уровень мотивации достижения		
	низкий	средний	высокий
<b>Сумма баллов</b>	2–11	12–15	16–19

## Методика 2 Шкала оценки мотивации одобрения [7]

**Назначение исследования.** В отличие от мотивации достижения, уровень мотивации одобрения – стремление заслужить одобрение значимых окружающих людей – гораздо меньше определяет успех в делах и свершениях. Однако весьма существенно влияет на качество взаимоотношений с другими людьми вообще и со своим будущим спутником жизни в частности.

**Инструкция.** Вам предлагается определить уровень мотивации одобрения с помощью сопряженного варианта шкалы Д. Крауна и Д. Марлоу, состоящей из 19 суждений, на которые возможны два варианта ответов – «да» или «нет».

### Тест-опросник

1. Я внимательно читаю каждую книгу, прежде чем вернуть ее в библиотеку.

2. Я не испытываю колебаний, когда кому-нибудь нужно помочь в беде.

3. Я всегда внимательно слежу за тем, как я одет.

4. Дома я веду себя за столом так же, как в столовой.

5. Я никогда ни к кому не испытывал антипатии.

6. Был(и) случай(и), когда я бросил что-то делать, потому что не был уверен в своих силах.

7. Иногда я люблю позлословить об отсутствующих.

8. Я всегда внимательно слушаю собеседника, кто бы он ни был.

9. Был случай, когда я придумал «вескую» причину, чтобы оправдаться.

10. Случалось, я пользовался оплошностью человека.

11. Иногда, вместо того, чтобы простить человека, я стараюсь отплатить ему тем же.

12. Были случаи, когда я настаивал на том, чтобы делали по-моему.

13. У меня не возникает внутреннего протеста, когда меня просят оказать услугу.

14. У меня никогда не возникает досады, когда высказывают мнение, противоположное моему.

15. Перед длительной поездкой я всегда тщательно продумываю, что с собой взять.

16. Были случаи, когда я завидовал удаче других.

17. Иногда меня раздражают люди, которые обращаются ко мне с просьбой.

18. Когда у людей неприятности, я иногда думаю, что они получили по заслугам.

19. Я ни когда с улыбкой не говорил неприятных вещей.

**Обработка и интерпретация данных.** Ответы, совпадающие с ключом, оцениваются в 1 балл. Общая сумма (min = 0, max = 20) говорит о выраженности мотивации одобрения.

**Код:** ответы «да» на вопросы 1, 2, 3, 4, 5, 8, 13, 14, 15, 19; ответы «нет» на вопросы 6, 7, 9, 11, 12, 16, 17, 18.

#### **IV РАЗВИВАЮЩИЙ БЛОК**

Часто люди, ставя перед собой определенные задачи в деятельности, сталкиваются с такого рода проблемами, как неудовлетворенность собой и результатами выполненной деятельности. Причинами этого могут быть: «размытость» цели деятельности, неправильное планирование (или его отсутствие) деятельности, отсутствие решительности и т. д. Приведем некоторые упражнения, которые способствуют эффективности в деятельности.

##### **Упражнение 1 «Планирование»**

Необходимо систематически составлять план своей деятельности. Для его конкретизации лучше, когда он составляется на каждый день или неделю. На листке бумаги запишите все, что вы собираетесь сделать. Теперь подумайте и зачеркните те пункты плана, которые вряд ли сможете выполнить. Еще раз просмотрите оставшиеся пункты. Если не возникло желание вычеркнуть, то оставьте их без изменений. А теперь основное – все эти пункты нужно выполнить! Приучите выполнять себя то, что наметили. Лучше меньше намечать, но все выполнять. Рекомендуется составить такой же план на предстоящую неделю, месяц, год. И так же, как и краткосрочные планы, их проработать.

##### **Упражнение 2 «Делу время»**

Вам очень нравится развлекаться, отдыхать, смотреть телевизор и т. д. Все это очень хорошо, но попробуйте жить используя принцип: «Делу время – потехе час». Для этого следуйте правилу: очередное развлечение только после того, когда вы выполните какое-то конкретное дело. И так, сначала – дело, а только потом – отдых. Причем, чем больше дел, тем больше развлечений и времени для отдыха.

##### **Упражнение 3 «Решительность»**

В качестве первого шага сделайте так, чтобы ваша нерешительность не была написана на вашем лице. Станьте внутренне более самостоятельными, и у вас появится

уверенность в себе. Если вы попали в ситуацию, когда вам нужно принять какое-то не очень принципиальное решение, сделайте это сразу, решительно и бесповоротно, не начинайте обычные для вас рассуждения. Ограничьтесь всего лишь одной минутой размышлений (лучше если это будет 30 секунд). Приняв окончательное решение, ни за что не отступайте от него. Постарайтесь перевести как можно больше дел в разряд «не очень принципиальных», чтобы их выполнение не зависело от долгих размышлений.

#### **Упражнение 4 «Формулировка целей»**

Для успешности и эффективности деятельности большое значение имеет постановка цели, в которой и выражается (через слово) ее результат. Для правильной формулировки целей вы можете использовать следующие правила:

1) формулировка цели должна быть позитивной. (Это означает, что в цели должна отсутствовать частица «не». Например, вместо «Я не буду больше сомневаться!» – «Я буду решительным и настойчивым!»);

2) цель должна быть максимально конкретной. (Цель должна быть достижимой. Когда ваша цель конкретна, вы можете очень точно воссоздать ее в своем воображении);

3) цель должна максимально зависеть от вас. (Если реализация вашей цели зависит от других людей или обстоятельств, то вы не владеете ситуацией и ничего не можете сделать для ее достижения. Например: «Хочу чтобы начальник дал мне премию!»);

4) сохранение социальной экологии. (Подумайте, как достижение этой цели повлияет на отношение с другими людьми? Можно добиться карьерного роста, подставив коллегу по работе, но принесет ли такая победа вам удовлетворение? Будьте осторожны в своих желаниях – нередко они сбываются);

5) оцените масштабность вашей цели. (Если цель слишком масштабна, седует разбить ее на несколько крупных этапов, каждый из которых также может иметь свою задачу).

Помните: цель должна быть такой, чтобы вам очень хотелось ее достичь!

#### **Упражнение 5 «Применение умений» [8]**

Каждый из участника вспоминает и называет какое-нибудь практическое умение, которым он владеет (например, вышивать крестиком, кататься на сноуборде, выращивать огурцы на даче, играть в боулинг, делать интернет-сайты и т. д.), после чего остальные участники предлагают возможные варианты применения этих умений. Упражнение выполняется в общем кругу.

**Психологический смысл упражнения.** Упражнение обучает генерировать идеи о ракурсах практического применения имеющихся у участников ресурсов, способствует повышению самооценки, а также повышает мотивацию к выработке новых умений и совершенствованию имеющихся.

**Обсуждение.** Участники обмениваются своими впечатлениями о работе и соображениями о том, какие ракурсы применения умений заинтересовали и вызвали желание претворить их в жизнь, а также о том, какими новыми умениями им захотелось овладеть в ходе выполнения упражнения.

### **V БЛОК КОНТРОЛЯ ЗНАНИЙ**

*Чтобы проверить знания по данной теме, Вам предлагается ответить на вопросы теста. Выберите один правильный ответ из предложенных.*

#### **1. Основными характеристиками деятельности являются:**

- а) социальная обусловленность и целенаправленность;
- б) плановость и предметность;
- в) субъектность;
- г) все ответы верны.

**2. Специфический вид человеческой активности, направленной на творческое преобразование, совершенствование действительности и самого себя – это:**

- а) деятельность;
- б) поведение;
- в) действие;
- г) привычка.

**3. Структурными компонентами деятельности являются:**

- а) условия, средства, методы;
- б) мотивы, цели, действия, результат;
- в) способности, приемы, упражнения;
- г) нет правильных ответов.

**4. Операция (в деятельности) – это:**

- а) способ выполнения действия;
- б) образ желаемого результата;
- в) то, что побуждает человека к активности;
- г) нет правильных ответов.

**5. Деятельность и сознание личности**

- а) не зависят друг от друга;
- б) основываются на бессознательном;
- в) всегда взаимосвязаны;
- г) нет правильных ответов.

**6. Навык формируется через:**

- а) простой показ;
- б) объяснение;
- в) демонстрацию и объяснение;
- г) все ответы верны.

**7. Переживание дискомфорта, неудовлетворенности и напряжения, проявляющееся в поисковой активности называется:**

- а) мотивом;
- б) задачей;
- в) потребностью;
- г) нет правильных ответов.

**8. Результаты деятельности:**

- а) всегда совпадают с целями деятельности;
- б) могут не совпадать с целями деятельности;
- в) никогда не совпадают с целями деятельности;
- г) нет правильных ответов.

**9. К основным видам деятельности относят:**

- а) труд;
- б) игру;
- в) учение;
- г) все ответы верны.

**10. Характерными признаками игры являются:**

а) творческая, импровизационная, активная по своему характеру деятельность;

б) эмоционально напряжённая, приподнятая, состязательная, конкурентная деятельность;

в) деятельность, проходящая в рамках прямых или косвенных правил, отражающих содержание игры;

- г) все ответы верны.

**Подсчет результатов теста.** Для того чтобы узнать полученный результат необходимо количество правильных ответов умножить на 100 и разделить на общее количество вопросов теста. Полученное число округлить, это и будет Вашей оценкой за выполненный тест.

#### **Психологический диктант**

Смотри ключевые понятия темы.

#### **VI РЕФЛЕКСИВНЫЙ БЛОК**

##### **Закончите предложения:**

1. Сегодня я узнал(а), что ...
2. После сегодняшнего занятия я понял(а), что ...
3. Теперь, пожалуй, мне следует поразмыслить над тем, чтобы ....
4. Я оцениваю свою работу на занятии как..., потому что...

##### **Ответьте на следующие вопросы:**

1. Что нового вы узнали и чему научились на занятии?
2. Как эти знания и умения вы будете применять в профессиональной деятельности?
3. Что вам было непонятным и показалось сложным?
4. Над чем вы будете работать в дальнейшем?

##### **Глоссарий:**

**Автоматизм** – действие, осуществляемое произвольно или неосознанно.

**Действие** – один из определяющих компонентов деятельности человека, который формируется под влиянием осознанного результата или цели.

**Деятельность** – специфический вид человеческой активности, направленный на творческое преобразование, совершенствование действительности и самого себя.

**Игра** – это особый вид деятельности человека в условных ситуациях, направленная на воссоздание и усвоение общественного опыта.

**Интериоризация** – перевод внешнего действия во внутренний план.

**Мотив** – то, что побуждает к деятельности, связанной с удовлетворением потребности субъекта (опредмеченная потребность).

**Мотивация** – это совокупность внутренних побудительных сил человека, которые заставляют его реализовывать деятельность.

**Навык** – способ выполнения действий, доведенный до автоматизма.

**Общение** – взаимодействие двух или более людей, включающее обмен между ними информацией познавательного или аффективно-оценочного характера.

**Операция** – способ выполнения действия.

**Потребность** – переживание дискомфорта, неудовлетворенности, напряжения, проявляющееся в поисковой активности.

**Привычка** – действия, выполнение которых стало потребностью.

**Результат** – материальный или идеальный итог деятельности.

**Труд** – вид деятельности, направленный на создание общественно полезного продукта или удовлетворение материальных и духовных потребностей человека.

**Учение** – процесс систематического овладения знаниями, умениями и навыками.

**Цель** – осознаваемый образ желаемого результата, значимый для человека продукт его деятельности, к обладанию которым он стремится.

**Экстериоризация** – реализация умственного действия вовне в виде действий с предметами.



## ТЕМА 4 ЛИЧНОСТЬ

**Цель:** закрепить теоретические знания о роли личности в психологии, сформировать практические умения и навыки психологической диагностики личностных качеств.

### Вопросы для обсуждения:

1. Понятие личности в психологии.
2. Этапы научного исследования и подходы к изучению личности.
3. Структура личности.
4. Направленность и мотивация личности.

**Ключевые понятия:** человек, индивид, личность, индивидуальность, активность личности, личностный смысл, направленность личности, социализация, ценностные ориентации, потребность, поступок, Я-концепция, самооценка, уровень притязаний, мотив, интерес, влечение, желание, убеждение, идеал, мировоззрение, стремление.

### Рекомендуемая литература

1. Гиппенрейтер, Ю. Б. Введение в общую психологию / Ю. Б. Гиппенрейтер. – М. : Че Ро, 1998. – 336 с.
2. Немов, Р. С. Психология : учеб. для студ. высш. пед. учеб. заведений : в 3 кн. / Р. С. Немов. – 4-е изд. – М. : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. – Кн. 1 : Общие основы психологии. – 688 с.
3. Введение в психологию / под общ. ред. проф. А. В. Петровского. – М. : Академия, 1996. – 496 с.
4. Введение в психологию : учеб. пособие / под ред. А. П. Лобанова, С. И. Коптевой. – Минск : Высш. шк., 2004. – 302 с.
5. Конспект лекций по общей психологии : пособие для студентов пед. специальностей вузов / С. Н. Жеребцов [и др.] ; под общ. ред. С. Н. Жеребцова, М. А. Дыгуна. – Минск : Экоперспектива, 2011. – С. 4–25.
6. Дыгун, М. А. Общая психология в схемах, понятиях, персоналиях / М. А. Дыгун. – 4-е изд. – Мозырь : Содействие, 2009. – 72 с.
7. Гамезо, М. В. Атлас по психологии : информ.-метод. пособие к курсу «Психология человека» / М. В. Гамезо, И. А. Домашенко. – М. : Педагогическое общество России, 1999. – 276 с.
8. Психология для студентов вузов / под общ. ред. проф. Е. И. Рогова. – М. ; Ростов н/Д : МарТ, 2005. – 560 с.
9. Ананьев, Б. Г. Человек как предмет познания / Б. Г. Ананьев. – 3-е изд. СПб. : Питер, 2001. – 288 с.
10. Мироненко, А. В. Хрестоматия по психологии: учеб. пособие для студ. пед. ин-тов / А. В. Мироненко ; под ред. А. В. Петровского. – 2-е изд. – М. : Просвещение, 1987. – С. 140–146.
11. Касьяник, Е. Л. Психологическая диагностика самосознания личности / Е. Л. Касьяник, Е. С. Макеева. – Мозырь : Содействие, 2007. – С. 59–62.
12. Трофимова, Н. М. Общая психология: практикум / Н. М. Трофимова, Е. В. Полянкина, Н. Б. Трофимова – СПб. : Питер, 2005. – С. 183–188.
13. Карпович, Т. Н. Психологическая диагностика социального тренинга личности / Т. Н. Карпович – Мозырь : Содействие, 2007. – С. 125–138.

## I ИНФОРМАЦИОННЫЙ БЛОК

**1 Понятие личности в психологии.** В настоящее время в психологической литературе существует большое количество определений понятия «личность». Их необычайное разнообразие свидетельствует о возросшем интересе к данному объекту исследования. Для иллюстрации приведем следующие определения понятия «личность», содержащиеся в трудах некоторых психологов:

«Личность – субъект общественного поведения и коммуникаций» (Б. Г. Ананьев).

«Личность – это индивид, определивший свою деятельную позицию ко всему, что его окружает: к труду, к социальному строю, к задачам коллектива, к судьбе другого человека» (П. Е. Кряжев).

«Личность – человек как общественный индивидуум, субъект познания и объективного преобразования мира, разумное существо, обладающее речью и способностью к трудовой деятельности» (А. В. Петровский).

«Личность – человеческий индивид как продукт общественного развития, субъект труда, общения и познания, детерминированный конкретными условиями жизни общества. (И. С. Кон).

«Личность – человек как носитель сознания» (К. К. Платонов).

Таким образом, мы видим, что во всех предложенных определениях личности фигурируют термины: «человек», «индивид», «личность», «индивидуальность». Сопоставление этих понятий позволяет выделить дифференциальные признаки личности, необходимо определяющие в диалектическом единстве объективное и субъективное.

Понятие «человек» – самое широкое для обозначения субъекта деятельности, познания, общения. **Человек** – единичное природное существо, представитель вида *Homo sapiens*, высшая ступень развития живых организмов на Земле. Это живое существо, обладающее членораздельной речью, сознанием, способное создавать орудия и пользоваться ими в процессе общественного труда. Будучи высшим продуктом природы, человек является уже не только природным биологическим существом. Он существо **биосоциальное**.

Для определения отдельного человека как представителя какой-нибудь социальной общности употребляется понятие «индивид». **Индивид** – отдельное живое существо, представитель биологического вида. Понятие «индивид» может употребляться не только для констатации общих свойств психики, но и для определения человека как единичного носителя общественных отношений и функций, для выделения единичного представителя какой-либо социальной группы. В этом случае конкретные качества и различия людей не фиксируются, отмечается лишь тот факт, что они являются «единицами» (Б. Д. Парыгин) [2 с. 284]. Человек как индивид представляет собой совокупность природных, генетически обусловленных свойств, развитие которых осуществляется в ходе онтогенеза, результатом чего становится биологическая зрелость человека. Таким образом, в понятии индивид выражена родовая принадлежность человека, то есть любой человек – это индивид. Появляясь на свет как индивид, человек приобретает особое социальное качество, он становится личностью.

В определенном отношении находятся понятия «человек» и «личность». Если понятие «человек» употреблять для обозначения субъекта исторической деятельности и познания, то это широкое понятие совпадает с общим определением личности. Однако по своему содержанию эти два понятия отнюдь не тождественны. Понятие личность указывает на свойство человека, а человек есть носитель этого свойства. Следовательно, эти понятия различаются как свойство и как субстрат. Известно, что человек как субстрат, с одной стороны, предмет природы, а с другой – общественное явление, элемент общества. Эти две стороны сущности человека играют в определении понятия личности различную роль. Свойство быть личностью присуще человеку не как биологическому существу, а как социальному существу, т. е. общественно-историческому человеку.

Более точно специфические особенности человека, включающие особенности его физического развития, унаследованные биологические признаки, приобретенные в индивидуальном развитии психические черты, развившиеся в определенных условиях социальные свойства, определяются понятием «индивидуальность». Понятие

«**индивидуальность**» указывает на неповторимость, единичность признаков и их сочетания у отдельного человека. Индивидуальность – это совокупность особенностей, отличающих одного человека от другого, которые обусловлены различными обстоятельствами жизни и деятельности человека.

Своеобразную точку зрения на соотношение индивидуальности и личности выдвинул С. Л. Рубинштейн. Он ввел в психологию различие индивидуальных и личностных свойств человека. Согласно С. Л. Рубинштейну, «свойства личности никак не сводятся к ее индивидуальным особенностям. Они включают и общее, и особенное, и единичное. Личность тем значительнее, чем больше в индивидуальном преломлении в ней представлено всеобщее. Индивидуальные свойства личности – это не одно и то же, что личностные свойства индивида, т. е. свойства, характеризующие его как личность». А соотношение индивидуальности и личности С. Л. Рубинштейн описывает следующим образом: «Человек есть индивидуальность в силу наличия у него особенных, единичных, неповторимых свойств; человек есть личность в силу того, что он сознательно определяет свое отношение к окружающему» [1, с. 246]. В этом соотношении личности и индивидуальности С. Л. Рубинштейн придает черты индивидуальности не личности как таковой, а человеку, включающему не только личностную характеристику, но и те особенности, которые отличают одного человека от подобных ему по особенностям организма.

Проблема личности изучается многими науками. Так, личность в философии – это совокупность всех общественных отношений. В психологии личность изучается разными отраслями психологической науки. Это обусловлено многоплановостью проявлений личности, что требует разноуровневого психологического анализа. Б. Г. Ананьев так резюмирует изучение проблемы личности в психологии: «Проблема личности, являясь одной из центральных в теоретической и прикладной психологии, выступает как исследование психических свойств и отношений личности (общая психология личности), индивидуальных особенностей и различий между людьми (дифференциальная психология), межличностных связей, статуса и ролей личности в различных общностях (социальная психология), субъекта общественного поведения и конкретных видов деятельности (все области прикладной психологии)» [9]. Таким образом, **личность** – это человеческий индивид как субъект межличностных и социальных отношений и сознательной деятельности.

## **2. Этапы научного исследования и подходы к изучению личности.**

В психологии принято выделять следующие **этапы** научного исследования проблемы личности:

- **философско-литературный этап** (до начала IX века; представители – Сократ, Аристотель, Спиноза, Дж. Локк, Д. Юм и др.);
- **клинический этап** (IX век – начало XX века; представители – З. Фрейд, А. Адлер, К. Юнг и др.);
- **экспериментальный этап** (начало XX века – 40-е годы XX века; представители – А. Ф. Лазурский, Г. Айзенк, Р. Кеттел, Г. Олпорт);
- **современный этап** (40-е годы XX века – по настоящее время).

Одним из психологических направлений, изучающих личность на современном этапе, является **социогенетическое**, которое рассматривает все проблемы личности с точки зрения их внешней обусловленности и включает в себя **теорию социального научения** (Б. Скиннер, Э. Торндайк и др.), **теорию ролей** (К. Левин, У. Доллард и др.). Так, теория социального научения объясняет устойчивость человека как личности лишь стимульным воздействием повседневных повторяющихся ситуаций (одобрение или осуждение поступков со стороны других людей, успешность или ошибочность собственных действий и частотой их повторения, продолжительностью пребывания человека в сходных ситуациях и т. д.)

Согласно теории ролей, каждому человеку со стороны общества навязывается определенный набор устойчивых стратегий поведения в соответствии с его статусом (начальнику – одна роль, подчиненному – другая и т. д.). Адаптация человека к подобным внешним условиям предопределяет его линию поведения.

**Психогенетическое направление** отдает предпочтение внутренним психическим, и состояниям личности: **теория черт** (Р. Кеттел, Р. Мейли), **психоаналитическая теория** (З. Фрейд и его последователи), **эпигенетическая концепция** (Э. Эриксон), **концепция личностно-ситуативных факторов** (У. Майшел). Теория черт утверждает, что личность можно с достаточной для практики достоверностью описать набором независимых черт. Количество таких черт находится в пределах от 16 до 23. Психоаналитическая теория исходит из того, что только небольшая часть активности человека обусловлена сознанием. Основные же механизмы находятся вне сферы сознания. В этой связи оказываются востребованными специальные психологические процедуры, позволяющие узнать, что творится в душе человека, и формировать необходимые управляющие воздействия. Эпигенетическая концепция представляет появление личности как последовательное движение человека через 8 обязательных стадий, своеобразных психологических кризисов, увязанных с биологическим возрастом. Концепция личностно-ситуативных факторов увязывает в единый подход личностные (способности, когнитивные стратегии, ожидания, ценности, планы поведения) и ситуативные аспекты активности человека.

**Интеграционное направление** направлено на комплексное изучение личности, объединяющее самые различные теории, подходы и концепции: **гуманистическая теория** (А. Маслоу, К. Роджерс), **деятельностная концепция личности** (А. Леонтьев), **концепция внутренней позиции личности** (Л. Божович). Гуманистическая теория отдает приоритет в описании личности самоактуализации, т. е. стремлению человека к самосовершенствованию и самовыражению с опорой на собственные силы. Деятельностная концепция личности утверждает, что внутреннее богатство личности определяется разнообразием видов деятельности, в которые реально включен человек, и тем личностным смыслом, который наполняет эти виды деятельности, побуждает человека к активности. Концепция внутренней позиции предполагает глубокое изучение всей совокупности ведущих мотивов деятельности человека, охватывающих период от дошкольного детства до зрелой юности.

**3. Структура личности.** В психологической науке существуют различные представления о структуре личности и ее компонентах. Под **структурой личности** понимается относительно устойчивая связь и взаимодействие всех сторон личности как целостного образования. В отечественной психологии предпринимали попытки структурировать личность С. Л. Рубинштейн, К. К. Платонов, А. Г. Ковалев, Б. Г. Ананьев и др. Так, **С. Л. Рубинштейн** в структуре личности выделял – направленность, знания, умения и навыки, индивидуально-типологические особенности. Структура личности по **К. К. Платонову** включает в себя 4 подструктуры, критериями их выделения являются – соотношение биологического и социального, врожденного и приобретенного. Отсюда структура личности представляет собой:

1) **низший уровень личности** – биологически обусловленная подструктура (темперамент, тип нервной системы, пол, возраст, конституция тела);

2) **второй уровень личности** – это индивидуальные особенности психических процессов человека (особенности памяти, восприятия, внимания, ощущения, мышления), которые зависят как от врожденных факторов, так и от тренировки, развития, совершенствования этих качеств;

3) **третий уровень личности** называется индивидуальный социальный опыт. Он приобретается человеком в виде знаний, умений, навыков и привычек. Эта подструктура формируется преимущественно в процессе обучения, имеет социальный характер;

4) **высший уровень личности** – это ее направленность (влечения, желания, интересы, склонности, идеалы, взгляды, убеждения, мировоззрение, особенности характера, самооценка).

Следует отметить, что различия людей между собой значительны, и поэтому на каждой из подструктур имеются отличия в убеждениях и интересах, опыте и знаниях, способностях и умениях, темпераменте и характере. Именно поэтому непросто понять другого человека, избегать несовпадений, противоречий, даже конфликтов с другими людьми. Чтобы более глубоко понять себя и других, нужны определенные психологические знания в сочетании с наблюдательностью.

Традиционно в психологическую **структуру личности** включают следующие компоненты:

- направленность личности;
- возможности и способности личности (музыкальные, художественные, спортивные);
- характер (сложное синтетическое образование, в котором выражается личность в целом, а именно ее свойства, направленность, воля, интеллектуальные и эмоциональные качества, типологические особенности, проявляющиеся в темпераменте);
- самосознание личности или «образ Я» (самоконтроль, самоуправление, коррекция действий и поступков, предвосхищение, планирование жизни и деятельности);
- психические процессы, свойства и состояния личности.

**4. Направленность и мотивация личности.** Несмотря на различия в трактовках понятия «личность» и ее структурных компонентов, во всех подходах в качестве одной из ведущих личностных характеристик выделяют – направленность. Под **направленностью** понимают совокупность устойчивых мотивов, ориентирующих поведение и деятельность личности и относительно независимых от конкретной ситуации. Направленность личности всегда социально обусловлена, формируется в процессе воспитания и проявляется в таких формах, как: влечение, желание, стремление, интерес, склонность, идеал, мировоззрение, убеждение. Причем в основе всех форм направленности личности лежат мотивы деятельности. **Влечение** – это наиболее примитивная, по своей сути биологическая форма направленности. С психологической точки зрения – это психическое состояние, выражающее недифференцированную, неосознанную или недостаточно осознанную потребность. Как правило, влечение является преходящим явлением, поскольку представленная в нем потребность либо угасает, либо осознается, превращаясь в желание. **Желание** – это осознанная потребность и влечение к чему-либо, вполне определенному. Желание, будучи достаточно осознанным, имеет побуждающую силу. Оно обостряет осознание цели будущего действия и построение его плана. Данная форма направленности характеризуется осознанием не только своей потребности, но и возможных путей ее удовлетворения. **Стремление** возникает тогда, когда в структуру желания включается волевой компонент. Поэтому стремление часто рассматривается в качестве вполне определенного побуждения к деятельности. Наиболее ярко характеризуют направленность личности ее интересы. **Интерес** – это специфическая форма проявления познавательной потребности, обеспечивающая направленность личности на осознание целей деятельности и тем самым способствующая ориентировке личности в окружающей действительности. Интерес в динамике своего развития может превратиться в **склонность**. Это происходит тогда, когда в интерес включается волевой компонент. Склонность характеризует направленность индивида на определенную деятельность. Основой склонности является глубокая устойчивая потребность индивида в той или иной деятельности, т. е. интерес к определенному виду

деятельности. **Идеал** – это конкретизируемая в образе или представлении предметная цель склонности индивида, т. е. то, к чему он стремится, на что ориентируется. Идеалы человека могут выступать в качестве одной из наиболее значимых характеристик **мировоззрения** человека, то есть его системы взглядов на объективный мир, на место в нем человека, на отношение человека к окружающей его действительности и к самому себе. В мировоззрении отражаются не только идеалы, но и ценностные ориентации людей, их принципы познания и деятельности, их убеждения. **Убеждение** – высшая форма направленности – это система мотивов личности, побуждающих ее поступать в соответствии со своими взглядами, принципами, мировоззрением. В основе убеждений лежат осознанные потребности, которые побуждают личность действовать, формируют ее мотивацию к деятельности.

Все формы направленности личности являются и мотивами ее деятельности. **Мотив** (от лат. *movers* – приводить в движение толкать – приводить в движение толкать) – сложное психологическое образование, побуждающее к сознательным действиям и поступкам и служащее для них основанием. Под мотивом также часто понимают причину, лежащую в основе выбора действий и поступков, совокупность внешних и внутренних условий, вызывающих активность субъекта. Мотивы могут быть в большей или меньшей мере осознанными или совсем неосознаваемыми. Основная роль в направленности личности принадлежит осознанным мотивам.

Термин «мотивация» представляет собой более широкое понятие, чем термин «мотив» и используется в современной психологии в двояком смысле: как обозначающее систему факторов, детерминирующих поведение (сюда входят, в частности, потребности, мотивы, цели, намерения, стремления и многое другое), и как характеристика процесса, который стимулирует и поддерживает поведенческую активность на определенном уровне. **Мотивация** – это совокупность причин психологического характера, объясняющих поведение человека, его направленность и активность. Мотивы и мотивация обеспечивают в основном активизацию и направленность поведения человека. Вопрос о мотивации деятельности возникает каждый раз, когда необходимо объяснить причины поступков человека. Причем любая форма поведения может быть объяснена как внутренними, так и внешними причинами. Мотивы формируются из потребностей человека. **Потребностью** называют состояние нужды человека в определенных условиях жизни и деятельности или материальных объектах. Потребность, как и любое состояние личности, всегда связана с наличием у человека чувства удовлетворенности или неудовлетворенности. Потребность активизирует организм, стимулирует его поведение, направленное на поиск того, что требуется. Основными характеристиками человеческих потребностей являются сила, периодичность возникновения и способ удовлетворения.

Чем больше у человека разнообразных мотивов, потребностей и целей, тем более развитой является его мотивационная сфера. Мотивационную сферу человека с точки зрения ее развитости можно оценивать по следующим параметрам: широта, гибкость и иерархизированность. **Гибкость мотивационной сферы** выражается в том, что для удовлетворения мотивационного побуждения более общего характера (более высокого уровня) может быть использовано больше разнообразных мотивационных побудителей более низкого уровня. **Широта** – это разнообразие потенциального круга предметов, способных служить для данного человека средством удовлетворения актуальной потребности. **Иерархизированность** – это характеристика строения каждого из уровней организации мотивационной сферы, взятого в отдельности. Чем больше различий в силе и частоте актуализации мотивационных образований определенного уровня, тем выше иерархизированность мотивационной сферы.

Когда говорят об **иерархии человеческих потребностей**, то чаще всего вспоминают классификацию, предложенную **А. Маслоу**, согласно которой, у человека с рождения последовательно появляются и сопровождают его взросление пять классов потребностей: **физиологические** (органические) потребности (голод, жажда, сон, половое влечение и т. д.), **потребности в безопасности** (комфорт, постоянство условий жизни), **потребности в принадлежности и любви** (привязанность, забота о другом и внимание к себе, совместная деятельность), **потребности в уважении** (самоуважение, уважение со стороны других, признание, достижение успеха и высокой оценки, служебный рост), **потребности в самоактуализации** (самовыражение, самоидентификация, реализация своих целей, способностей, развитие собственной личности.).

## **II БЛОК САМООБРАЗОВАНИЯ**

### **Темы рефератов**

1. Сравнительный анализ различных определений понятия «личность».
2. Характеристика современных теорий личности.
3. Источники, факторы, условия и движущие силы развития личности.
4. Гуманистическая психология о личности.
5. Психодинамическая теория личности.
6. Деятельность как источник развития личности.

### **Работа с научным текстом**

Ниже приведен фрагмент из научной статьи А. Н. Леонтьева [10]. Для анализа текста рекомендуется:

- выделить основные идеи статьи;
- ответить на вопросы в конце текста.

#### **Индивид и личность (А.Н. Леонтьев)**

Изучая особый класс жизненных процессов, научная психология необходимо рассматривает их как проявления жизни материального субъекта. В тех случаях, когда имеется в виду отдельный субъект (а не вид, не сообщество, не общество), мы говорим особь или, если мы хотим подчеркнуть также и его отличия от других представителей вида, индивид.

Понятие «индивид» выражает неделимость, целостность и особенности конкретного субъекта, возникающие уже на ранних ступенях развития жизни. Индивид как целостность – это продукт биологической эволюции, в ходе которой происходит не только процесс дифференциации органов и функций, но также и их интеграции, их взаимного «слаживания». <...>

Индивид – это, прежде всего, генотипическое образование. Но индивид является не только образованием генотипическим, его формирование продолжается, как известно, и в онтогенезе, прижизненно. Поэтому в характеристику индивида входят также свойства и их интеграции, складывающиеся онтогенетически. Речь идет о возникающих «сплавах» врожденных и приобретенных реакций, об изменении предметного содержания потребностей, о формирующихся доминантах поведения. Наиболее общее правило состоит здесь в том, что, чем выше мы поднимаемся по лестнице биологической эволюции, чем сложнее становятся жизненные проявления индивидов и их организация, тем более выраженными становятся различия в их порожденных и прижизненно приобретаемых особенностях, тем более, если можно так выразиться, индивиды индивидуализируются.

Итак, в основе понятия индивида лежит факт неделимости, целостности субъекта и наличия свойственных ему особенностей. Представляя собой продукт филогенетического и онтогенетического развития в определенных внешних условиях, индивид, однако, отнюдь не является простой «калькой» этих условий, это именно продукт развития жизни, взаимодействия со средой, а не среды, взятой самой по себе.

Все это достаточно известно, и если я все же начал с понятия индивида, то лишь потому, что в психологии оно употребляется в чрезмерно широком значении, приводящем к неразличению особенностей человека как индивида и его особенностей как личности. Но как раз их четкое различение, а соответственно и лежащее в его основе различение понятий «индивид» и «личность» составляет необходимую предпосылку психологического анализа личности.

Наш язык хорошо отражает несовпадение этих понятий: слово личность употребляется нами только по отношению к человеку, и притом начиная лишь с некоторого этапа его развития. Мы не говорим «личность животного» или «личность новорожденного». Никто, однако, не затрудняется говорить о животном и о новорожденном как об индивидах, об их индивидуальных особенностях (возбудимое, спокойное, агрессивное животное и т. д.; то же, конечно, и о новорожденном). Мы всерьез не говорим о личности даже и двухлетнего ребенка, хотя он проявляет не только свои генотипические особенности, но и великое множество особенностей, приобретенных под воздействием социального окружения; кстати сказать, это обстоятельство лишней раз свидетельствует против понимания личности как продукта перекрещивания биологического и социального факторов. Любопытно, наконец, что в психопатологии описываются случаи раздвоения личности, и это отнюдь не фигуральное только выражение; но никакой патологический процесс не может привести к раздвоению индивида: раздвоенный, «разделенный» индивид есть бессмыслица, противоречие в терминах.

Понятие личности так же, как и понятие индивида, выражает целостность субъекта жизни; личность не состоит из кусочков <...>. Но личность представляет собой целостное образование особого рода. Личность не есть целостность, обусловленная генотипически: личностью не рождаются, личностью становятся. Потому-то мы и не говорим о личности новорожденного или о личности младенца, хотя черты индивидуальности проявляются на ранних ступенях онтогенеза из менее ярко, чем на более поздних возрастных этапах. Личность есть относительно поздний продукт общественно-исторического и онтогенетического развития человека. Об этом писал, в частности, и С. Л. Рубинштейн.

Это положение может быть, однако, интерпретировано по-разному. Одна из возможных его интерпретаций состоит в следующем: врожденный, если можно так выразиться, индивид не есть еще индивид вполне «готовый», и вначале многие его черты даны лишь виртуально, как возможность; процесс его формирования продолжается в ходе онтогенетического развития, пока у него не развернутся все его особенности, образующие относительно устойчивую структуру; личность якобы и является результатом процесса вызревания генотипических черт под влиянием воздействий социальной среды. Именно эта интерпретация свойственна в той или иной форме большинству современных концепций.

Другое понимание состоит в том, что формирование личности есть процесс *sui generis*, прямо не совпадающий с процессом прижизненного изменения природных свойств индивида в ходе его приспособления к внешней среде. Человек как природное существо есть индивид, обладающий той или иной физической конституцией, типом нервной системы, темпераментом, динамическими силами биологических потребностей, аффективности и многими другими чертами, которые в ходе



онтогенетического развития частью разворачиваются, а частью подавляются, словом, многообразно меняются. Однако не изменения этих врожденных свойств человека порождают его личность.

Личность есть специальное человеческое образование, которое так же не может быть выведено из его приспособительной деятельности, как не могут быть выведены из нее его сознание или его человеческие потребности. Как и сознание человека, как и его потребности (Маркс говорит: производство сознания, производство потребностей), личность человека тоже «производится» – создается общественными отношениями, в которые индивид вступает в своей деятельности. То обстоятельство, что при этом трансформируются, меняются и некоторые его особенности как индивида, составляет не причину, а следствие формирования его личности.

Выразим это иначе: особенности, характеризующие одно единство (индивида), не просто переходят в особенности другого единства, другого образования (личности), так что первые уничтожаются; они сохраняются, но именно как особенности индивида. Так, особенности высшей нервной деятельности индивида не становятся особенностями его личности и не определяют ее. Хотя функционирование нервной системы составляет, конечно, необходимую предпосылку развития личности, но ее тип вовсе не является тем «скелетом», на котором она «надстраивается». Сила или слабость нервных процессов, уравновешенность их и т. д. проявляют себя лишь на уровне механизмов, посредством которых реализуется система отношений индивида с миром. Это и определяет неоднозначность их роли в формировании личности. <...>

Личность, как и индивид, есть продукт интеграции процессов, осуществляющих жизненные отношения субъекта. Существует, однако, фундаментальное отличие того особого образования, которое мы называем личностью. Оно определяется природой самих порождающих его отношений: это специфические для человека общественные отношения, в которые он вступает в своей предметной деятельности. Как мы уже видели, при всем многообразии ее видов и форм, все они характеризуются общностью своего внутреннего строения и предполагают сознательное их регулирование, т. е. наличие сознания, а на известных этапах развития также и самосознания субъекта. <...>

### **Вопросы:**

1. Что, по мнению автора, лежит в основе понятий «индивид» и «личность»?
2. Как соотносятся между собой понятия «индивид» и «личность» согласно представлениям А. Н. Леонтьева?

### **Решение психологических задач**

**Задача 1.** *Используя указанные ниже понятия, постройте логические ряды так, чтобы каждое предыдущее понятие было родовым (более общим) по отношению к последующим.*

1. Сознание, нравственный идеал, личность, человек, направленность, мировоззрение.
2. Человек, самосознание, «Я-идеальное», сознание, личность.

**Задача 2.** *Человек рождается индивидом, а личностью становится прижизненно в результате культурного и исторического развития. Выберите из приведенного списка качества, характеризующие человека как личность и как индивида. Обоснуйте свой выбор.*

Высокая скорость двигательных реакций, упрямство, эмоциональная возбудимость, способности, убеждения, медленное запоминание, трудолюбие, подвижность, повышенная тревожность, лживость, низкая адаптация к темноте, реактивность, острота зрения, моральные свойства, направленность, самосознание, навыки, темперамент, инстинкты, знания, социальная установка, желания, потребности, идеалы, чувства, авторитетность, высокая сенсорная чувствительность, мировоззрение, быстрый темп деятельности, малая чувствительность к общественной оценке, честность, аккуратность.

**Задача 3. Прокомментируйте следующие определения личности. Какое из них кажется вам наиболее полным и точным? Поясните свой выбор.**

1. Под личностью понимается совокупность тех относительно устойчивых свойств и склонностей индивида, которые отличают его от других.

2. Личность – это комбинация всех относительно устойчивых индивидуальных различий, поддающихся измерению.

3. Личность – это индивидуально выраженное всеобщее.

4. Личность – дееспособный член общества, сознающий свою роль в нем.

5. Личность – совокупность внутренних условий, через которые преломляются внешние воздействия.

6. Личность – ядро, интегрирующее начало, связывающее воедино разные психические процессы индивида и сообщающее его поведению необходимую последовательность и устойчивость.

**Задача 4. В психологии существуют различные теории личности. Каждая из них содержит отличный от других взгляд на те или иные устойчивые свойства личности, на детерминацию поведения человека.**

**Соотнесите приведенные ниже понятия с известными Вам теориями личности (теория социального научения, теория деятельности, психоаналитическая теория, гуманистическая теория).**

Самоактуализация, потребность, деятельность, подсознательный контроль, «образ-Я», поступок, цель, стимульная ситуация, действие, операция, самосознание, защитный механизм, мотив, иерархия мотивов, ценность, смысл жизни, личностный смысл, самосовершенствование, инстинкт, либидо, позитивное внимание, бессознательное, иерархия потребностей.

**Образец:** деятельностьная теория – деятельность, действие, мотив, иерархия мотивов, цель.

**Задача 5. Установите соответствие между формами направленности личности и их содержанием.**

<b>Формы направленности</b>	<b>Содержание</b>
1. Влечение	а) осознанный мотив, побуждающий к познавательной деятельности
2. Желание	б) глубокий устойчивый интерес к той или иной деятельности с включением волевого компонента
3. Стремление	в) осознанные потребности, побуждающие личность действовать в соответствии со своими взглядами, принципами, мировоззрением
4. Интересы	г) психическое состояние, выражающее недифференцированную, неосознанную или недостаточно осознанную потребность
5. Склонность	д) система сложившихся взглядов человека на окружающий мир, на отношение к окружающей действительности и к самому себе

6. Идеал	е) осознанная потребность и влечение к чему-либо определенному
7. Мироззрение	ж) конкретизируемая в образе или представлении предметная цель склонности индивида
8. Убеждения	з) побуждение к деятельности с включением волевого компонента в структуру желания

**Задача 6. Исследовательское поле психологии личности представлено рядом устоявшихся теорий, каждая из которых характеризуется специфической научной позицией и объектом изучения. Соотнесите указанные ниже научные подходы с их основным научным объектом изучения:**

Научные подходы	Объект изучения
1. Бихевиористический	а) психическое отражение в предметной деятельности
2. Гештальт-психология	б) значение слова
3. Психоаналитический	в) поведение как реакция на стимул
4. Гуманистический	г) целостные структуры
5. Когнитивный	д) бессознательное
6. Диспозиционный	е) высшие потребности человека
7. Деятельностный	ж) готовность к определенным видам поведения
8. Культурно-исторический	з) когнитивный опыт человека

### III ДИАГНОСТИЧЕСКИЙ БЛОК

#### Методика 1. Исследование самооценки личности [11]

**Назначение исследования.** Данная методика позволяет определить уровень самооценки личности. В основе исследования самооценки в этом варианте методики лежит способ ранжирования. Процедура исследования включает две серии. Материалом, с которым работают испытуемые, является напечатанный на специальном бланке (таблица 4.1) список слов, характеризующих отдельные качества личности. Каждый испытуемый получает такой бланк в начале исследования. При работе с группой испытуемых важно обеспечить строгую самостоятельность ранжирования.

**Первая серия. Задача первой серии:** выявить представление человека о качествах своего идеала («Я-идеальное»). Для этого слова, напечатанные на бланке, испытуемый должен расположить в порядке предпочтения.

**Инструкция испытуемому:** «Прочитайте внимательно все слова, характеризующие качества личности. Рассмотрите эти качества с точки зрения принадлежности их идеальной личности, то есть с точки зрения полезности, социальной значимости и желательности. Для этого проранжируйте их, используя бланк для ответов, оценив каждое качество в баллах от **20** до **1**. Оценку **20** поставьте в бланке, в колонке № **1** слева от того качества, которое, по вашему мнению, является самым полезным и желательным для людей. Оценку **1** – в той же колонке № **1** слева от качества, которое наименее полезно, значимо и желательно. Все остальные оценки от **19** до **2** расположите в соответствии с вашим отношением ко всем остальным качествам. Следите, чтобы ни одна оценка не повторялась дважды».

**Вторая серия. Задача второй серии:** выявить представление человека о своих собственных качествах, то есть его «Я-реальное». Как и в первой серии, испытуемого просят проранжировать напечатанные на бланке слова, но уже с точки зрения характерности или присущности обозначаемых ими качеств личности себе самому.

**Инструкция испытуемому.** «Прочитайте снова все слова, характеризующие качества личности. Рассмотрите эти качества с точки зрения присущности их вам. Проранжируйте их в колонке № 2, оценив каждое от 20 до 1. Оценку 20 поставьте справа от того качества, которое, по вашему мнению, является присущим вам в наибольшей степени, оценку 19 поставьте тому качеству, которое характерно для вас несколько меньше, чем первое, и так далее. Тогда оценкой 1 у вас будет обозначено то качество, которое присуще вам меньше, чем все остальные. Следите, чтобы оценки-ранги не повторялись дважды».

**Бланк для ответов**

№ 1	Качества личности	№ 2	d	d <sup>2</sup>
	Уступчивость			
	Смелость			
	Вспыльчивость			
	Нервозность			
	Терпеливость			
	Увлекаемость			
	Пассивность			
	Холодность			
	Энтузиазм			
	Осторожность			
	Капризность			
	Медлительность			
	Нерешительность			
	Энергичность			
	Жизнерадостность			
	Мнительность			
	Упрямство			
	Беспечность			
	Застенчивость			
	Ответственность			

**Обработка и интерпретация результатов.** Цель обработки результатов – определение связи между ранговыми оценками качеств личности, входящими в представления «Я-идеальное» и «Я-реальное». Мера связи устанавливается с помощью коэффициента ранговой корреляции Ч. Спирмена. Оценки от 1 до 20 предложенных качеств в обоих рядах принимаются за их ранги. Разность рангов, определяющих место того или иного качества личности, дает возможность вычислить коэффициент по формуле:

$$r = 1 - 6\sum d^2/n(n^2 - 1)$$

где  $n$  – число предложенных качеств личности ( $n = 20$ );

$d$  – разность номеров рангов.

Чтобы вычислить коэффициент, необходимо вначале подсчитать на бланке, в специально отведенной колонке разность рангов ( $d$ ) по каждому предложенному качеству. Затем каждое полученное значение разности рангов ( $d$ ) возводят в квадрат и записывают результат на бланке в колонке ( $d^2$ ), суммируют и сумму ( $\sum d^2$ ) вносят в формулу.

Если количество качеств равно 20, то формула имеет упрощенный вид:

$$r = 1 - 0,00075 \times \sum d^2$$

Коэффициент ранговой корреляции ( $r$ ) может находиться в интервале от  $-1$  до  $+1$ . Если полученный коэффициент не менее  $-0,37$  и не более  $+0,37$  (при  $p = 0,05$ ), то это указывает на слабую, незначимую связь (или ее отсутствие) между представлениями человека о качествах своего идеала и своих реальных качествах. Такой показатель может быть вызван несоблюдением испытуемым инструкции. Но если инструкция выполнялась, то малая связь означает нечеткое и недифференцированное представление человеком своего «идеального Я» и «Я-реального».

Значение коэффициента корреляции от  $+0,38$  до  $+1$  – свидетельство наличия значимой положительной связи между «Я-идеальным» и «Я-реальным». Это можно трактовать как проявление адекватной самооценки или, при  $r$  от  $+0,39$  до  $+0,89$ , тенденции к завышению. Но значения от  $+0,9$  до  $+1$  часто выражают неадекватно завышенное самооценивание. Значение коэффициента корреляции в интервале от  $-0,38$  до  $-1$  говорит о наличии значимой отрицательной связи между «Я-идеальным» и «Я-реальным». Он отражает несоответствие или расхождение представлений человека о том, каким ему нужно быть, и тем, какой он, по его представлению, на самом деле. Это несоответствие предлагается интерпретировать как заниженную самооценку. Чем ближе коэффициент к  $-1$ , тем больше степень несоответствия.

## **Методика 2 Определение направленности личности (ориентационная анкета Б. Басса) [12]**

**Назначение исследования.** Данная методика позволяет выявить направленность личности на себя, на общение и на дело.

**Порядок исследования.** Анкета содержит вопросы соответствующие трем видам направленности личности. Респондент должен выбрать один из трех вариантов ответа, который в наибольшей степени выражает его мнение или соответствует реальности, и еще один, который, наоборот, наиболее далек от его мнения или же наименее соответствует реальности.

Ответ «наиболее» получает **2 балла**, «наименее» – **0 баллов**, оставшийся невыбранным – **1 балл**. Баллы, набранные по всем 27 пунктам, суммируются для каждого вида направленности отдельно. Опросный лист состоит из 27 пунктов. По каждому из них возможны три варианта ответов: А, Б, В (см. ключ).

### **Инструкция испытуемому.**

1. Из ответов на каждый из пунктов выберите тот, который лучше всего выражает вашу точку зрения по данному вопросу. Возможно, что какие-то из вариантов ответов покажутся вам равноценными. Тем не менее мы просим вас отобрать из них только один, а именно тот, который в наибольшей степени отвечает вашему мнению и более всего ценен для вас. Букву, которой обозначен ответ (А, Б, В), напишите на листе для записи ответов рядом с номером соответствующего пункта (1–27) под рубрикой «Больше всего».

2. Затем из ответов на каждый из пунктов выберите тот, который меньше всего соответствует вашей точке зрения, наименее для вас ценен. Букву, которой обозначен ответ, вновь напишите на листе для записи ответов рядом с номером соответствующего пункта в столбце «Меньше всего».

3. Таким образом, для ответа на каждый из вопросов вы используете две буквы, которые и запишите в соответствующие столбцы. Остальные ответы нигде не записываются.

Старайтесь быть максимально правдивыми! Среди вариантов ответа нет «хороших» или «плохих», поэтому не старайтесь угадать, какой из ответов является «правильным» или «лучшим» для вас. Время от времени контролируйте себя, правильно ли вы записываете ответы, рядом с теми ли пунктами. В случае, если вы обнаружите ошибку, исправьте ее, но так, чтобы исправление было четко видно.

## Вопросы анкеты

### **1. Наибольшее удовлетворение я получаю от:**

- а) одобрения моей работы;
- б) сознания того, что работа сделана хорошо;
- в) сознание того, что меня окружают друзья.

### **2. Если бы я играл в футбол (волейбол, баскетбол), то я хотел бы быть:**

- а) тренером, который разрабатывает тактику игры;
- б известным игроком;
- в) выбранным капитаном команды.

### **3. По-моему, лучшим педагогом является тот, кто:**

- а) проявляет интерес к учащимся и к каждому имеет индивидуальный подход;
- б) вызывает интерес к предмету, так что учащиеся с удовольствием углубляют свои знания по этому предмету;
- в) создает в коллективе такую атмосферу, при которой никто не боится высказывать свое мнение.

### **4. Мне нравится, когда люди:**

- а) радуются выполненной работе;
- б) с удовольствием работают в коллективе;
- в) стремятся выполнить свою работу лучше других.

### **5. Я хотел бы, чтобы мои друзья:**

- а) были отзывчивы и помогали людям, когда для этого представляются возможности;
- б) были верны и преданы мне;
- в) были умными и интересными людьми.

### **6. Лучшими друзьями я считаю тех:**

- а) с кем складываются хорошие взаимоотношения;
- б) на кого всегда можно положиться;
- в) кто может многого достичь в жизни.

### **7. Больше всего я не люблю:**

- а) когда у меня что-то не получается;
- б) когда портятся отношения с товарищами;
- в) когда меня критикуют.

### **8. По-моему, хуже всего, когда педагог:**

- а) не скрывает, что некоторые учащиеся ему несимпатичны, насмехается и подшучивает над ними;
- б) вызывает дух соперничества в коллективе;
- в) недостаточно хорошо знает предмет, который преподает.

### **9. В детстве мне больше всего нравилось:**

- а) проводить время с друзьями;
- б) ощущение выполненных дел;
- в) когда меня за что-нибудь хвалили.

### **10. Я хотел бы быть похожим на тех, кто:**

- а) добился успеха в жизни;
- б) по-настоящему увлечен своим делом;
- в) отличается дружелюбием и доброжелательностью.

### **11. В первую очередь школа должна:**

- а) научить решать задачи, которые ставит жизнь;
- б) развивать прежде всего индивидуальные способности ученика;
- в) воспитывать качества, помогающие взаимодействовать с людьми.

### **12. Если бы и меня было больше свободного времени, охотнее всего я использовал бы его:**

- а) для общения с друзьями;
- б) для отдыха и развлечений;
- в) для своих любимых дел и самообразования.

**13. Наибольших успехов я добиваюсь, когда:**

- а) работаю с людьми, которые мне симпатичны.
- б) у меня интересная работа.
- в) мои усилия хорошо вознаграждаются.

**14. Я люблю, когда:**

- а) другие люди меня ценят;
- б) испытываю удовлетворение от хорошо выполненной работы;
- в) приятно провожу время с другими.

**15. Если бы обо мне решили написать в газете, мне бы хотелось, чтобы:**

- а) рассказали о каком-либо интересном деле, связанном с учебой, работой, спортом и т. п., в котором мне довелось участвовать.
- б) написали о моей деятельности;
- в) обязательно рассказали о коллективе, в котором я работаю (учусь).

**16. Лучше всего я учусь, если преподаватель:**

- а) Имеет ко мне индивидуальный подход;
- б) Сумеет вызвать у меня интерес к предмету;
- в) Устраивает коллективные обсуждения изучаемых проблем.

**17. Для меня нет ничего хуже, чем:**

- А. Оскорбление личного достоинства.
- Б. Неудача при выполнении важного дела.
- В. Потеря друзей.

**18. Больше всего я ценю:**

- а) успех;
- б) возможности хорошей совместной работы;
- в) здравый практический ум и смекалку.

**19. Я не люблю людей, которые:**

- а) считают себя хуже других;
- б) часто ссорятся и конфликтуют;
- в) возражают против всего нового.

**20. Приятно, когда:**

- а) работаешь над важным для всех делом;
- б) имеешь много друзей;
- в) вызываешь восхищение и всем нравишься.

**21. По-моему, в первую очередь руководитель должен быть:**

- а) доступным;
- б) авторитетным;
- в) требовательным.

**22. В свободное время я охотно прочитал бы книги:**

- а) о том, как заводить друзей и поддерживать хорошие отношения с людьми;
- б) о жизни знаменитых и интересных людей;
- в) о последних достижениях науки и техники.

**23. Если бы у меня были способности к музыке, я предпочел бы быть:**

- а) дирижером;
- б) композитором;
- в) солистом.

**24. Мне бы хотелось:**

- а) придумать интересный конкурс;
- б) победить в конкурсе;
- в) организовать конкурс и руководить им.

**25. Для меня важнее всего знать:**

- а) Что я хочу сделать;
- б) Как достичь цели;
- в) Как организовать людей для достижения цели.

**26. Человек должен стремиться к тому, чтобы:**

- а) другие были им довольны;
- б) прежде всего выполнить свою задачу;
- в) его не нужно было упрекать за выполненную работу.

**27. Лучшие всего я отдыхаю в свободное время:**

- а) в общении с друзьями;
- б) просматривая развлекательные фильмы;
- в) занимаясь своим любимым делом.

**Обработка и интерпретация результатов.** С помощью данной методики выявляются следующие направленности:

**Направленность на себя («Я»)** – ориентация на прямое вознаграждение и удовлетворение безотносительно работы и сотрудников, агрессивность в достижении статуса, властность, склонность к соперничеству, раздражительность, тревожность, интровертированность.

**Направленность на общение («О»)** – стремление при любых условиях поддерживать отношения с людьми, ориентация на совместную деятельность, но часто в ущерб выполнению конкретных заданий или оказанию искренней помощи людям, ориентация на социальное одобрение, зависимость от группы, потребность в привязанности и эмоциональных отношениях с людьми.

**Направленность на дело («Д»)** – заинтересованность в решении деловых проблем, выполнение работы как можно лучше, ориентация на деловое сотрудничество, способность отстаивать в интересах дела собственное мнение, которое полезно для достижения общей цели.

Все полученные в процессе заполнения анкеты данные сверяются со специальным «ключом». Для каждого вида направленности личности баллы суммируются по всем 27 пунктам анкеты (отдельно).

Основным критерием оценки результатов является соответствие выборов баллов «ключу» (таблица 3), а также абсолютное преобладание одного из видов направленности личности.

Таблица 3 – Ключ

№ п/п	«Я»	«О»	«Д»	№ п/п	«Я»	«О»	«Д»
1	А	В	Б	15	Б	В	А
2	Б	В	А	16	А	В	Б
3	А	В	Б	17	А	В	Б
4	В	Б	А	18	А	Б	В
5	Б	А	В	19	А	Б	В
6	В	А	Б	20	В	Б	А
7	В	Б	А	21	Б	А	В
8	А	Б	В	22	Б	А	В
9	В	А	Б	23	В	А	Б
10	А	В	Б	24	Б	В	А



Продолжение таблицы 3

11	Б	В	А	25	А	В	Б
12	Б	А	В	26	В	А	Б
13	В	А	Б	27	Б	А	В
14	А	В	Б				

#### IV РАЗВИВАЮЩИЙ БЛОК

##### Упражнение 1 Декларация самооценки [13]

Упражнение-аутотренинг помогает развитию самооценки, уверенности в себе.

**Инструкция:** «Прочтите это вслух, стремясь убедить себя в своей высокой самооценки: «Я – это Я. Во всем мире нет никого в точности такого же, как Я. Есть люди, чем-то похожие на меня, но нет никого в точности такого же, как Я.

Мне принадлежит все, что есть во мне: мое тело, включая все, что оно делает; мое сознание, включая все мои мысли и планы; мои глаза, включая все образы, которые они могут увидеть; мои чувства, какими бы они ни были, – тревога, удовольствие, напряжение, любовь, раздражение радость. Мне принадлежит мой рот и все слова, которые он может произнести – вежливые, ласковые или грубые, правильные или неправильные; мой голос, громкий или тихий; все мои действия, обращенные к другим людям или ко мне самому. Мне принадлежат все мои фантазии, мои мечты, все мои надежды и мои страхи.

Мне принадлежат все мои победы и успехи, все мои поражения и ошибки. Все это принадлежит мне, потому что я выбрал это. Это есть. Это достаточное основание для того, чтобы полюбить себя и заинтересоваться собой.

Конечно, во мне есть нечто, что вызывает мое недоумение Но теперь, когда я не боюсь посмотреть в себя, я смогу сделать так, чтобы все во мне способствовало достижению моих целей, чтобы полезного во мне становилось все больше и больше. Я могу отказаться от того, что кажется неподходящим, и сохранить то, что кажется очень нужным, и открыть что- то новое в себе самом

Я могу видеть, слышать, думать, чувствовать, говорить и действовать, значит, во мне есть все, чтобы жить. Я имею все, чтобы быть близким(ой) с другими людьми, чтобы быть продуктивным(ой), вносить смысл и порядок в мир вещей и людей вокруг меня.

Я принадлежу себе, и поэтому Я могу строить себя.

Я – это Я, и Я – это замечательно!»

##### Упражнение 2 «Роли» [13]

Упражнение направлено на развитие представлений о социально значимых качествах личности. Выполняется в круге. Участникам предлагается по кругу называть роли, в которых они бывают.

**Инструкция:** «Мы можем играть разные роли и можем менять их, но при этом мы остаемся собой. Это похоже на то, когда у нас остается одно и то же тело, несмотря на то, что мы меняем одежду. Нарисуйте или просто перечислите множество ролей, в которых вы когда-либо в жизни бывали. Желательно изобразить эту роль так, как она связана с образом. Нарисовали? Сейчас по кругу мы будем называть по одной роли и показывать ее. Если у кого-то закончились роли, то он просто пропустит ход».

В конце выполнения упражнения участникам предлагается ответить на вопросы: «Кому сколько ролей удалось представить (нарисовать)? Какие из этих ролей носят социальный характер? Какие роли назывались чаще других, а какие показались необычными? Какие роли вам нравятся, часто принимаются вами, а какие роли совсем не хочется играть?»

### Упражнение 3 «Шутка» [13]

Упражнение направлено на развитие чувства юмора.

**Инструкция:** «Стоит ли говорить о том, как велика роль юмора, шуток и вообще хорошего настроения при достижении взаимопонимания! Как много очень серьезных вопросов, решение которых весьма затруднительно, являлись легко решаемыми, когда к ним подходили с шутками, играючи. В каждой шутке есть намек. Шутя, можно сделать то, что при серьезном подходе кажется проблемой.

Как правило, запоминаются люди, которые, шутя, создают хорошее настроение себе и окружающим. Даже рассказанный перед началом дела анекдот располагает к дружескому ладу предстоящего разговора.

Давайте попробуем проиграть такую ситуацию. Вам предстоит друг с другом обсудить весьма серьезный вопрос. Какой именно? Ну, это можно решить совместно. Например, какие экстренные меры нужно принять для подъема экономики, улучшения снабжения товарами, реального повышения производительности труда.

Разбейтесь на пары. (Гонг.) Вы образовали пары и диалог между вами постарайтесь провести так, чтобы после каждой фразы был приведен афоризм, шутка. Паузу можно заполнить также анекдотами. Ну, а чтобы оценить, кто из вас настроен на юмористический лад, можно между вами положить какой-то предмет и передвигать его в каждой паре, которая в данный момент имеет преимущество в опоре. Заканчивая соревнование, посмотрите, на чьей стороне будет этот предмет. Итак, у нас получился шуточный и одновременно серьезный разговор Оценка юмора – предмет: монета, авторучка, все, что угодно».

В конце упражнения ведущий выделяет тех участников, кто имеет явное преимущество в юморе, и поздравляет их.

### Упражнение 4 «Детектор мыслей» [13]

Упражнение направлено на развитие социального интереса, невербальных навыков общения, способности к сензитивности.

**Инструкция:** «Научиться чувствовать друг друга – задача непростая, хотя, наверное, все мы хотели бы понимать друг друга без слов. И такое взаимопонимание без слов на самом деле может быть достигнуто. Давайте попробуем!

Разделитесь по парам. Лучше встать друг перед другом. Вы и ваш партнер поднимаете правую руку так, чтобы ваши ладони были направлены вертикально и расположились бы на уровне подбородка на расстоянии 5 сантиметров. Постарайтесь почувствовать тепло ладони вашего партнера. Можно чуть приближать, чуть удалять ладонь, пока вы не почувствуете тепло. На установление теплового контакта вам отводится 20 секунд.

После того, как контакт установлен, поиграем в такую игру. Стоя друг перед другом, а если хотите, сидя в креслах, попробуйте понять друг друга без слов. Кто-нибудь один в каждой паре задумывает пять слов. Слова самые разные, например: *стол, потолок, стена, избушка, крыло*. Одно из этих слов – «заветное». Вы будете в случайном порядке называть эти пять слов, каждый раз думая о своем «заветном» слове. А ваш напарник, настроившись только на излучение вашей ладони, должен почувствовать, на каком слове будет, образно говоря, «горячо».

Слова выбирайте произвольно, на ваше усмотрение. Произносите их равномерно, друг за другом. Напарник будет исполнять роль «детектора» и по «излучению тепла от ладони» он должен определять задуманное слово. Посмотрим, у кого это получится лучше».

Потом участники меняются ролями. Бывшие «детекторы» задумывают свои слова, произносят их в случайном порядке, напарники определяют их слово. Может быть, кому-нибудь это удобнее делать с закрытыми глазами.

В конце упражнения участники обсуждают итоги игры.

### **Упражнение 5 «Профессия»**

Направлено на развитие прогностической способности.

**Инструкция:** В этой игре участникам надо назвать загаданную профессию. Для этого ведущему необходимо загадать какую-либо профессию и перечислить действия, которые с ней связаны. Остальные игроки должны догадаться, какую профессию загадал ведущий и назвать ее. Выиграет самый активный игрок, тот, кто отгадает больше всего названий профессий.

### **V БЛОК КОНТРОЛЯ ЗНАНИЙ**

*Чтобы проверить знания по данной теме, Вам предлагается ответить на вопросы теста. Выберите один правильный ответ из предложенных.*

**1. Человека как индивида характеризуют:**

- а) рост;
- б) цвет глаз и волос;
- в) тип высшей нервной деятельности;
- г) все ответы верны.

**2. К социально обусловленным характеристикам личности относят:**

- а) инстинкты;
- б) ценностные ориентации;
- в) рефлекс;
- г) нет верных ответов.

**3. С точки зрения бихевиоризма личность – это:**

- а) совокупность поведенческих реакций, присущих конкретному человеку;
- б) уникальная самодостаточная система, существующая в конкретный момент времени и пространства, свободная и ответственная за свои действия и личный выбор;
- в) понимающий, анализирующий, оценивающий себя и других субъект;
- г) нет верных ответов.

**4. Индивидуальность личности проявляется в:**

- а) особенностях темперамента и характера;
- б) интересах;
- в) потребностях и способностях;
- г) все ответы верны.

**5. Основными компонентами психологической структуры личности являются:**

- а) характер;
- б) направленность;
- в) возможности и способности;
- г) все ответы верны.

**6. Человека можно считать сложившейся личностью, если:**

- а) в его мотивах есть иерархия и способность к сознательному управлению собственным поведением;
- б) у него есть нравственные ценности и гуманистические установки;
- в) он является творческим субъектом;
- г) все ответы верны.

**7. Личность – это:**

- а) индивид как субъект социальных отношений и сознательной деятельности;
- б) отдельное живое существо, представитель биологического вида;
- в) единичное природное существо, высшая ступень развития живых организмов на Земле;
- г) все ответы верны.

**8. Сочетание психологических особенностей человека, составляющих его своеобразие и уникальность – это:**

- а) характер;
- б) направленность;
- в) индивидуальность;
- г) самооценка.

**9. Автором психоаналитической теории личности является:**

- а) А. Н. Леонтьев;
- б) З. Фрейд;
- в) А. Маслоу;
- г) все ответы верны.

**10. Рассматривая личность, гуманистическая психология исходит из принципов:**

- а) целостности;
- б) развития и активности;
- в) природосообразности;
- г) правильные ответы а) и б).

**11. Оценка личностью самой себя, своих возможностей, качеств и места среди других людей – это:**

- а) потребность;
- б) самооценка;
- в) Я-концепция;
- г) ценностные ориентации.

**12. Согласно классификации, предложенной А. Маслоу, у человека с рождения последовательно появляются и сопровождают его взросление следующие потребности:**

- а) физиологические потребности, потребности в безопасности, потребности в принадлежности и любви, потребности в уважении, потребности в самоактуализации;
- б) физиологические потребности, потребности в уважении, потребности в самоактуализации;
- в) потребности в безопасности, потребности в принадлежности и любви, потребности в уважении, потребности в самоактуализации;
- г) нет правильных ответов.

**13. Наиболее примитивная, биологическая форма направленности – это:**

- а) желание;
- б) интерес;
- в) идеал;
- г) влечение.

**14. Осознанная потребность и влечение к чему-либо, вполне определенному – это:**

- а) склонность;
- б) желание;
- в) убеждение;
- г) мировоззрение.

### **15. Мировоззрение – это:**

- а) система взглядов человека на объективный мир, его место в нем, на отношение к окружающей действительности и к самому себе;
- б) специфическая форма проявления познавательной потребности, обеспечивающая направленность личности на осознание целей деятельности и тем самым способствующая ориентировке личности в окружающей действительности;
- в) конкретизируемая в образе или представлении предметная цель склонности индивида, т. е. то, к чему он стремится, на что ориентируется;
- г) нет правильных ответов.

**Подсчет результатов теста.** *Для того чтобы узнать полученный результат, необходимо количество правильных ответов умножить на 100 и разделить на общее количество вопросов теста. Полученное число округлить, это и будет Вашей оценкой за выполненный тест.*

### **Психологический диктант**

Смотри ключевые понятия темы.

### **VI РЕФЛЕКСИВНЫЙ БЛОК**

#### **Закончите предложения:**

1. Сегодня я узнал(а), что ...
2. После сегодняшнего занятия я понял(а), что ...
3. Теперь, пожалуй, мне следует поразмыслить над тем, чтобы ....
4. Я оцениваю свою работу на занятии как..., потому что...

#### **Ответьте на следующие вопросы:**

1. Что нового вы узнали и чему научились на занятии?
2. Как эти знания и умения вы будете применять в профессиональной деятельности?
3. Что вам было непонятным и показалось сложным?
4. Над чем вы будете работать в дальнейшем?

#### **Глоссарий:**

**Личность** – человеческий индивид как субъект межличностных и социальных отношений и сознательной деятельности.

**Индивид** – отдельное живое существо, представитель биологического вида.

**Человек** – единичное природное существо, представитель вида *Homo sapiens*, высшая ступень развития живых организмов на Земле.

**Индивидуальность** – сочетание психологических особенностей человека, составляющих его своеобразие, уникальность, отличие от других людей.

**Социализация** – процесс и результат усвоения и активного воспроизводства индивидом социального опыта, осуществляемый в общении и деятельности.

**Я-концепция** – относительно устойчивая, в большей или меньшей степени осознанная, переживаемая как неповторимая система представлений индивида о самом себе, на основе которой он строит свое взаимодействие с другими людьми и относится к себе.

**Ценностные ориентации** – психологические образования, в которых выражается дифференцированное отношение личности к социальным ценностям.

**Самооценка** – оценка личностью самой себя, своих возможностей, качеств и места среди других людей.

**Уровень притязаний** – желаемый уровень самооценки и достижений в деятельности.

**Активность личности** – способность человека производить общественно значимые преобразования в мире на основе создания богатств материальной и духовной культуры, проявляющаяся в творчестве, волевых актах, общении.

**Личностный смысл** – индивидуализированное придание значимости объектам окружающей действительности под влиянием места человека в обществе, его мотивов, установок, эмоций и т.д.

**Направленность личности** – совокупность устойчивых мотивов, ориентирующих деятельность личности и относительно независимых от конкретной ситуации.

**Потребность** – основной источник активности личности и животных; внутреннее состояние нужды, выражающее их зависимость от конкретных условий существования.

**Поступок** – сознательное действие, акт нравственного самоопределения человека, в котором он утверждает себя как личность в своем отношении к другому человеку, к себе самому, к обществу и миру в целом.

## ТЕМА 5 ОЩУЩЕНИЯ И ВОСПРИЯТИЕ

**Цель:** закрепить теоретические знания о свойствах и видах сенсорно-перцептивных процессов, сформировать практические умения и навыки психологической диагностики свойств ощущений и восприятия.

### Вопросы для обсуждения

1. Понятие об ощущениях. Физиологическая основа ощущений.
2. Виды и свойства ощущений.
3. Понятие о восприятии.
4. Свойства и виды восприятия.
5. Иллюзии восприятия.
6. Развитие сенсорно-перцептивной сферы ребенка.

**Ключевые понятия:** ощущение, восприятие, анализатор, рецептор, адаптация, сенсбилизация, константность восприятия, избирательность, предметность, иллюзии восприятия, экстероцептивные ощущения, проприоцептивные ощущения, интероцептивные ощущения, последовательный образ, пороги ощущений, чувствительность, апперцепция, перцептивная система, сенсорика.

### Рекомендуемая литература

1. Гиппенрейтер, Ю. Б. Введение в общую психологию / Ю. Б. Гиппенрейтер. – М. : Че Ро, 1998. – 336 с.
2. Немов, Р. С. Психология : учеб. для студ. высш. пед. учеб. заведений : в 3 кн. / Р. С. Немов. – 4-е изд. – М. : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. – Кн. 1 : Общие основы психологии. – 688 с.
3. Психология: учебник для гуманит. вузов / под общ. ред. В. Н. Дружинина. – 2-е изд. – СПб. : Питер, 2009. – 656 с.
4. Введение в психологию : учеб. пособие / под ред. А. П. Лобанова, С. И. Коптевой. – Минск : Высш. шк., 2004. – 302 с.
5. Дыгун, М. А. Общая психология в схемах, понятиях, персоналиях / М. А. Дыгун. – 4-е изд. – Мозырь : Содействие, 2009. – 72 с.
6. Гамезо, М. В. Атлас по психологии: информ.-метод. пособие к курсу «Психология человека» / М. В. Гамезо, И. А. Домашенко. – М. : Педагогическое общество России, 1999. – 276 с.
7. Познавательные психические процессы : хрестоматия / сост. и общая редакция А. Г. Маклаков. – СПб. : Питер, 2001. – 480 с.
8. Сапогова, Е. Е. Задачи по общей психологии : учеб. пособие для вузов / Е. Е. Сапогова. – М. : Аспект Пресс, 2001. – С. 348–364.
9. Столяренко, Л. Д. Основы психологии / Л. Д. Столяренко. – Ростов н/Д.: Феникс, 1997. – С. 464–471.
10. Кулешова, Л. Н. Психология древних ощущений / Л. Н. Кулешова. – СПб., 1999. – 257 с.
11. Клиническая психология : учебник для вузов / под ред. Б. Д. Карвасарского. – 2-е изд., испр. и доп. – СПб. Питер, 2004. – С. 447–449.
12. Козубовский, В. М. Общая психология: познавательные процессы: учебное пособие / В. М. Козубовский. – 2-е изд., перераб. и доп. – Минск: Амалфея, 2007. – С. 311–322.
13. Грецов, А. Тренинг уверенного поведения / А. Грецов. – СПб.: Питер, 2008 – С. 80–100.

## **I ИНФОРМАЦИОННЫЙ БЛОК**

**1. Понятие об ощущениях. Физиологическая основа ощущений.** Познание мира человеком начинается с накопления информации при помощи органов чувств. Для описания чувственного познания в психологии употребляются понятия «ощущение» и «восприятие». **Ощущение** – это познавательный процесс, при котором в результате непосредственного воздействия раздражителей на органы чувств происходит отражение отдельных свойств предметов объективного мира. Ощущения считаются самой простой и первичной формой ориентировки организма в окружающем мире. Способность к ощущениям имеется у всех живых существ, обладающих нервной системой. Низкоорганизованные животные отражают только отдельные, имеющие непосредственное значение для их жизнедеятельности свойства предметов и явлений. То же у новорожденного. В первые недели жизни он реагирует лишь на отдельные свойства предметов. Эти факты говорят о том, что ощущение является исходной формой развития познавательной деятельности. В отличие от животных, на ощущения человека оказывает влияние общественно-историческое развитие. Ощущения людей опосредствованы осуществляемой ими практической деятельностью, сознанием, индивидуальными особенностями.

В ощущении условно можно выделить объективную и субъективную стороны. **Объективная сторона** связана с характеристиками воздействий внешнего мира, с особенностями свойств отражаемых предметов и явлений. **Субъективная сторона** ощущений обуславливается индивидуальными характеристиками органов чувств, которые определяются как генетическими, так и приобретенными в ходе жизни факторами. Доказано, что характер ощущений может изменяться под влиянием осуществляемой деятельности, болезней, специальных упражнений и др.

Ощущения всегда эмоционально окрашены. Экспериментально доказан факт различного психофизиологического действия цвета на человека: зеленый успокаивает, красный возбуждает. Из двух одинаковых по весу ящиков, окрашенных в белый и черный цвета, первый кажется легче, второй – тяжелее. Особые ощущения, идущие от внутренних органов, определяют самочувствие человека, его эмоциональный тонус. Не случайно в языке слова «чувствительность» (имеется в виду характеристика познавательной функции ощущений) и «чувство» (переживание) имеют одинаковые корни.

Без ощущений невозможна психическая активность человека. В настоящее время в связи с задачей освоения космоса и дна Мирового океана проводится много опытов, выявляющих влияние сенсорной изоляции (полного или частичного отсутствия раздражителей) на психику и организм человека. Опыты показали, что меньше чем через сутки при полной сенсорной изоляции наблюдаются нарушения сознания: появляются галлюцинации, возникают навязчивые идеи. Таким образом, постоянное «превращение энергии внешнего раздражителя в факт сознания», осуществляемое в ощущениях, является необходимым условием нормальной работы психики.

**Физиологическая основа ощущений.** Ощущение может возникнуть лишь при воздействии предмета на орган чувств. **Орган чувств** – анатомо-физиологический аппарат, расположенный на периферии тела или во внутренних органах и предназначенный для приема воздействий определенных раздражителей из внешней и внутренней среды. Физиологические основы ощущения глубоко и системно исследованы в рамках **рефлекторной концепции** И. М. Сеченова и И. П. Павлова. По своей сути ощущение является целостным рефлексом, объединяющим периферические и центральные отделы нервной системы. И. П. Павлов ввел понятие «анализатор» и показал, что деятельность анализаторов раскрывает физиологический механизм возникновения ощущений. **Анализатор** – нервное образование,



осуществляющее восприятие, анализ и синтез действующих на организм внешних и внутренних раздражителей. Анализатор состоит из трех блоков: **рецептор** – периферическая часть анализатора, выполняющая функцию приема информации от действующих на организм раздражителей; **афферентные** (проводящие) и **эфферентные** (выводящие) **пути**; **корковые проекционные зоны** (центральный отдел анализатора) – участки коры головного мозга, в которых происходит обработка поступивших от рецепторов нервных импульсов. Таким образом, ощущение по своей сути является психическим процессом, возникающим при обработке поступившей в головной мозг информации.

В зависимости от вида чувствительности выделяют **зрительный, слуховой, обонятельный, вкусовой, кожный, двигательный** и другие **анализаторы**. Каждый анализатор из всего многообразия воздействий выделяет стимулы только определенного вида. Например, слуховой анализатор выделяет волны, образуемые в результате колебаний частиц воздуха. Вкусовой анализатор порождает импульс в результате «химического анализа» молекул, растворенных в слюне, а обонятельный – находящихся в воздухе. Зрительный анализатор воспринимает электромагнитные колебания, характеристика которых и порождает тот или иной зрительный образ.

**2. Виды и свойства ощущений.** В современной науке существуют разные подходы к классификации ощущений. Согласно классификации ощущений английского ученого **Ч. Шеррингтона** выделяют **3 группы ощущений** в зависимости от морфологической локализации (месторасположения) рецепторов:

**1) экстероцептивные ощущения**, расположенные на поверхности тела и доводят до человека информацию из внешнего мира. В свою очередь экстероцептивные ощущения делятся на **контактные ощущения** (возникают при непосредственном воздействии раздражителя на органы чувств), к ним относят – **тактильные, вкусовые** и **осязательные** и **дистантные ощущения** (возникновение ощущений происходит тогда, когда раздражитель находится на расстоянии от органа чувств) – **слух** и **зрение**. **Обоняние** занимает промежуточное место, так как хотя обонятельные ощущения и возникают на расстоянии от предмета, в то же время обонятельный рецептор непосредственно воспринимает молекулы, связанные с данным предметом и характеризующий его запах;

**2) интероцептивные (органические) ощущения** – это ощущения, сигнализирующие о состоянии внутренних процессов организма (наличие в нем биологически полезных или вредных веществ): **температура тела, давление, боль** и т. д. Внутренние рецепторы располагаются во всех внутренних органах. Интероцептивные ощущения наименее осознанны (за исключением, болевых ощущений), но в то же время они в значительной степени определяют психоэмоциональное состояние человека;

**3) проприоцептивные (кинестетические) ощущения** – это ощущения, отражающие движение и положение тела в пространстве. Располагаются проприоцепторы в мышцах, сухожилиях и суставах. Благодаря им человек **управляет своими движениями и координирует их, ощущает равновесие**.

Под **свойствами ощущений** понимают их качественные и количественные характеристики. Американский психолог **Э. Б. Титченер** выделил такие свойства ощущений, как качество (модальность), интенсивность, длительность и отчетливость (ясность). **Качество (модальность) ощущений** – это свойство, характеризующее основную информацию, отображаемую данным ощущением, отличающую его от других видов ощущений и варьирующую в пределах данного вида ощущений. Например, при слуховых ощущениях речь идет о высоте, тембре, громкости; при зрительных ощущениях – цветовые тона, яркость; при вкусовых ощущениях качественными характеристиками являются сладкий, соленый, кислый, горький и др.

**Интенсивность ощущений** – количественное свойство, указывающее на силу действующего раздражителя и зависимое от функционального состояния органа чувства. То есть при нормальной работе органа чувств рецептор в состоянии обрабатывать информацию определенного рода, при различных «сбоях» (например, в случае болезни) при той же силе (интенсивности) раздражителя ощущение может быть другим. Например, при насморке или заложенности носа интенсивность воспринимаемых запахов может быть искажена. **Длительность ощущения** – это временная характеристика возникшего ощущения. Она также зависит от функционального состояния органа чувств. При воздействии раздражителя на орган чувств ощущение возникает не сразу, а спустя некоторое время. С момента начала воздействия раздражителя до возникновения ощущения как психического процесса существует так называемый **латентный** («скрытый») период – время, необходимое для поступления импульса от рецептора до соответствующих участков головного мозга. В то же время после окончания воздействия раздражителя ощущение часто не исчезает. След от раздражителя остается в виде последовательного образа. **Отчетливость (ясность)** – свойство ощущений, указывающее насколько возникающее в психике отражение внешнего воздействия является субъективно ярко воспринимаемым. Одно ощущение может нами осознаваться очень ясно, другое наоборот – как нечто смутное, диффузное.

Рассмотренные свойства не позволяют в достаточной мере полно описать ощущения. Поэтому исследователями в качестве других свойств ощущений также выделяют – пространственную локализацию, адаптацию, пороги ощущений, сенсбилизацию, контраст и др. **Пространственная локализация раздражителя** – свойство ощущения, основанное на анализе рецептором месторасположения воздействующего раздражителя. Соответственно, данное свойство позволяет человеку ориентироваться во внешней среде, адекватно адаптируясь к ее воздействиям. Благодаря данному свойству, мы можем сказать, откуда падает свет, идет тепло или на какой участок тела воздействует раздражитель. **Адаптация** – повышение или понижение чувствительности анализаторов в результате непрерывного или длительного воздействия раздражителей. Приспособление органов чувств к особенностям действующих на них стимулов с целью их наилучшего восприятия и предохранения рецепторов от излишней перегрузки. Каждый орган чувства может в определенных пределах изменять свое функциональное состояние, благодаря чему и обеспечивается адаптация. **Пороги ощущений** – свойства ощущений, связанные с количественными характеристиками раздражителей, влияющие на появление и изменение ощущений. В частности, выделяют **нижний** (наименьшая сила раздражителя, при которой впервые возникает едва заметное ощущение «уже существует раздражение») и **верхний порог ощущений** (наибольшая сила раздражителя, при которой «еще существует ощущение данного вида»). Итак, существует минимальная интенсивность раздражителя, при действии которого появляется минимальное, едва заметное ощущение. Эту минимальную интенсивность раздражителя Г. Т. Фехнер назвал **абсолютным порогом чувствительности** органов чувств (или **нижний порог ощущений**) [3, 167]. Между абсолютным порогом чувствительности и чувствительностью органов чувств существует обратно пропорциональная зависимость: **чем ниже порог, тем выше чувствительность**. Наличие ощущения наблюдается до определенной максимальной величины раздражителя, называемой **верхним порогом ощущений**. Если же воздействие раздражителя продолжается и сверх верхнего порога, наблюдается нарушение в функционировании органа чувств, сопровождаемое болью и другими негативными последствиями. Благодаря органам чувств, человек может не только констатировать наличие того или иного раздражителя, но и различать раздражители по их качеству

и силе. Минимальное различие между двумя интенсивностями раздражителя, вызывающее замечаемое субъектом различие интенсивности ощущения, называется **порогом различения** или разностным порогом чувствительности.

В процессе взаимодействия различных ощущений могут наблюдаться такие явления, как сенсбилизация, синестезия и контраст. Взаимодействие ощущений – это процесс изменения чувствительности данного анализатора под влиянием раздражителей, поступающих на другие анализаторы. Общая закономерность взаимодействий состоит в следующем: слабые раздражители при их взаимодействии повышают, а сильные понижают чувствительность анализаторов. **Сенсбилизация** – повышение чувствительности анализаторов в связи с повышением возбудимости коры головного мозга под влиянием одновременной деятельности других анализаторов. Чувствительность анализатора может быть повышена с помощью фармакологических средств, а также при деятельности других анализаторов. Например, ощущение ритма способствует усилению мышечно-двигательной чувствительности. Обратный процесс, когда действие раздражителя снижает чувствительность анализатора, носит название **десенсбилизация**. **Синестезия** (от греч. *synaisthesis* – одновременное ощущение) – явление, при котором ощущения, характерные для одной модальности, возникают под действием раздражителя другой модальности. **Контраст** – явление повышения чувствительности к одному раздражителю при сопоставлении его с раздражителем противоположного типа. Например, синий цвет дает ощущение прохлады, голубой – свежести, коричневый теплоты.

**3. Понятие о восприятии.** Помимо ощущения, на чувственной ступени познания окружающего мира значительная роль отводится восприятию. Мы говорим об ощущении, когда человек получает знания об отдельных свойствах, качествах предметов (громкая музыка, яркое солнце, горячий предмет и т. д.). Восприятие же связано с формированием в психике целостного образа предмета или явления. **Восприятие** – это целостное отражение предметов, ситуаций, явлений, возникающих при непосредственном воздействии физических раздражителей на рецепторные поверхности органов чувств. Безусловно, восприятие предполагает наличие разнообразных ощущений и протекает вместе с ними, но не может быть сведено к их сумме. Восприятие зависит от характера отношений между ощущениями, от связей и отношений между качествами и свойствами предмета. То есть прием и переработка человеком поступившей через органы чувств информации завершается появлением целостных образов предметов и явлений. Процесс формирования этих образов в психологии называется восприятием.

В процессе восприятия задействован предыдущий опыт человека, процессы осмысления того, что воспринимается, то есть в процесс восприятия включаются психические процессы более высокого уровня, такие, как память и мышление. Всякое восприятие включает активный двигательный компонент (ощупывание предметов рукой, движение глаз при рассматривании и т. п.) и сложную аналитико-синтетическую деятельность мозга. Таким образом, восприятие представляет собой сложную систему перцептивных действий, требующих специального обучения и практики. Неслучайно восприятие часто называют сложной перцептивной системой человека. Соответственно, под **перцептивной системой** понимают совокупность различных элементов, обеспечивающих формирование целостного психического образа.

Когда говорят о процессе восприятия, часто используют такие понятия, как – «перцепция», или «перцептивный процесс» (от англ. «*perception*» – восприятие, понимание). **Субъективность восприятия** заключается в том, что одну и ту же информацию люди воспринимают по-разному, субъективно, в зависимости от своих интересов, потребностей, способностей и т. п. Зависимость восприятия от содержания психической жизни человека, от особенностей его личности носит название **апперцепции**.

Выделяют **четыре операции** (уровня) перцептивного действия – обнаружение, различение, идентификация и опознание. Первые два относятся к перцептивным, последние – к опознавательным действиям. **Обнаружение** – исходная фаза развития любого сенсорного процесса. На этой стадии субъект может ответить лишь на простой вопрос, есть ли стимул. Следующая операция восприятия – **различение**, или собственно восприятие. Конечный результат ее – формирование перцептивного образа эталона. При этом развитие перцептивного действия идет по линии выделения специфического сенсорного содержания в соответствии с особенностями предъявляемого материала и стоящей перед субъектом задачи. Когда перцептивный образ сформирован, возможно осуществление опознавательного действия. Для опознания обязательны сличение и идентификация. **Идентификация** есть отождествление непосредственно воспринимаемого объекта с образом, хранящимся в памяти, или отождествление двух одновременно воспринимаемых объектов. **Опознание** включает также категоризацию (отнесение объекта к определенному классу объектов, воспринимавшихся ранее) и извлечение соответствующего эталона из памяти.

**4. Свойства и виды восприятия.** Суть восприятия в наибольшей степени отражена в его характерных свойствах. К основным свойствам восприятия относят – предметность, целостность, константность, структурность, осмысленность и избирательность. **Предметность восприятия** – свойство, указывающее, что в процессе воздействия многочисленных раздражителей человек «не теряется», а способен различать и выделять четко очерченные и обладающие устойчивостью предметы. То есть речь идет об отнесении внешних воздействий к самим предметам, и, соответственно, об осознании того, что эти предметы не зависят от нас, существуют сами по себе, имеют свои характеристики. **Целостность восприятия** указывает на важнейшую характеристику, подразумевающую, что мы всегда воспринимаем целостный образ предмета (явления). Даже если в настоящий момент на человека действует не вся совокупность раздражителей, характеризующих данный объект, он «достраивает» образ на основе своего предыдущего перцептивного опыта. В силу того, что одним из основных свойств восприятия является целостность, в психологии значительное внимание уделяется исследованиям организации восприятия, в частности, принципам (законам) перцептивной группировки. Наиболее полно данная проблема была изучена в гештальтпсихологии, утверждающей, что целое всегда больше суммы своих частей. Самый важный из упомянутых принципов состоит в том, что любой образ или предмет воспринимается как фигура, выделяющаяся на определенном фоне. Принцип фигуры и фона распространяется на все модальности восприятия. Примером соотношения фигуры и фона может служить ваза Рубина (рисунок1). В качестве фигуры может восприниматься либо ваза, либо два профиля. Соответственно фоном будет служить черный или белый цвет изображения. Иными словами, фигура и фон взаимозаменяемы: фигура может превратиться в фон, а фон – в фигуру.



Рисунок 1 – Ваза Э. Рубина

**Константность восприятия** – относительное постоянство воспринимаемых предметов по различным характеристикам (цвету, форме, величине и др.) при изменении условий восприятия. Источником константности восприятия являются активные действия перцептивной системы, благодаря чему происходят многочисленные «подстройки», изменение функционального состояния органов чувств. **Структурность восприятия** показывает, что, несмотря на формирование целостного образа предмета, мы имеем дело с элементами воздействующего предмета. Структурность восприятия позволяет видеть связи между элементами и способствует формированию более адекватного образа предмета. **Осмысленность восприятия** указывает на то, что восприятие тесно связано с мышлением, с пониманием сущности предметов, на что и указывает данное свойство. Связь восприятия и мышления многогранна: воспринимая, человек сопоставляет разные предметы между собой, с предыдущим опытом, с контекстом конкретной ситуации. **Избирательность восприятия** проявляется в преимущественном выделении одних объектов по сравнению с другими. Если для человека актуальны определенные мотивы, у него в наибольшей степени будет активизировано восприятие тех предметов и явлений, которые позволяют их реализовать. Данное свойство указывает на активный характер отражения человеком окружающей действительности.

В зависимости от наличия цели восприятия делят на непреднамеренные и преднамеренные. **Непреднамеренное восприятие** может быть вызвано как особенностями окружающих предметов (их яркостью, необычностью), так и соответствием этих предметов интересам личности. В непреднамеренном восприятии нет заранее поставленной цели. Отсутствует в нем и волевая активность, почему оно и называется непреднамеренным. **Преднамеренное восприятие** характеризуется тем, что в его основе лежит соответствующая цель – человек воспринимает тот или иной объект, потому что, это для него важно. Примеры преднамеренного восприятия мы наблюдаем в следующих ситуациях: ученик воспринимает новый учебный материал на уроке; водитель – все, что происходит на дороге; мама на прогулке с ребенком – все, что окружает ее ребенка и с чем он играет.

Другая классификация восприятия основывается на форме отражения. Исходя из этого, восприятие делится на восприятие движения, восприятие пространства и восприятие времени. **Восприятие пространства** основывается на восприятии величины и формы предметов с помощью синтеза различных ощущений. Важнейшую роль при восприятии пространства играет зрительный анализатор. Зрительное восприятие объекта одновременно двумя глазами называют бинокулярным зрением. Благодаря способности к трехмерному восприятию, человек способен адекватно отражать направление, удаленность, глубину, форму, объем и другие характеристики объекта. **Восприятие движения** – свойство восприятия, указывающее на отражение психикой изменений положения предмета в пространстве (направление движения) и во времени (скорость движения). Восприятие движений возможно при активном взаимодействии различных анализаторов – зрительного, слухового, вестибулярного и др. **Восприятие времени** – постоянно проявляющееся свойство восприятия, имеющее достаточно сложную природу по причине отсутствия четкого физического стимула его вызывающего. Поэтому пока учеными не обнаружен механизм, определяющий появление соответствующих сенсорных сигналов. В то же время в качестве важных определяющих «биологических часов» часто называются сердечный ритм и метаболизм (то есть обменные процессы) тела.

Имеются большие индивидуальные различия в способности оценивать время. Эксперименты показали, что одно и то же время может пройти для десятилетнего ребенка в пять раз быстрее, чем для шестидесятилетнего человека. У одного и того же

испытываемого восприятие времени чрезвычайно варьирует в зависимости от душевного и физического состояния. При подавленности или фрустрации время течет медленно. Время, насыщенное в прошлом переживаниями, деятельностью, вспоминается как более продолжительное, а длительный период жизни, наполненный малоинтересными событиями, вспоминается как быстро прошедший. Протяженность времени меньше 5 минут при воспоминании обычно кажется больше своей величины, а более длительные промежутки вспоминаются как уменьшенные. Наша способность судить о длительности времени позволяет образовать временное измерение – ось времени, на которой мы более или менее точно размещаем события. Текущий момент (сейчас) отмечает особую точку на этой оси, события прошлого размещаются до, а события ожидаемого будущего – после этой точки. Это общее восприятие отношений настоящего и будущего носит название временной перспективы.

**5. Иллюзии восприятия.** В психологии восприятия говорят о наличии такого явления, при котором отражение предмета или явления в нашем сознании не соответствует его реальным характеристикам. Данное явление называется иллюзией восприятия. **Иллюзии восприятия** – искаженное, ошибочное отражение реальности, носящее устойчивый характер. Они могут вызываться физическими, физиологическими и психическими причинами. Физические причины – восприятие ложки в стакане чая, воды (кажется, что ложка поломана). Физиологические причины – если надавить сбоку на глазные яблоки, то предмет раздваивается. Психологические причины – искажения вследствие контраста. Обязательное наличие подлинного объекта, хотя и воспринимаемого ошибочно – главная особенность иллюзий, обычно разделяемых на аффективные, вербальные (словесные) и парейдолические. **Аффективные** (аффект – кратковременное, сильное эмоциональное возбуждение) **иллюзии** чаще всего обусловлены страхом или тревожным подавленным настроением. В этом состоянии даже висящая на вешалке одежда может показаться грабителем, а случайный прохожий – насильником и убийцей. **Вербальные иллюзии** заключаются в ложном восприятии содержания реально происходящих разговоров окружающих; человеку кажется, что эти разговоры содержат намеки на какие-то неблагоприятные поступки, издевательства, скрытые угрозы по его адресу. Показательны **парейдолические иллюзии**, обычно вызываемые снижением тонуса психической деятельности, общей пассивностью. Обычные узоры на обоях, трещины на стенах или на потолке, различные светотени воспринимаются как яркие картины, сказочные герои, фантастические чудовища, необыкновенные растения, красочные панорамы. Существует группа типичных **зрительных иллюзий**, которые возникают практически у всех людей в случае определенной структуры расположения зрительных стимулов (например, вертикальные линии кажутся длиннее, чем горизонтальные линии, хотя фактически длина их одинакова).

**6. Развитие перцептивных процессов человека.** Ребенок практически сразу после рождения имеет признаки ощущений всех видов раздражителей. Процесс становления чувствительности проходит ряд этапов. В первые дни рождения у ребенка наблюдаются: высокая кожная чувствительность, особенно по параметрам «холод – тепло»; высокая тактильная чувствительность области рта; достаточно хорошо развиты вкусовая и обонятельная чувствительность (однако обонятельные ощущения, не связанные с питанием, развиваются медленно, вплоть до 5–6-летнего возраста); затруднены слуховые ощущения в течении первых трех недель (речевые ощущения появляются к 2–3 месяцам); отсутствие видения предметов из-за рассогласованности движения глаз (координация движения глаз наступает через 2–3 месяца); цветовые ощущения появляются на 5–6 месяце жизни. В целом закономерность развития такова: абсолютная чувствительность имеет достаточно высокий уровень уже ко второму году жизни, а чувствительность к различению затягивается вплоть до школьных лет.

Ощущения играют важную роль в развитии познавательной сферы и личности младшего школьника. Уровень общего развития во многом определяется развитием органов чувств ребенка и объемом накопленной при помощи их информации. В ряде концепций это достаточно убедительно доказано. По мнению известного швейцарского психолога Ж. Пиаже, интеллектуальное развитие человека начинается с сенсомоторной стадии (развитие определяется накопленной при помощи органов чувств информацией, возможностью осуществлять манипуляции с предметами, двигательной активностью). В основе подхода Дж. Брунера лежат схожие представления. Ученый выделяет различные уровни познавательной деятельности – от наглядного восприятия и двигательной активности до формирования понятийного мышления. По его мнению, ничто не может быть включено в мысль, не пройдя сначала через наши чувства и двигательную активность, направленную во внешний мир. Сенсомоторное отражение действительности формируется не только в первые годы жизни (на что указывает Ж. Пиаже), а продолжает развиваться на протяжении всей нашей жизни. Познавательное развитие начинается с сенсомоторного отражения действительности. Практический вывод, который следует из положений данного подхода: необходимо учитывать и использовать сенсорный опыт младших школьников при организации учебного процесса, а также расширять его на учебных занятиях, что позволит сформировать более прочные знания о мире.

Также учителю в ходе обучения учащихся начальных классов важно учитывать их индивидуальные особенности ощущений: у одних младших школьников лучше могут быть развиты зрительные ощущения, у других – слуховые и т. д. Поэтому опытный педагог не делает акцент только на одном способе передачи знаний, а задействуют доступное объяснение, наглядные пособия, материальные объекты и другие способы и учебные средства.

Важно также помнить, что ощущения в известных пределах можно развивать и достигается это методом постоянных упражнений. Поэтому на основе изучения индивидуальных особенностей учеников соответствующим образом должна быть организована работа по развитию всех видов ощущений. Это будет одним из условий благоприятного познавательного и личностного развития младшего школьника. Общей закономерностью является то, что пик чувствительности достигается в юношеском возрасте, а с возрастом чувствительность анализаторов снижается. Необходимо помнить, что различия в развитии ощущений у разных взрослых людей обусловлены и наследственным фактором, и опытом.

При анализе особенностей восприятия младшего школьника важно помнить, что восприятие – результат длительного филогенетического (исторического) и онтогенетического (индивидуального) развития. Оно формируется в процессе жизнедеятельности человека, его активных взаимоотношений с предметами и явлениями окружающей действительности. Для общего развития ребенка важнейшее значение имеет его опыт манипулирования с предметами и двигательная активность. Признанным считается, что особую значимость это имеет в раннем детстве. В то же время исследования Дж. Брунера, Ж. Пиаже, Л. С. Выготского и других ученых показали, что в младшем школьном возрасте важно, чтобы дети оперировали конкретными объектами.

Многие особенности восприятия дошкольников свойственны и для младших школьников: эмоциональная обусловленность восприятия (ребенок в первую очередь выделяет все то, что вызывает эмоциональные реакции); неточность восприятия (в оценки времени, объема предметов и др.). На формирование образов восприятия младших школьников большое влияние оказывает речевое общение с взрослыми. Для развития восприятия младших школьников большое значение имеет правильная организация учебной деятельности, игровая деятельность, рисование, различные виды

конструктивной деятельности, создающие благоприятные условия для формирования различительной чувствительности и все более тонкой дифференциации свойств предметов. Это позволяет сформировать у ученика навыки правильно ориентироваться в окружающих предметах и целенаправленно использовать действия восприятия в соответствии с учебными задачами. Начиная с подросткового возраста, восприятие предметов характеризуется интеллектуализацией, то есть активным участием процесса мышления при их отражении. Для старшего школьного возраста свойственно произвольное управление своими перцептивными процессами в соответствии с поставленными целями, интересами, установками личности. Восприятие на данном этапе психического развития становится все более устойчивым и осознанным.

## **II БЛОК САМООБРАЗОВАНИЯ**

### **Темы рефератов**

1. Законы и загадки зрительного восприятия человека.
2. Психологические особенности восприятия телевизионных программ.
3. Экстрасенсорное восприятие: мифы и реальность.
4. Иллюзии восприятия и их роль в жизни человека.

### **Работа с научным текстом**

Ниже приведены выдержки из работы Ч. Осгуд «Значение термина восприятие» [7]. Для ее анализа рекомендуется:

- выделить основные идеи статьи (подчеркивая ручкой или выделяя маркером);
- ответить на вопросы в конце текста.

### **Значение термина восприятие (Ч. Осгуд)**

Можно ли иметь во внутреннем опыте «чистое» ощущение? Вряд ли. Даже наиболее искушенные в интроспекции лица достигают такой степени абстракции, хотя многие из них отвечают утвердительно на этот вопрос. И действительно, можно исчерпывающим образом описать ощущения, получаемые при надавливании на ладонную поверхность, однако при этом они все же выступают как «фигура» на фоне других ощущений и окажутся воспринятыми в осмысленной ситуации. По-видимому, для новорожденного, как предполагал Вильям Джемс, мир представляет собой смешение слуховых и зрительных чистых ощущений, лишенных организации, но к тому времени, когда ребенок уже может сообщить нам о своем внутреннем опыте, перцептивная организация обеспечивается совокупностью многих бессознательных навыков. У взрослого человека все, что хотя бы приближается к чистому ощущению, вызывает травмирующее переживание: так, иногда легкое движение уха по подушке влечет за собой рокочущий звук, подобный тому, который производит уголь, сбрасываемый в подвал, или приближающийся самолет. До тех пор пока при помощи эксперимента не будет установлен источник этого впечатления, ощущение, так сказать, не «встанет на свое место», мы ощущаем все возрастающее волнение.

Каковы характеристики феноменов, которые большинство людей определяют как «перцептивные»? Следующие шесть характеристик могут помочь понять, что для них означает этот термин.

1. Эти феномены включают организацию периферических сенсорных событий. Оглядываясь вокруг, мы видим оформленные объекты в пространстве, а не простые конгломераты цветных пятен.

2. Они обнаруживают целостность, свойство «все или ничего», например, совокупность точек или линий воспринимается как полный образ квадрата или куба.



3. Они обладают ярко выраженной константностью – белый дом продолжает казаться таким же, несмотря на сильные различия в освещении в полдень и в сумерках.

4. Но они также характеризуются свойством транспозиции (переноса) – треугольник может проецироваться на многие различные участки сетчатки, не претерпевая при этом искажений.

5. Они обладают избирательностью – для голодного организма объекты, связанные с едой, обладают качеством фигуры.

6. Наконец, они являются очень изменчивыми процессами. Регулярное чередование черных и белых узоров на кафельном полу при продолжительном рассматривании организуется в постоянно меняющиеся структуры.

Что можно сказать на основе всех этих характеристик относительно смысла термина «восприятие»? Этот термин, по-видимому, относится к тем случаям, когда: а) внутренний опыт меняется, несмотря на постоянство лежащих в его основе сенсорных событий, или б) когда внутренний опыт оказывается постоянным, несмотря на изменения сенсорных процессов. Другими словами, термин «восприятие» относится к набору переменных, которые находятся между сенсорной стимуляцией и осознанием, так как они обнаруживаются в словесном отчете или каким-либо другим способом. Поскольку «сенсорная стимуляция» обычно относится к рецепторному входу (в зрении – физическое распределение лучевой энергии на сетчатке), изменения, происходящие в процессе передачи импульсов в высшие центры, составляют часть этих промежуточных переменных. Однако имеются также и другие источники variability. Большая часть наших проблем в этих главах будет касаться различия между теми внутренними переменными, для объяснения которых могут быть применены хорошо известные неврологические механизмы, и теми, для которых механизмы пока неизвестны. Последние для удобства мы назовем «центральными перцептивными детерминантами».

Представляют ли эти центральные перцептивные детерминанты что-то отличное от навыков? Если мы будем рассматривать навык с точки зрения одноступенчатой схемы  $S \rightarrow R$ , тогда это понятие окажется неудовлетворительным. Другая крайняя позиция, согласно которой восприятие является результатом сил, действующих в поле, независимо от центральной анатомии, не может более приниматься всерьез. Хебб (1949) хорошо выразил эту дилемму: «Келер <...> начинает в своей теории сил мозгового поля с фактов перцептивного обобщения и затем не может вписать в это обучение. Теория, разработанная Халлом, с другой стороны, должна рассматриваться как отвечающая, прежде всего, фактам обучения, но при этом она имеет постоянные трудности с восприятием». Затем Хебб предлагает в качестве решения этой дилеммы то, что по существу является двухстадийной теорией научения, имеющей много общего с гипотезой опосредования, которая будет описана позже в настоящей книге. Он также предлагает возможный неврологический механизм для этого, который мы рассмотрим ниже.

Многие мыслители материалистического толка считают, что то, что «добавляется» в перцептивное поведение, есть не что иное, как стимуляция от собственной ответной активности организма. В зависимости от того, как он отвечает на внешний стимул, и, следовательно, от типа дополнительной проприоцептивной стимуляции, поступающей обратно от мышц, весь опыт будет меняться. Многие наблюдения определенно указывают на моторный вклад в восприятие: если во время спуска с горы на машине с выключенным мотором нажать акселератор – движение, обычно сопровождаемое сложным перцептивным комплексом ускорения, – то последует отчетливое впечатление замедления скорости.

Эта иллюзия настолько сильна, что автору этих строк потребовались заверения механика относительно того, что такое действие никоим образом не может повлиять на скорость движения машины при выключенном сцеплении и моторе! По-видимому, ответы, которые вносят вклад в восприятие, если это вообще имеет место, не обязательно должны быть внешними. Иногда восприятие ситуации может резко измениться без какого-либо наблюдаемого движения (как, например, при обращении фигур). Однако моторные теории преобладают и настойчиво повторяются; мы найдем их вкрапленными в различных частях этих глав, относящихся к восприятию, и позднее при обсуждении мышления значения.

Наконец, мир представляется нам упорядоченным благодаря связи между восприятием и значением. Иногда, даже трудно провести надежное различие этих двух явлений. Лица нескольких людей, выстроившихся в линию во время серьезной забастовки, сняты газетным репортером: «суровое намерение защищать свои права» – так воспринимает их один человек; «жестокая озлобленность на общество» видится другим читателям, менее расположенным к союзам. Можно заметить, что выражения лиц восприняты различно двумя людьми, имеющими противоположные установки, или что эти выражения означают для них разное. Точно так же можно сказать, что пятна Роршаха имеют то или иное значение для субъекта или что субъект воспринимает их тем или иным способом. Это правда, что восприятие обычно понимается как что-то находящееся на стороне входа поведенческого уравнения, в то время как значение понимается как находящееся на стороне выхода. Но восприятие, безусловно, помещается в конце входа и значение – в начале выхода; вместе они занимают область центральных опосредствующих процессов.

#### **Вопросы:**

1. Какие характеристики перцептивных процессов анализируются в статье?
2. Как автор статьи определяет термин «восприятие»?
3. Есть ли связь между восприятием и навыком?
4. Приведите пример, доказывающий связь между восприятием и значением.

#### **Решение психологических задач**

**Задача 1.** *Используя предложенные ниже понятия, выстройте логический ряд, чтобы каждое предыдущее понятие было родовым (более общим) по отношению к последующим [8]:*

Ощущение, психика, осязание, познание, чувственный образ, отражение, мозг.

**Задача 2.** *Проанализируйте фрагмент текста и определите, о каком свойстве восприятия идет речь? Объясните его природу, приведите сходные примеры [8].*

«Гончие ада», левый зал, – сообщила она. – Сеанс начался десять минут назад.

... [Джесси] отворила дверь в первый зал и сразу окунулась в полную темноту. Видно, действие на экране происходило темной ночью. Она ничего не видела.

Джесс немного подождала, пока ее глаза освоятся, удивилась, что еле различала зрительный зал даже после того, как экран ярко засветился. Она медленно пошла по проходу, всматриваясь в ряды зрителей, ища место.

Сначала ей показалось, что свободных мест нет. Ясное дело, подумала Джесс, она продала мне билет на кинофильм, на который все билеты уже проданы. Но тут она увидела единственное место в середине четвертого ряда (Дж. Филдинг).

**Задача 3. О каких свойствах ощущений и восприятия идет речь в приведенных примерах? [8]**

1. Слушая музыку, мы воспринимаем не отдельные звуки, а мелодию. Она остаётся той же самой, если исполняется симфоническим, струнным оркестром или на одном рояле, хотя отдельные звуковые ощущения в данных случаях различные.

2. Известно, что при изменении освещения цвет бумаги кажется нам неизменным и, что с какой бы точки ни смотреть на тарелку, легко замечается её круглая форма.

3. Рост человека, на которого мы смотрим с различного расстояния, остаётся для нас одним и тем же, хотя его изображение на нашей сетчатке значительно изменяется.

4. При насморке или заложенности носа интенсивность воспринимаемых запахов может быть искажена.

5. Известно, что музыкальный ритм усиливает мышечно-двигательную чувствительность.

**Приведите примеры, в которых проявляются другие свойства ощущений и восприятия?**

**Задача 4. Прокомментируйте следующие расхожие мнения о сенсорно-перцептивных процессах с точки зрения их соответствия современному состоянию психологической науки. Ответы аргументируйте [8].**

1. Наше восприятие окружающего зависит от нашей культуры, образования и опыта.

2. У всех животных и человека способность рецепторов улавливать сигналы различна.

3. Экстрасенсорное восприятие не считается законным предметом научного исследования.

4. Сенсорная изоляция приводит к необратимым патологическим изменениям психики.

5. Органы чувств ребенка начинают функционировать еще до его рождения.

6. Наше восприятие предметов все время изменяется в соответствии с их расстоянием от глаз и с углом, под которым мы их видим.

**Задача 5. Во многих литературных произведениях содержатся психологические знания. О каком психологическом феномене идет речь в этом стихотворении? [8]**

1. Мы знаем: время растяжимо,  
Оно зависит от того,  
Какого рода содержимым  
Вы наполняете его.

3. Пусть равномерны промежутки,  
Что разделяют наши сутки,  
Но, положив их на весы,  
Находим долгие минутки  
И очень краткие часы.

2. Бывают у него застои,  
А иногда оно течет  
Ненагруженное, пустое  
Часов и дней напрасный счет.

**Задача 6. Верны или нет следующие утверждения? Почему?**

1. Ощущение является более сложным процессом, нежели восприятие.

2. Ощущения и восприятие обусловлены социальными факторами.

3. Зрительное и слуховое ощущения относятся к экстерорецептивному виду ощущений.

4. Адаптация как свойство ощущения позволяет рецепторам приспособливаться к поступающим стимулам и защитить их от чрезмерной перегрузки.

5. Явление синестезии заключается в неспособности органов чувств производить дифференцирование поступающих внешних сигналов.

6. Совокупность процессов, обеспечивающих восприятие, можно назвать перцептивными.

7. Константность как свойство восприятия означает неизменность образа предмета или явления независимо от психофизиологического состояния человека.

8. Преднамеренное восприятие характеризуется отражением в психике целостного образа независимо от желания человека.

9. На процесс восприятия накладывает отпечаток предыдущий опыт человека.

10. Восприятие зависит от мыслительной деятельности человека.

11. Наше восприятие организовано таким образом, что любой объект мы видим как фигуру, выделяющуюся на каком-то фоне.

12. У каждого биологического вида свое восприятие действительности.

13. Видя какой-либо предмет, человек замечает не все присущие ему свойства, а лишь те, которые так или иначе отвечают его требованиям, интересам и чувствам.

14. Мы не только верим тому, что видим, но до некоторой степени и видим то, во что верим.

#### **Задача 7. Закончите предложения, заполнив пробелы в тексте.**

1. Ощущение обеспечивает отражение в психике \_\_\_\_\_ свойств предмета.

2. Нервные образования, позволяющие человеку принимать и перерабатывать поступающие сигналы, называются \_\_\_\_\_.

3. В отличие от ощущения, восприятие обеспечивает \_\_\_\_\_ отражение в психике предмета или явления.

4. Порог ощущения определяет \_\_\_\_\_ возникновения ощущений.

5. Сенсбилизация как свойство ощущений означает \_\_\_\_\_ чувствительности анализатора в результате его взаимодействия с другим(и) анализаторами.

6. Апперцепция восприятия указывает на его зависимость от \_\_\_\_\_.

7. Ощущение и восприятие являются \_\_\_\_\_ степенью познания окружающей действительности.

8. Ощущение и восприятие образуют \_\_\_\_\_ опыт человека.

#### **Задача 8. О каких психологических особенностях восприятия идет речь в приведенных примерах?**

1. Достаточно часто встречаются случаи, когда при воздействии звуковых раздражителей у субъекта возникают зрительные образы. Способностью цветного слуха обладали, например, Н. А. Римский-Корсаков, А. Н. Скрябин и др.

2. Попадая из темной комнаты в ярко освещенное пространство, мы бываем сначала ослеплены и не способны различать вокруг какие-либо детали. Только через некоторое время становится возможным нормально видеть

3. Зрительные, вкусовые, температурные, болевые ощущения исчезают не сразу после того, как перестает действовать раздражитель, а продолжают некоторое время.

4. По отношению к каждому органу чувств существует минимальная величина раздражителя, которая в данных условиях способна вызвать едва заметное ощущение

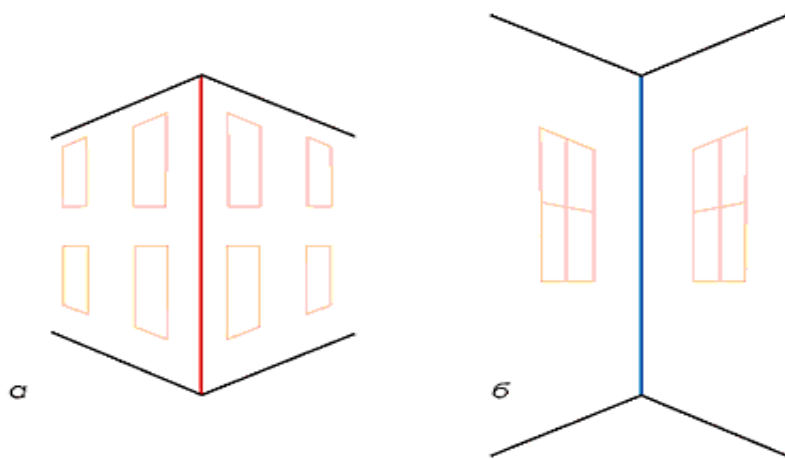
---

Для ответа используйте понятия: синестезия, адаптация, порог чувствительности, последовательный образ.

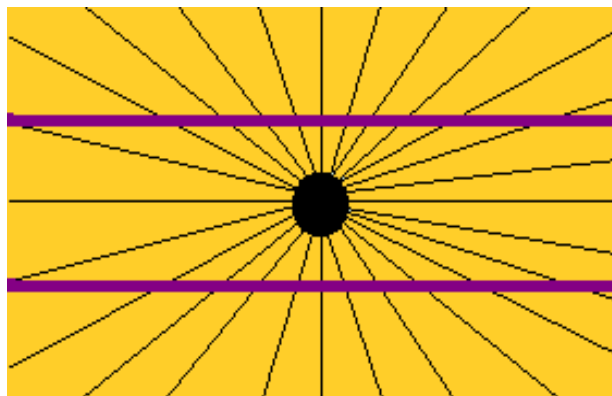
**Задача 9. Объясните психологический смысл следующих иллюзий восприятия:**



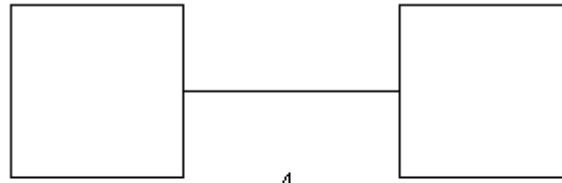
**Рисунок 2 – Иллюзия Мюллера-Лайера**



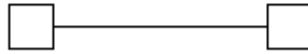
**Рисунок 3 – Иллюзия восприятия перспективы Мюллера-Лайера**



**Рисунок 4 – Иллюзия Геринга (иллюзия веера)**

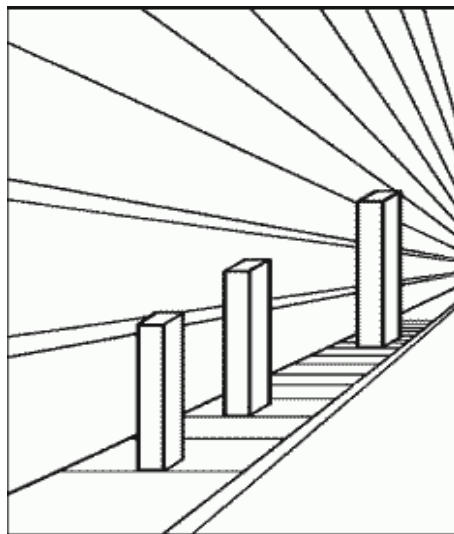


А.



Б.

**Рисунок 5 – Иллюзия Болдуина**



**Рисунок 6 – Иллюзия перспективы**



**Рисунок 7 – Двусмысленное изображение**

### III ДИАГНОСТИЧЕСКИЙ БЛОК

#### Методика 1 Определение ведущей репрезентативной системы [9]

**Назначение исследования.** У каждого человека есть своя ведущая репрезентативная система, с помощью которой он получает наибольшее количество информации, ориентируется в окружающем мире, проявляет свое отношение к происходящему в мыслях, словах, чувствах, поступках. Общение происходит успешно, если собеседники могут согласовать свои репрезентативные системы, вести общение на «одном языке». Этот тест позволяет более четко определить, какая репрезентативная система является для вас ведущей.

**Инструкция:** Перед Вами шесть незаконченных утверждений, в каждом из которых четыре варианта ответа. Проранжируйте каждое из предложенных утверждений и поставьте **цифру «4»** рядом с тем вариантом ответа, который больше всего подходит именно Вам, **цифру «3»** напротив того варианта ответа, который немного хуже подходит Вам – и т. д. Отметьте **цифрой «1»** тот вариант ответа, который меньше всего подходит Вам.

#### Тест-опросник

**1. Вы принимаете важные решения опираясь на...**

чувства и интуицию; (К)

то, что лучше звучит; (А)

то, что лучше выглядит и более красиво; (В)

точное и педантичное изучение всех обстоятельств и перспектив. (Д)

**2. Во время конфликта с человеком на вас сильнее всего влияет:**

тон и интонации голоса; (А)

могу ли я или нет, ясно видеть точку зрения другого человека; (В)

логика его аргументации; (Д)

насколько вы находитесь в контакте с его чувствами, делится ли он своими переживаниями. (К)

**3. Вы проще всего понимаете, что происходит с вами, когда...**

смотрите на себя внимательно в зеркало и решаете, что надеть; (В)

ловите свои ощущения; (К)

выражаете это словами; (Д)

прислушиваетесь к тону своего голоса. (А)

**4. Для вас самое простое...**

подобрать идеальные громкость и звучание на стереосистеме; (А)

работать с текстом, выбирая наиболее удачные места, относящиеся к изучаемому предмету; (Д)

выбрать чрезвычайно удобную мебель; (К)

подобрать идеальные сочетания цветов. (В)

**5. Лучше всего вы запоминаете...**

мелодии и звуки; (А)

логические построения; (Д)

ароматы и вкус; (К)

лица, цвета, картины. (В)

**6. Вы...**

настраиваетесь на звуки в своем окружении; (А)

хорошо умеете осмысливать новые факты и данные; (Д)

очень чувствительны к тому, как ткань, из которой сшита ваша одежда, воздействует на вашу кожу; (К)

всегда обращаете внимание на цвет помещения, в котором оказываетесь. (В)

### **Обработка и интерпретация результатов теста.**

Подсчитайте общую сумму набранных баллов по каждой репрезентативной системе и сравните их. Наибольшее количество баллов соответствует ведущей системе восприятия. Чуть меньше – вспомогательной системе, то есть той, которая тоже довольно активно участвует у Вас в сборе информации. На третьем и четвертом местах окажутся менее приоритетные для Вас системы восприятия информации. Но если суммы баллов по всем буквам приблизительно равны, Вы умело переключаетесь с одной системы на другую, гармонично сочетаете их и в результате извлекаете максимальный объем нужной информации, что позволяет Вам более верно строить поведение в общении и понимать других.

**А** – аудиальная репрезентативная система;

**В** – визуальная репрезентативная система;

**К** – кинестетическая репрезентативная система;

**Д** – «думающий, анализирующий, логический, компьютерный тип».

**Визуалы** – это люди, которые «видят» окружающий мир. У них обычно высокий голос, зоркий взгляд, жесты горизонтальны, направлены от себя. При общении визуал смотрит в глаза и требует этого от собеседника. Его принцип: «он меня не слушает, потому что не смотрит на меня». Визуалы очень хорошо чувствуют окружающее их личное пространство, и, если вы вдруг вторгаетесь в него, сразу «закрываются», скрещивая руки и ноги. Не терпят прикосновений и тем более объятий. Часто производят впечатление снобов, хотя это далеко не всегда так...

Визуалы не могут работать без заранее разработанных схем. Приступая к работе, они четко должны представлять себе стратегию. Визуалы любят наглядные пособия и грамотно оформленные отчеты. Талантливо систематизируя работу, эти люди умеют правильно распределять задачи между сотрудниками. Визуалы, как правило, не только лучшие специалисты в своем деле, они наиболее активны и лучше многих умеют использовать свою память, но им нельзя говорить «нет» и воздействовать на них криком.

**Аудиалы** – это очень редкий тип людей. Они обладают удивительно острым слухом и великолепной памятью. При общении им не обязательно смотреть на собеседника или прикасаться к нему, главное – слышать его. Аудиалы – это люди-магнитофоны. Могут запомнить и воспроизвести любой ваш рассказ до мельчайших подробностей. Но ни в коем случае нельзя прерывать их, т. к. они тотчас замолчат и более не будут с вами беседовать. Внешне аудиал может показаться человеком упрямым и надменным. Но это впечатление обманчиво, аудиалы, как правило, люди очень душевные и внимательные, готовые вас всегда выслушать и помочь советом. Из аудиалов получаются отличные психологи, прекрасные музыканты и лекторы.

**Кинестетики** – «чувствуют» окружающий мир. Люди этой категории не умеют скрывать свои чувства, их выдают глаза, поэтому они часто их опускают. Ответы на вопросы просты, прямолинейны. Решения они принимают, опираясь на свои чувства. Кинестетики любят посещать сауны, принимать горячие ванны и просто обожают, когда им делают массаж. После неприятного дня долго находятся в состоянии «выжатого лимона». Кинестетики ненавидят неудобную одежду, во всем предпочитают комфорт. Прикосновения они воспринимают лучше, чем слова, и обожают серьезные дискуссии. В свой внутренний мир они пускают только «избранных».

**Дискретны** – это своеобразный тип людей. Они более ориентированы на смысл, содержание, важность и функциональность. Как сказал один мальчик: «Я полюбил чеснок после того, как узнал, какой он полезный».



Дискретны, как бы оторваны от реального опыта – они более думают самими словами, а не тем, что за словами стоит. Для них написанное или проговоренное как бы и является реальностью. Если для всех остальных слова – это доступ к опыту, то для дискретных весь опыт состоит из слов. Проблема дискретной системы в том, что она сама по себе, без обращения к другим каналам, не способна менять информацию. Слова переходят только в слова, и все возвращается к исходной точке.

## **Методика 2 «Ведущий орган чувств» (ВОЧ) [11]**

**Назначение исследования.** Для практической работы с людьми очень важно определение ведущей сенсорной системы человека, так как это указывает на предпочитаемый канал восприятия информации (зрительный, слуховой, кинестетический), что имеет большое значение при определении индивидуальных методов и средств подачи информации в процессе общения (в том числе терапевтического), обучения, совместной деятельности, в семейном взаимодействии и пр.

**Оборудование.** Испытуемым предлагается стандартный бланк с вопросами.

**Инструкция испытуемым.** Внимательно прочитайте вопросы и в опроснике обведите кружком номера тех из них, с которыми Вы согласны.

### **Опросник**

1. Люблю наблюдать за облаками и звездами.
2. Часто напеваю себе потихоньку.
3. Не признаю моду, которая неудобна.
4. Люблю ходить в сауну.
5. В автомашине цвет для меня имеет значение.
6. Узнаю по шагам, кто вошел в помещение.
7. Меня развлекает подражание диалектам.
8. Внешнему виду придаю серьезное значение.
9. Мне нравится принимать массаж.
10. Когда есть свободное время, люблю наблюдать за людьми.
11. Плохо себя чувствую, когда не наслаждаюсь движением.
12. Видя одежду в витрине, знаю, что мне будет в ней хорошо.
13. Когда услышу старую мелодию, ко мне возвращается прошлое.
14. Люблю читать во время еды.
15. Люблю поговорить по телефону.
16. У меня есть склонность к полноте.
17. Предпочитаю слушать рассказ, который кто-то читает, чем читать самому.
18. После плохого дня мой организм в напряжении.
19. Охотно и много фотографирую.
20. Долго помню, что мне сказали приятели или знакомые.
21. Легко отдать деньги за цветы, потому что они украшают жизнь.
22. Вечером люблю принять горячую ванну.
23. Стараюсь записывать свои личные дела.
24. Часто разговариваю с собой.
25. После длительной езды на машине долго прихожу в себя.
26. Тембр голоса многое мне говорит о человеке.
27. Придаю значение манере одеваться у других.
28. Люблю потягиваться, расправлять конечности, разминаться.

29. Слишком твердая или слишком мягкая постель для меня мука.
30. Мне нелегко найти удобную обувь.
31. Люблю смотреть теле- и видеофильмы.
32. Узнаю когда-либо виденные лица даже через годы.
33. Люблю ходить под дождем, когда капли стучат по зонтику.
34. Люблю слушать, когда говорят.
35. Люблю заниматься подвижным видом спорта или выполнять какие-либо двигательные упражнения, иногда и потанцевать.
36. Когда близко тикает будильник, не могу уснуть.
37. У меня неплохая стереоаппаратура.
38. Когда слушаю музыку, отбиваю такт ногой.
39. На отдыхе люблю осматривать памятники архитектуры.
40. Не выношу беспорядок.
41. Не люблю синтетических тканей.
42. Считаю, что атмосфера в помещении зависит от освещения.
43. Часто хожу на концерты.
44. Само пожатие руки много мне говорит о данной личности.
45. Охотно посещаю галереи и выставки.
46. Серьезная дискуссия – это интересно.
47. Через прикосновение можно сказать значительно больше, чем словами.
48. В шуме не могу сосредоточиться.

### Бланк

1	13	25	37
2	14	26	38
3	15	27	39
4	16	28	40
5	17	29	41
6	18	30	42
7	19	31	43
8	20	32	44
9	21	33	45
10	22	34	46
11	23	35	47
12	24	36	48

**Обработка и интерпретация данных.** Подсчитайте результаты, начисляя по 1 баллу за совпадение с ключом каждого из утверждений. Раздел, в котором испытуемый набрал наибольшее количество баллов, определяет ведущую сенсорную систему.

**Ключ для обработки результатов.**

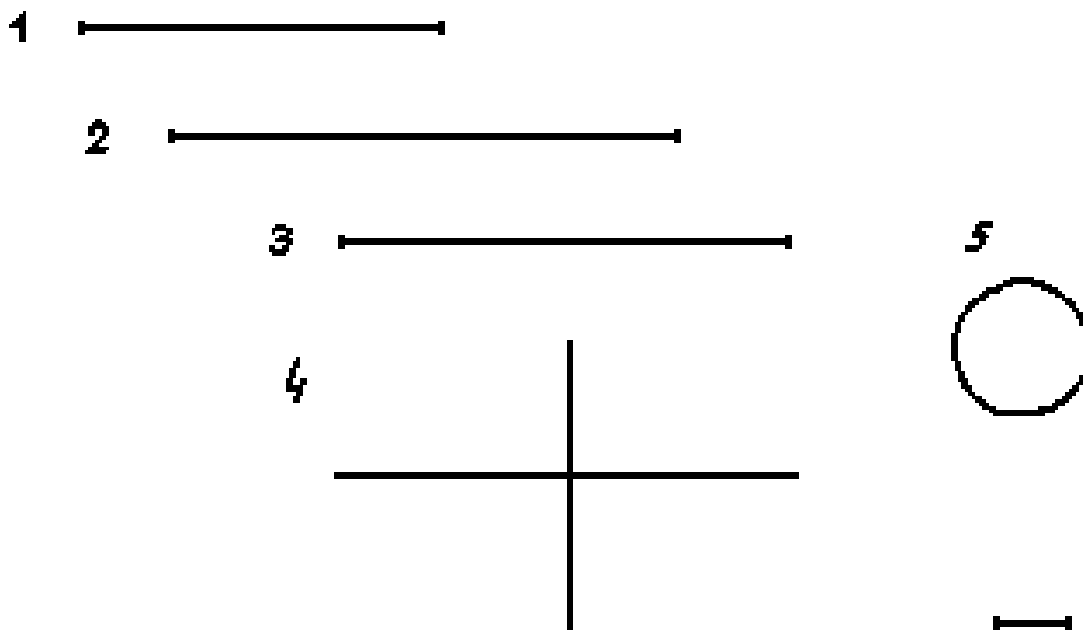
**Визуальный:** 1, 5, 8, 10, 12, 14, 19, 21, 23, 27, 31, 32, 39, 40, 42, 45.

**Аудиальный:** 2, 6, 7, 13, 15, 17, 20, 24, 26, 33, 34, 36, 37, 43, 46, 48.

**Кинестетический:** 3, 4, 9, 11, 16, 18, 22, 25, 28, 29, 30, 35, 38, 41, 44, 47.

### Методика 3 Изучение линейного глазомера [11]

**Оснащение.** Стандартный лист бумаги, на котором нарисованы два отрезка 1-ый отрезок – 108 мм; 2-ой отрезок – 150 мм; 3-ий отрезок – 150 мм; 4 – прямоугольная ось ординат длиной 126 мм и отрезок – 21 мм; 5 – окружность диаметром 30 мм (размеры испытуемому не сообщаются). Объекты расположены таким образом, чтобы начало каждого отрезка находилось в различных точках листа (рисунок 8). Линейка.



**Рисунок 8 – Материал для определения линейного глазомера**

**Инструкция испытуемому.** Вам необходимо выполнить, не используя линейку, следующие задания:

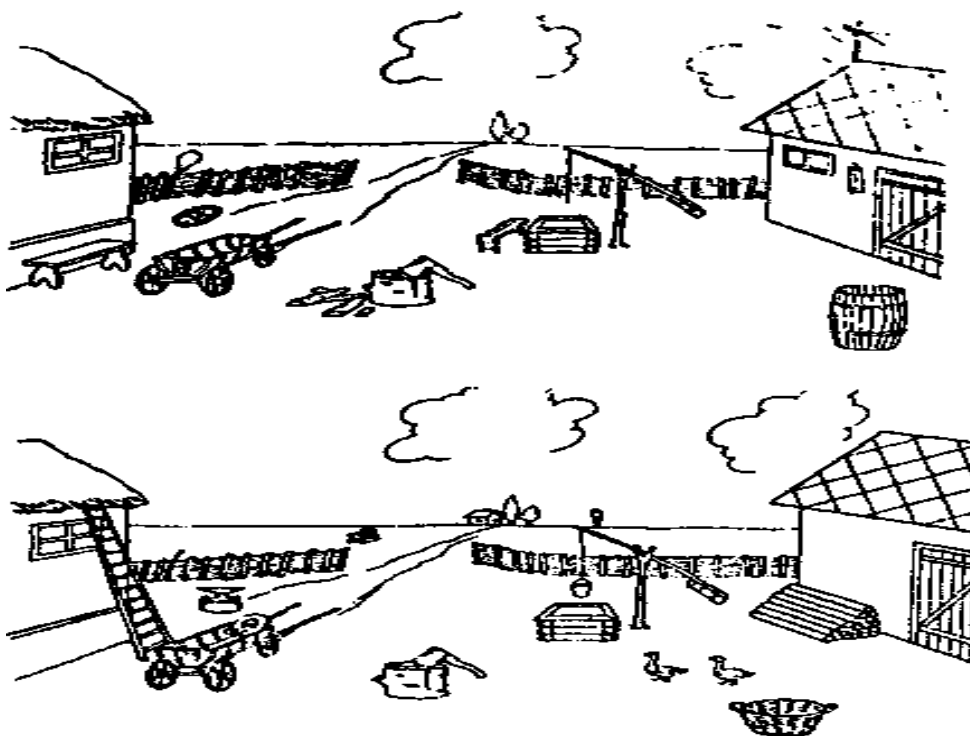
1. Разделить первый отрезок на 4 равные части.
2. Разделить второй отрезок на 3 равные части.
3. Отметить на третьем отрезке от точки вправо отрезок длиной 25 мм.
4. Отложить по осям ординат отрезки, равные по длине расположенному в правой нижней части листа.
5. Поставить точку в центре круга.

**Обработка результатов.** Измерьте величину ошибок (отклонений от заданных параметров в мм.). Вычислите суммарную величину ошибок в мм., которая является показателем успешности. Проведите сравнительный анализ успешности (точности линейного глазомера) у студентов группы. Для этого необходимо составить таблицу всех показателей, вычислить среднее значение по группе.

#### **Методика 4 Изучение наблюдательности [11]**

**Назначение исследования.** Перцептивное внимание заключается в умении быстро и точно заметить, выделить существенные детали объекта, окружения, внешнего облика человека. Это свойство является очень важным для всех работающих с людьми. В специальных исследованиях была установлена прямая корреляционная зависимость успешности перцептивного внимания и успешности профессиональной деятельности. Как правило, для изучения перцептивного внимания испытуемым предлагают иллюстрации с недостающими деталями и просят в ограниченное время определить, каких деталей не хватает; либо предъявляют два одинаковых рисунка, отличающихся отдельными элементами. Мы предлагаем второй вариант.

**Оснащение.** Две иллюстрации, отличающиеся в деталях (рисунок 9), секундомер.



**Рисунок 9 – Иллюстрация для изучения наблюдательности**

**Инструкция испытуемому.** Внимательно рассмотрите картинку и назовите все замеченные несоответствия. Для того чтобы сделать работу более динамичной, можно ограничить время, например – 20 или 30 секунд.

**Обработка результатов.** Показателем наблюдательности является количество элементов, правильно названных испытуемым.

#### **IV РАЗВИВАЮЩИЙ БЛОК**

##### **Упражнение 1 Развитие глазомера [12]**

На бумаге с помощью линейки проводится горизонтальная линия длиной примерно 18–20 см. Испытуемый трижды делит эту линию пополам «на глазок». По результату измерений рассчитывается средняя ошибка. Эта операция повторяется ежедневно в течение 5 дней по 10 раз, и каждый раз находится средняя ошибка за день. Успех будет очевиден!

##### **Упражнение 2 Развитие скорости чтения [12]**

В течение 3-х минут читать художественный текст, повторяя непрерывно вслух звуки «ля-ля-ля-...». Воспроизвести содержание текста, проанализировать трудности, которые встретились при чтении этого текста. Повторять эту операцию ежедневно по 20 минут в течение месяца. Скорость чтения повысится существенно. Пояснение: во-первых, низкая скорость чтения обусловлена привычкой человека проговаривать читаемый текст, даже не замечая этого; во-вторых, пропускная способность слуха в сотни раз меньше, чем зрения.

##### **Упражнение 3 «Темновая адаптация» [12]**

Все знают, что когда войдешь с яркого света в темную комнату, то сперва совсем не различаешь предметы, а через некоторое время видишь значительно лучше. Знаете ли вы, что процесс приспособления зрительного анализатора к темноте, так называемая темновая адаптация, идет неравномерно (может продолжаться несколько часов или даже дней). Уже через час чувствительность глаза может стать в 200000 тысяч раз больше первоначальной. Вот почему рентгенологи, летчики-ночники, разведчики и все лица, работа которых связана с темнотой, предохраняют свои глаза от засвета.

Ночное зрение можете повесить и вы. Для этого предварительно необходимо походить в красных очках или побыть в комнате, освещенной красным светом. Помните, что отсутствие в пище витамина А резко снижает ночное зрение, иногда приводя даже к болезни, при которой у человека отсутствует способность видеть в темноте. Однако, адаптация может не только повышать, но и понижать чувствительность анализатора. Так, надушившись даже самыми стойкими духами, мы вскоре перестаем ощущать их запах и подчас пользуемся духами вторично, вызывая иногда улыбки окружающих, которые еще не адаптировались к нашему чрезмерному благоуханию.

#### **Упражнение 4 Различаем ощущения и восприятие [13]**

Испытуемый закрывает глаза, ему на ладонь кладут какой-нибудь предмет и, не ощупывая предмет, испытуемый отвечает на вопросы: «Что вы можете сказать о предмете? Он лёгкий? Холодный?». Так выявляются отдельные ощущения. Затем с закрытыми глазами испытуемый ощупывает предмет, формирует целостный образ предмета, отвечая на вопрос: «Что теперь вы можете сказать о предмете?». Так проявляется восприятие и опознание предмета.

#### **Упражнение 5 «Нарисуй, что лежит в мешочке» [13]**

В непрозрачный мешочек положите небольшую фигурку животного с характерной фактурой: металлическую, фарфоровую, каменную, фланелевую, шелковую, бархатную и т. д. Предложите испытуемому на ощупь определить, что лежит в мешочке. После того, как испытуемый угадает предмет, предложите ему, не заглядывая в мешочек, нарисовать то, что нащупал. Поскольку зрительный канал восприятия сейчас заблокирован, тактильная чувствительность повышается. Зона мозга, отвечающая за осязание, активизируется, включается в творческий процесс. Прежде чем испытуемый возьмется за карандаш, предложите ему описать ощущения, возникшие при ощупывании фигурки. Какая она была: пушистая, скользкая, холодная, приятная, горячая, гладкая, неровная и т. п. Пусть самые яркие воспоминания испытуемый изобразит на листе бумаги, это может быть как конкретный рисунок, так и абстрактная композиция.

#### **Упражнение 6 «Кто это?» [13]**

Для развития тактильного ощущения можно провести со студентами следующую игру. Выберите из группы одного из студентов, который будет испытуемым. Непрозрачным платком завяжите ему глаза. Затем сообщите, что он должен с завязанными глазами ощупать лицо одного из присутствующих в группе и рассказать, что он почувствовал, прикоснувшись к лицу приятеля. Испытуемый должен определить, кто это. При этом человек, имя которого определяет испытуемый, должен не произносить ни слова и никаким другим образом не заявлять о себе. После того, как вы сообщили испытуемому условие игры, нужно выбрать из группы одного из присутствующих, имя которого и будет определять испытуемый.

#### **Упражнение 7 «Развитие наблюдательности» [13]**

Упражнение выполняется в форме игры. Студентам предлагается внимательно осмотреть комнату и найти предметы, в которых есть круг, окружность. Присутствующие называют предметы: часы, основание карандаша, выключатель, ваза, столик и еще многое другое. Можно провести данное упражнение в соревновательной форме, предложив командам найти как можно больше необходимых предметов.

#### **Упражнение 8 «Развитие восприятия времени» [13]**

Попросите испытуемого посидеть тихо в течение 3, 4, 5, 6 минут. Когда время, по его мнению, пройдет, он должен сообщить об этом (испытуемый не должен видеть часы или секундомер).

Далее предлагается студенту проделать три задания, каждое – за 1 минуту:

– разрезать бумагу ножницами на полоски – 3 сантиметра шириной (заранее подготовить чистый лист бумаги, без разлиновки в клеточку или линейку);

– нарисовать какие-нибудь фигуры (например, геометрические);  
– перенести предметы с парт первого ряда на третий и разложить их в зеркальном порядке.

Каждый раз даете команду к началу действия, а испытуемый сам должен прекратить выполнение, как только, по его мнению, минута прошла.

#### **Упражнение 9 «Развития слухового восприятия» [13]**

Прослушайте несложную мелодию, а потом пропойте или просвистите ее. Как ни просто это кажется, но оно сильно помогает развитию слуха и разовьет попутно внимание к звукам. Желаящие попробовать найдут, что у них развивается новый интерес к мелодиям, и будут наслаждаться музыкой лучше, чем прежде.

#### **Упражнение 10 «Найди предмет» [13]**

**Цель.** Эта очень простая игра развивает наблюдательность, а также предоставляет всей группе прекрасную возможность прийти в состояние покоя и сосредоточенности. Проведите это упражнение два или три раза.

**Материал.** Любой маленький предмет, необычный для студенческой аудитории (детская маленькая игрушка, мячик диаметром не более 3 см., наручные часы и т. д.).

**Инструкция:** В аудитории спрятан предмет (необходимо назвать какой), который вам необходимо найти. Вы можете повсюду ходить и заглядывать во все углы. Нет необходимости искать его на ощупь, открывать шкафы и столы, так как он лежит на видном месте. Тот, кто найдет его, должен сохранить свою находку в тайне, не выдавая себя ни смехом, ни намеками. Он просто должен сесть на свое место и молча наблюдать, как остальные продолжают поиск. Тот, кто первым найдет предмет, в следующий раз прячет его.

#### **Упражнение 11 «Черный ящик» [13]**

**Цель.** В этой игре испытуемые должны понимать, что без слов хочет сказать им другой человек. Это весьма интересная, но в то же время и сложная задача. Игра развивает любознательность и способность составлять из отдельных зрительных впечатлений целостный осмысленный образ.

**Инструкция:** Я хочу поиграть с вами в игру под названием «Черный ящик». Сядьте, пожалуйста, в один общий круг.

Вот мой Черный ящик. (Покажите присутствующим с помощью пантомимы, что на полу перед Вами стоит большой ящик). Из этого Черного ящика я буду сейчас «доставать» разные вещи, а вы сможете увидеть их, но не наяву, а только с помощью своего воображения. Для того, чтобы вы смогли понять, что за вещь я «достал(а)», я буду показывать, как пользоваться ею. Как только кто-нибудь из вас угадает, что именно я «достал(а) из Черного ящика», он должен встать со стула, но пока не должен ничего говорить. Когда все встанут, они и смогут рассказать, что же они «увидели».

«Доставая разные вещи из Черного ящика», Вы можете, например: очистить и съесть апельсин, вырезать из бумаги фигурку, развернуть и съесть принесенный из дома бутерброд, украсить новогодними игрушками елку, выпить стакан воды, записать что-нибудь в тетрадь.

#### **Упражнение 12 «Геометрический рисунок» [13]**

Необходимо нарисовать заданные объекты, пользуясь определенным набором фигур. Каждую фигуру можно использовать несколько раз, можно менять размеры фигур, их положение, но нельзя добавлять другие фигуры. Задания: лицо, дом, клоун и др. (по желанию). Время выполнения каждой фигуры – 2 минуты. Данное упражнение можно использовать для диагностики развития восприятия, творческих способностей. Оценивается беглость и оригинальность выполнения заданий.

## **У БЛОК КОНТРОЛЯ ЗНАНИЙ**

*Чтобы проверить знания по данной теме, Вам необходимо ответить на вопросы теста. Выберите один правильный ответ из предложенных.*

### **1. Ощущения и восприятие относятся к...**

- а) индивидуально-психологическим свойствам;
- б) психическим состояниям;
- в) психическим процессам;
- г) психическим образованиям.

### **2. Ощущение представляет собой...**

- а) познавательный процесс;
- б) непосредственное воздействие раздражителей на органы чувств;
- в) отражение в психике отдельных свойств предметов объективного мира;
- г) все ответы верны.

### **3. Порог ощущений – это:**

- а) интервал от минимальной величины раздражителя, начинающего вызывать ощущение до максимальной величины, когда раздражение еще ощущается;
- б) минимально допустимый уровень активности организма, при котором может возникнуть ощущение;
- в) свойство ощущений, регулируемое человеком в соответствии со своими целями;
- г) все ответы не верны.

### **4. Нижний порог ощущений – это:**

- а) наибольшая сила раздражителя, при которой «еще существует ощущение данного вида»;
- б) наименьшая сила раздражителя, при которой впервые возникает едва заметное ощущение «уже существует раздражение»;
- в) сила раздражителя, при которой ощущение еще не возникает;
- г) сила раздражителя, при которой ощущение уже не возникает.

**5. Первое образование, осуществляющее восприятие, анализ и синтез действующих на организм внешних и внутренних раздражителей называется:**

- а) анализатором;
- б) рецептором;
- в) корой головного мозга;
- г) нет правильных ответов.

### **6. К повышению чувствительности органов чувств может привести:**

- а) необходимость компенсации сенсорных дефектов (слепота, глухота и т. д.);
- б) постоянная тренировка и упражнения;
- в) специфические требования некоторых профессий;
- г) все ответы верны.

### **7. Восприятие представляет собой:**

- а) познавательный психический процесс;
- б) целостное отражение предметов, ситуаций, явлений;
- в) выделение из всего комплекса воздействующих ощущений наиболее существенных и построение на основе этого целостного образа;
- г) все ответы верны.

### **8. Сенсорный опыт является основой для:**

- а) непосредственно-чувственной ориентировки человека в окружающем мире;
- б) для развития других, более сложных познавательных процессов;
- в) нормального психического развития человека;
- г) все ответы верны.

**9. Восприятие и ощущения тесно связаны с:**

- а) мышлением;
- б) вниманием;
- в) памятью;
- г) все ответы верны.

**10. Ощущение как психофизиологический процесс начинается с:**

- а) физического процесса;
- б) физиологического процесса;
- в) психического процесса;
- г) все ответы верны.

**11. Повышение чувствительности анализатора в связи с повышением возбудимости коры головного мозга под влиянием одновременной деятельности других анализаторов называется:**

- а) адаптация;
- б) синестезия;
- в) сенсбилизация;
- г) избирательность.

**12. Ощущения, которые расположены на поверхности тела и доводят до человека информацию из внешнего мира называются:**

- а) интероцептивные (органические) ощущения;
- б) экстероцептивные ощущения;
- в) проприоцептивные (кинестетические) ощущения;
- г) все ответы верны.

**13. В переводе с английского языка понятие «перцепция» означает:**

- а) адаптация;
- б) чувствительность;
- в) восприятие;
- г) избирательность.

**14. Свойство восприятия, характеризующееся относительным постоянством воспринимаемых предметов по цвету, форме, величине при изменении условий восприятия называется:**

- а) константность восприятия;
- б) осмысленность восприятия;
- в) структурность восприятия;
- г) предметность восприятия.

**15. Зависимость восприятия от содержания психической жизни человека, от особенностей его личности называется:**

- а) избирательностью;
- б) сенсбилизацией;
- в) адаптацией;
- г) апперцепцией.

*Подсчет результатов теста. Для того, чтобы узнать полученный результат, необходимо количество правильных ответов умножить на 100 и разделить на общее количество вопросов теста. Полученное число округлить, это и будет Вашей оценкой за выполненный тест.*

**Психологический диктант**

Смотри ключевые понятия темы.



## VI РЕФЛЕКСИВНЫЙ БЛОК

**Закончите предложения:**

1. Сегодня я узнал(а), что ...
2. После сегодняшнего занятия я понял(а), что ...
3. Теперь, пожалуй, мне следует поразмыслить над тем, чтобы ....
4. Я оцениваю свою работу на занятии как..., потому что...

**Ответьте на следующие вопросы:**

1. Что нового вы узнали и чему научились на занятии?
2. Как эти знания и умения вы будете применять в профессиональной деятельности?
3. Что вам было непонятным и показалось сложным?
4. Над чем вы будете работать в дальнейшем?

### *Глоссарий:*

**Анализатор** – нервное образование, осуществляющее восприятие, анализ и синтез действующих на организм внешних и внутренних раздражителей.

**Апперцепция** – зависимость восприятия от содержания психической жизни человека, от особенностей его личности.

**Верхний порог ощущений** – наибольшая сила раздражителя, при которой «еще существует ощущение данного вида».

**Восприятие** – это целостное отражение предметов, ситуаций, явлений, возникающих при непосредственном воздействии физических раздражителей на рецепторные поверхности органов чувств.

**Избирательность** – свойство восприятия, определяемое направленностью или опытом личности.

**Иллюзии восприятия** – искаженное, ошибочное отражение реальности, носящее устойчивый характер.

**Интероцептивные (органические) ощущения** – сигнализируют о состоянии внутренних процессов организма, наличии в нем биологически полезных или вредных веществ (температура тела, давление, боль).

**Константность восприятия** – свойство восприятия, проявляющееся в относительном постоянстве образа предметов (по форме, цвету, величине) при изменении условий восприятия.

**Нижний порог ощущений** – наименьшая сила раздражителя, при которой впервые возникает едва заметное ощущение «уже существует раздражение».

**Орган чувств** – анатомо-физиологический аппарат, расположенный на периферии тела или во внутренних органах и предназначенный для приема воздействий определенных раздражителей из внешней и внутренней среды.

**Ощущение** – познавательный процесс, при котором в результате непосредственного воздействия раздражителей на органы чувств происходит отражение отдельных свойств предметов объективного мира.

**Предметность восприятия** – свойство восприятия, характеризующееся способностью человека отражать окружающую действительность в результате воздействия конкретных предметов, относящихся к конкретному классу явлений.

**Перцептивная система** – совокупность анализаторов, обеспечивающих данный акт восприятия.

**Пороги ощущений** – свойство ощущений, которое характеризует интервал от минимальной величины раздражителя, начинающего вызывать ощущение (нижний порог), до максимальной величины, при которой оно еще ощущается (верхний порог).

**Последовательный образ** – свойство ощущений, при котором происходит продолжение ощущений, когда действие раздражителя уже прекратилось.

**Проприоцептивные (кинестетические) ощущения** – это ощущения, отражающие движение и положение тела в пространстве. Располагаются проприоцепторы в мышцах, сухожилиях и суставах. Благодаря им человек управляет и координирует своими движениями, ощущает равновесие.

**Рецептор** – периферическая часть анализатора, выполняющая функцию приема информации от действующих на организм раздражителей.

**Сенсибилизация** – повышение чувствительности анализаторов в связи с повышением возбудимости коры головного мозга под влиянием одновременной деятельности других анализаторов.

**Сенсорика** – понятие, обобщающее ощущения и восприятие.

**Чувствительность** – способность реагировать на сравнительно слабые или незначительно отличающиеся друг от друга воздействия.

**Экстероцептивные ощущения** – расположены на поверхности тела и доводят до человека информацию из внешнего мира. Делятся на контактные ощущения (тактильные, вкусовые и осязательные) и дистантные ощущения (слух и зрение).

## ТЕМА 6 ВНИМАНИЕ И ПАМЯТЬ

**Цель:** закрепить теоретические знания о внимании и памяти как психических познавательных процессах, сформировать практические навыки и умения их психологической диагностики.

### Вопросы для обсуждения

1. Понятие внимания и его функции.
2. Виды внимания.
3. Свойства внимания.
4. Понятие памяти. Виды памяти.
5. Процессы памяти.
6. Развитие внимания и памяти школьников.

**Ключевые понятия:** *внимание, произвольное внимание, непроизвольное внимание, послепроизвольное внимание, концентрация, объем, устойчивость, распределение, переключение, рассеянность, память, запоминание, сохранение, воспроизведение, забывание, механическая память, логическая память, эйдетизм, амнезия, реминисценция, припоминание, узнавание, мнемонические приемы запоминания.*

### Рекомендуемая литература

1. Вейн, А. М. Память человека / А. М. Вейн, Б. И. Каменецкая. – М. : Наука, 1973. – С. 61–98, 131–207.
2. Гамезо, М. В. Атлас по психологии / М. В. Гамезо, И. А. Домашенко. – М. : Просвещение, 1986. – 272 с.
3. Гальперин, П. Я. Экспериментальное формирование внимания / П. Я. Гальперин, С. П. Кобылинская. – М. : Изд-во МГУ, 1974. – С. 5–39.
4. Ерчак, Н. Т. Общая психология. Тестовые задания / Н. Т. Ерчак. – Минск : Новое знание, 2005. – 272 с.
5. Конспект лекций по общей психологии : пособие для студентов пед. специальностей вузов / С. Н. Жеребцов [ и др.]; под общ. ред. С. Н. Жеребцова, М. А. Дыгуна. – Минск : Экоперспектива, 2011. – 204 с.
6. Лурия, А. Р. Внимание и память / А. Р. Лурия. – М. : МГУ, 1975. – С. 4–103.
7. Мироненко, В. В. Хрестоматия по психологии : учеб. пособие для студентов пед. ин-тов / В. В. Мироненко ; под ред. А. В. Петровского. – М. : Просвещение, 1977. – 527 с.
8. Немов, Р. С. Психология : учеб. для студ. высш. пед. учеб. заведений : в 3 кн. / Р. С. Немов. – 4-е изд. – М. : Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 1995. – Кн. 1. – 576 с.
9. Общая психология: курс лекций для первой ступени педагогического образования / сост. Е. И. Рогов. – М. : ВЛАДОС, 1995. – 448 с.
10. Психология: словарь / под ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского. – 2-е изд., испр. и доп. – М. : Политиздат, 1990. – 220 с.
11. Рогов, Е. И. Настольная книга практического психолога в образовании / Е. И. Рогов. – М. : ВЛАДОС, 1996. – 529 с.
12. Столяренко, Л. Д. Основы психологии / Л. Д. Столяренко. – Ростов н/Д. : Феникс, 1997. – 736 с.
13. Шевандрин, Н. И. Психодиагностика, коррекция и развитие личности / Н. И. Шевандрин. – М. : Гуманитарный изд. центр ВЛАДОС, 1999. – 512 с.
14. Узнадзе, Д. Н. Общая психология / Д. Н. Узнадзе. – М. : Смысл ; СПб. : Питер, 2004. – 412 с.
15. Леонтьев, А. Н. Современная психология / А. Н. Леонтьев; под ред. А. В. Запорожца. – М. : Изд-во МГУ, 1983. – С. 165–167.
16. Хрестоматия по общей психологии. Психология памяти / под ред. Ю. Б. Гиппенрейтер, В. Я. Романова. – М. : Изд-во Моск. ун-та, 1979. – С. 177–179.

17. Иващенко, Ф.И. Задачи по общей психологии: учеб. пособие для пед. ин-тов / Ф. И. Иващенко. – Минск : Выш. школа, 1979. – С. 36–37, С.43–44.
18. Пашукова, Т. Практикум по общей психологии / Т. Пашукова, А. Допира, Г. Дьяконов. – Воронеж: НПО «Модек», 1996. – 176 с.
19. Практикум по возрастной и педагогической психологии / авт.-сост. Е.Е. Данилова; под ред. И. В. Дубровиной. – М. : Изд-во центр «Академия», 1996. – С. 53–54.
20. Практикум по общей психологии / М. А. Дыгун [и др.]; под общ. ред. М. А. Дыгуна. – Минск : Жасскон, 2007. – С. 190–205.

## I ИНФОРМАЦИОННЫЙ БЛОК

**1 Понятие внимания и его функции.** На человека воздействует множество внешних раздражителей, у него имеется ряд разнообразных потребностей. Из массы окружающих объектов он выделяет те, которые представляют для него интерес, соответствуют его потребностям. Любая деятельность человека требует выделения объекта и сосредоточенности на нем. Это осуществляется с помощью внимания. Внимание – это познавательный процесс, особая форма психической активности человека. Под **вниманием** понимают направленность и сосредоточенность психики (сознания) человека на определенных объектах при одновременном отвлечении от других. Направленность внимания связана с переходом от одного занятия к другому, сосредоточение – с углубленностью в занятие.

Внимание связано с определенными физиологическими механизмами. По своей природе внимание рефлекторно. Физиологическую основу внимания составляют возбуждение одних нервных центров и торможение других. Согласно представлениям А. А. Ухтомского, возбуждение распределяется по коре больших полушарий неравномерно и может создать в ней очаги оптимального возбуждения, которые приобретают **доминирующий** характер. **Доминанта** – временно господствующий в коре головного мозга очаг возбуждения, характеризующийся способностью накапливать в себе возбуждения и тормозить работу других нервных центров. Итак, внимание означает наличие в коре головного мозга участков с повышенной (доминирующей над остальными) или пониженной нервной возбудимостью, взаимосвязанных между собой по закону индукции. В результате этого и осуществляется сосредоточение сознания человека на определенных предметах и явлениях.

Внимание выполняет такие важные **функции**, как: **отбор** поступающей **информации** – отбираются значимые, соответствующие потребностям и данной деятельности воздействия и тормозятся несущественные, побочные; **удержание** (сохранение) – в сознании сохраняется информация до тех пор, пока не завершится акт поведения, познавательная деятельность, пока не будет достигнута цель; **регуляция** и **контроль** протекания деятельности.

**2. Виды внимания.** В современной психологической науке принято выделять следующие **виды** внимания: непроизвольное (непреднамеренное) внимание; произвольное (преднамеренное) внимание; слепопроизвольное внимание. **Непроизвольное внимание** возникает без всякого намерения человека, без заранее поставленной цели и не требует волевых усилий. В основе его возникновения лежат внутренние причины (интересы, настроения, переживания, потребности человека) и внешние причины (сила и неожиданность раздражителя, новизна, необычность, контрастность раздражителя, подвижность раздражителя). **Произвольное внимание** возникает вследствие сознательно поставленной цели и требует определенных волевых усилий. Условиями возникновения произвольного внимания являются: осознание обязанности в выполнении данной деятельности; отчетливое понимание и внутреннее принятие конкретной задачи. **Слепопроизвольное внимание** – это внимание, возникающее на

основе произвольного, после него, не требующее волевых усилий и сохраняющее направленность на основе возникновения интереса к самому процессу деятельности. Оно остается связанным с сознательными целями, но здесь нет волевых усилий, а деятельность поддерживается сильным интересом.

**3. Свойства внимания.** Внимание обладает рядом **психических свойств**. К основным свойствам внимания относятся: устойчивость, объем, сосредоточенность (концентрация), распределение, переключение внимания. **Устойчивость** – это длительность удержания внимания на предмете или какой-нибудь деятельности. Устойчивость внимания сохраняется в активной и разнообразной деятельности с предметом, в активной умственной деятельности. Она зависит от целого ряда условий: степени трудности материала и знакомства с ним, его понятности, отношения к нему со стороны субъекта, а также индивидуальных особенностей личности. **Объем** – количество объектов, которые охватываются вниманием одновременно. Важной и определяющей особенностью объема внимания является то, что он практически не меняется при обучении и тренировке. Показателем объема внимания является количество ясно воспринимаемых предметов. Объем внимания – величина индивидуальная, обычно его показатель равен  $5 + (-) 2$  объекта. **Сосредоточенность (концентрация)** – это удержание внимания на одном объекте или одной деятельности при отвлечении от всего остального. Она связана обычно с глубоким, действенным интересом к деятельности, какому-либо событию или факту. **Распределение** – возможность удержать в сфере внимания одновременно несколько разнородных объектов или же выполнять деятельность, состоящую из множества одновременных операций. Чтобы успешно выполнять одновременно две работы, хотя бы одну из них, надо знать ее настолько хорошо, чтобы она выполнялась автоматически, сама собой, а человек лишь время от времени контролировал и регулировал ее сознательно. В этом случае основное внимание можно будет уделить второй работе, менее знакомой человеку. **Переключение** – сознательное и осмысленное перемещение внимания с одного объекта на другой. Легкость переключения внимания зависит от целого ряда условий. Чем интереснее деятельность, тем легче на нее переключиться и сложнее от нее отвлечься. Переключение внимания следует отличать от отвлечения внимания, когда изменение направленности сознания происходит непреднамеренно.

Часто можно наблюдать, как в жизни человек не может сконцентрироваться. Для описания таких ситуаций используются понятия отвлекаемость и рассеянность. **Отвлекаемость** – это произвольное перемещение внимания с одного объекта на другой. Оно возникает при действии посторонних раздражителей на человека, занятого в этот момент какой-либо деятельностью. **Рассеянность внимания** – неспособность человека сосредоточиться на чем-либо определенном в течение длительного времени. Встречаются два вида рассеянности – мнимая и подлинная. **Мнимая рассеянность** может быть результатом чрезмерного углубления в работу, когда человек ничего не замечает вокруг себя. Она возникает в результате большой сосредоточенности на какой-либо деятельности. **Подлинная рассеянность** наблюдается в тех случаях, когда человек не в состоянии ни на чем долго сосредоточиться, когда он постоянно переходит от одного объекта или явления к другому, ни на чем не задерживаясь. Физиологически подлинная рассеянность объясняется недостаточной силой внутреннего торможения. Причины подлинной рассеянности разнообразны. Ими могут быть общее расстройство нервной системы, заболевания крови, недостаток кислорода, физическое и умственное утомление, тяжелые эмоциональные переживания. Кроме того, одной из причин подлинной рассеянности может быть значительное количество полученных впечатлений, а также неупорядоченность увлечений и интересов.

**4. Понятие памяти. Виды памяти.** Память играет важнейшую роль в жизни человека. Наша психика не только получает непосредственную информацию об окружающем мире при помощи органов чувств и благодаря мышлению, но и хранит, накапливает ее. В течение всей жизни мы узнаем что-то новое и накапливаем информацию благодаря памяти. Память связывает прошлое субъекта с его настоящим и будущим и является важнейшим познавательным процессом. **Память** – психический познавательный процесс, заключающийся в запечатлении, сохранении и последующем воспроизведении информации, что делает возможным его повторное использование в деятельности, или возвращении в сферу сознания. К памяти относится и процесс забывания.

Существует несколько подходов к классификации **видов памяти**. Наибольшее распространение в психологии получила классификация по следующим основаниям: по характеру психической активности; по длительности сохранения; по характеру целей деятельности; в зависимости от способа запоминания. **По характеру психической активности** память делят на: двигательную, эмоциональную, образную и словесно-логическую. **Двигательная** память – это запоминание, сохранение и воспроизведение различных движений и их последовательности. Данный вид памяти лежит в основе освоения таких конкретных видов деятельности, как ходьба, письмо, спорт, вождение автомобиля и др. **Эмоциональная память** – это запоминание переживаний в связи с восприятием каких-либо значимых объектов, событий, ситуаций. **Образная память** – это память, при которой информация запоминается в виде представлений. Условной можно сказать, что при образной памяти речь идет о запоминании образов восприятия (информации, полученной при помощи органов чувств). Когда человек способен сохранять и воспроизводить ранее воспринятые образы предметов и событий в самых подобных деталях, говорят о проявлении **эйдетизма**. **Словесно-логическая память** связана с формами и операциями мышления и позволяет усваивать посредством слов продукты человеческой культуры.

**По длительности сохранения воспринятой информации** память бывает долговременной, кратковременной, оперативной. **Кратковременная память** – это быстрое запоминание информации на короткий срок. В течение каждого дня мы воспринимаем и запоминаем самую различную информацию, которая практически сразу забывается нами. **Долговременная память** – сохранение информации в психике в течение длительного времени. Считается, что долговременная память – самая сложная и важная система памяти, так как именно благодаря ней человек накапливает и трансформирует свой жизненный опыт. Информация запоминается нами на длительное время по разным причинам. Так, мы надолго запоминаем информацию, если: многократно воспринимаем те или иные объекты, ситуации, людей; при запоминании у нас возникают сильные эмоциональные переживания; воспринимаемая информация очень значима для нас и др. **Оперативная память** обеспечивает запоминание и сохранение информации, необходимой для обеспечения текущей деятельности. После прекращения деятельности эта информация чаще всего забывается либо попадает в долговременную память.

**По характеру целей деятельности** память может быть произвольной и произвольной. **Произвольная память** – это запоминание и воспроизведение, в котором отсутствует специальная цель что-то запомнить и, соответственно, не затрачивается никаких волевых усилий. В тех случаях, когда мы целенаправленно запоминаем нужную нам информацию, говорят о **произвольной памяти**. Произвольная память важна в любой деятельности, осуществляемой человеком.

Кроме того, в зависимости от **способа запоминания** память может быть **механической** и **смысловой**. **Механическая память** предполагает запоминание

информации посредством многократного повторения, без установления смысловых связей между разными объектами. **Смысловая память** связана с установлением смысловых связей между запоминаемой и имеющейся в психике информацией. Помимо смысловой связи человек может использовать и ассоциативные связи. Считается, что продуктивность смыслового запоминания информации примерно в 25 раз выше механического.

**5 Процессы памяти.** Память функционирует благодаря последовательной смене различных процессов. К основным процессам памяти относят – запоминание, сохранение, воспроизведение и припоминание, забывание. **Запоминание** – это процесс памяти, в результате которого происходит закрепление новой информации путем связывания ее с информацией, усвоенной ранее. Основу запоминания составляет связь материала со смыслом в одно целое. На продуктивность запоминания влияют многочисленные факторы: количество запоминаемого материала (объем), обстановка, в которой он запоминается, а также характер запоминаемого материала (осмысленность, связанность, понятность, наглядность, ритмичность). Процесс запоминания может протекать как мгновенное запечатление – **импринтинг**. Термин предложил **К. Лоренц**, который открыл явление импринтинга, изучая серых гусей. Из-за неправильного перевода на английский это явление иногда называют «синдромом утёнка».

Существуют приемы, повышающие результативность запоминания, которые называются **мнемическими приемами**. К ним относятся: **группировка** – разбиение материала на группы по каким-либо основаниям; **выделение опорных пунктов** – фиксация какого-либо краткого пункта, служащего опорой более широкого содержания; **план** – совокупность опорных пунктов; **классификация** – распределение каких-либо предметов, явлений, понятий по классам, группам, разрядам на основе определенных общих признаков; **структурирование** – установление взаимного расположения частей, составляющих целое, внутреннего строения запоминаемого; **схематизация** – изображение или описание чего-либо в основных чертах или в виде упрощенного представления запоминаемой информации; **аналогия** – установление сходства, подобия в определенных отношениях предметов, явлений, понятий; **мнемотехнические приемы** – совокупность готовых, известных способов запоминания; **перекодирование** – вербализация, или проговаривание, называние, представление информации в образной форме; **дистраивание запоминаемого материала** и привнесение в запоминаемое субъектом: использование вербальных посредников, объединение и привнесение чего-либо по ситуативным признакам; **серийная организация материала** – установление или построение различных последовательностей: распределение по объему, распределение по времени, упорядочивание в пространстве и т. д.; **ассоциации** – установление связей по сходству, смежности или противоположности; **повторение** – сознательно контролируемые и неконтролируемые процессы циркуляции информации, являющиеся универсальными и фундаментальными. Запоминание как один из процессов памяти связано с запечатлением в психике той информации, которая воздействует на наши органы чувств и является продуктом мыслительной деятельности. Для последующего использования этой информации необходимо, чтобы она была сохранена в психике.

**Сохранение** – процесс памяти, направленный на удержание в психике сведений о мире. Длительность, качество и другие характеристики сохранения зависят от значимости и объема запоминаемого материала, от его осмысленности при восприятии и других факторов.

**Воспроизведение** – процесс памяти, в результате которого происходит актуализация закрепленной ранее в психике информации. При воспроизведении

информация извлекается из долговременной памяти. Воспроизведение может быть **непреднамеренным** (непроизвольным) и **преднамеренным** (произвольным). Непреднамеренное воспроизведение происходит независимо от желания и воли человека, а преднамеренное – в результате сознательной поставленной цели. В ситуации, когда человеку приходится прилагать значительные и длительные усилия на извлечение из памяти нужной информации, употребляется понятие **припоминание**. Иногда для описания воспроизведения используют такие понятия, как: **узнавание** – возникает при повторном восприятии объекта и **реминисценция** – более полное и точное воспроизведение материала по сравнению с первоначально запечатленным. Реминисценцию часто объясняют существованием процессов скрытой, бессознательной обработки заученного материала, особенно если он имеет большое значение для человека.

**Забывание** – процесс памяти, указывающий на невозможность или неверность воспроизведения нужной информации. Оно в значительной степени зависит от характера деятельности, непосредственно предшествующей запоминанию и происходящей после нее. Отрицательное влияние предшествующей запоминанию деятельности получило название **проактивного торможения**. Отрицательное влияние следующей за запоминанием деятельности называют **ретроактивное торможение**.

**Темп забывания** информации у разных людей различен. В тоже время немецкий ученый **Г. Эббингауз** установил, что забывание неосмысленного материала особенно интенсивно протекает сразу после запоминания. Поэтому следует помнить о целесообразности осмысленного запоминания, а когда оно невозможно – необходимо организовать повторение материала после заучивания. Работа памяти описывается ее **законами** (закон интереса, закон осмысления, закон установки, закон действия, закон контекста, закон торможения, закон оптимальной длины ряда, закон края, закон повторения, закон завершения), знание которых является очень важным аспектом педагогической культуры будущего учителя.

**6 Развитие внимания и памяти школьников.** Роль внимания в учебной деятельности велика. Уровень развития познавательной сферы младшего школьника позволяет ему сосредотачивать внимание на нужных действиях, но в то же время часто еще преобладает непроизвольное внимание. Поэтому для ребенка в начальной школе достаточно характерна отвлекаемость, вследствие которой ему трудно сосредоточиться на сложном учебном материале. Внимание младших школьников характеризуется небольшим объемом и устойчивостью. Если подростки сосредоточенно могут заниматься одним делом в течение 40–45 минут, старшеклассники – до 50 минут, то для младших школьников нормальным считается удержание сознания на нужном объекте в течение 10–20 минут. Также затруднено распределение и его переключение с одного учебного задания на другое. В то же время, благодаря учебной деятельности, у ребенка достаточно активно развивается произвольное внимание. При этом логика его развития такова: сначала школьник следует указаниям учителя и работает под его контролем, а затем начинает выполнять задания самостоятельно – сам ставит цель и контролирует свои действия. Когда появляется самостоятельный контроль над ходом и результатами своей деятельности, тогда мы и наблюдаем проявление произвольного внимания.

Существуют и индивидуальные особенности развития внимания у учащихся. Эти отличия наблюдаются при анализе проявления различных свойств внимания. Некоторые учащиеся имеют устойчивое, но плохо переключаемое внимание, они могут долго и усердно выполнять одно задание, но быстро перейти к другому заданию для них проблематично. Для других характерна легкость переключаемости, но при этом и значительна отвлекаемость. Существуют проблемы с небольшим объемом внимания у некоторых младших школьников.



Для хорошей организации учебного процесса и оптимального развития личности младшего школьника важно, чтобы педагог имел представление о возрастных особенностях развития внимания и учитывал индивидуальные отличия. Процессы памяти протекают у разных людей неодинаково. Индивидуальные различия памяти зависят от множества факторов: возраста, особенностей высшей нервной деятельности, содержания ведущей деятельности человека, уровня развития отдельных процессов памяти и т. д. В онтогенезе все виды памяти формируются у ребенка довольно рано и в определенной последовательности. Самая первая память – моторная и двигательная. За ней (около 6 мес.) – аффективная память; образная память – на втором году жизни. Позже других появляется логическая память, элементарные формы которой проявляются в 3–4 года, а формируется она в юношеском возрасте.

В младшем школьном возрасте развитие памяти ребенка связано, прежде всего, с организацией его учебной деятельности. Выполнение задач учебной деятельности способствует развитию произвольной памяти детей: они запоминают и воспроизводят не только то, что хотят и что им интересно, а и то, что им нужно знать, и тогда, когда этого требует учебная деятельность. Развивая память младших школьников, важно помнить, что запоминание учебного материала должно быть осмысленным. Оно, с одной стороны, является более прочным и эффективным, а с другой – способствует развитию мышления детей, их способности мыслить.

## **II БЛОК САМООБРАЗОВАНИЯ**

### **Темы рефератов**

1. Индивидуальные и возрастные особенности внимания школьников.
2. Физиологические основы процессов внимания и памяти.
3. Причины нарушений внимания и памяти школьников.
4. Факторы, определяющие развитие человеческой памяти.
5. Мнемонические приемы запоминания и их характеристика.
6. Роль и значение памяти в жизни человека.
7. Роль и значение внимания в жизни человека.

### **Работа с научным текстом**

Ниже приведены выдержки из научных статей Ю. Б. Гиппенрейтер «Деятельность и внимание» [15] и С. Л. Рубинштейна «Память» [16]. Для их анализа рекомендуется:

- выделить основные идеи статьи (подчеркивая ручкой или выделяя маркером);
- ответить на вопросы в конце текста.

### **Деятельность и внимание (Ю. Б. Гиппенрейтер)**

Вопрос о природе внимания продолжает остро дискутироваться и в наши дни. Один из моментов обсуждения – старая альтернатива: является ли внимание самостоятельным процессом или оно – сторона, аспект любой психической деятельности? В зарубежной когнитивной психологии эта альтернатива представлена сторонниками теории внимания как специального процесса блокировки, или фильтрации информации, который обеспечивается работой особого блока и сторонниками того взгляда, что внимание есть проявление работы всей системы переработки информации.

В советской психологии также явно присутствуют оба ответа: «внимание – направленность и сосредоточенность любой деятельности» и «внимание – специальная деятельность контроля». Оба представления реализуют так называемый деятельностный подход к вниманию. В то же время, они, как уже отмечалось, достаточно альтернативны. Вторая концепция возникла хронологически позже

и содержит в себе критику первой. Однако, на наш взгляд, она способна объяснить значительно меньший круг фактов. Здесь мы попытаемся защитить указанную первую концепцию – представление о внимании как аспекте любой деятельности, придав ей, однако, несколько иную формулировку. Обратиться к этой теме нас заставляет убеждение, природы внимания значительно превосходят те реализации, которые существуют в настоящее время.

Однако прежде необходимо обсудить вопрос о том, что же такое внимание. Этот вопрос на протяжении всего существования научной психологии поднимался вновь и вновь. Разные авторы давали разные ответы, но и к настоящему времени здесь нет полной ясности и единодушия. В сложившейся ситуации лучше всего обратиться к фактической стороне дела и перечислить те признаки или критерии внимания, которые несомненны и признаются большинством исследователей.

1. Первым по хронологическим основаниям, да и по существу, должен быть назван феноментальный критерий – ясность и отчетливость содержаний сознания, находящихся в поле внимания. Для представителей психологии сознания этот критерий был главным и единственным. Однако очень быстро обнаружился его принципиальный методический недостаток – трудности использования его в интересах исследования внимания. Эти трудности оказались связаны не только с существованием плохо уловимых степеней субъективной ясности, но и вообще с трансформацией качества ясности в процессе самонаблюдения. В результате усилия психологов направились на поиски более «осязаемых», объективных критериев. И все же, несмотря на потерю монопольного положения феноментального критерия, он и теперь остается одним из наиболее важных и безусловных при описании явлений внимания.

2. К объективным относится критерий, который может быть условно назван «продуктивным» критерием. Он характеризует не столько сам «процесс» или состояние внимания, сколько его результат. Это – повышенное или улучшенное качество продукта «Внимательного» действия (перцептивного, умственного, моторного) по сравнению с «невнимательным». В случае умственной или перцептивной деятельности этот продукт имеет когнитивный характер: более глубокое понимание, более полное восприятие и т. п. В случае исполнительной деятельности речь идет о качестве внешнего материального результата.

3. Следующий критерий – мнемический, критерий, который выражается в запоминании материала, находившегося в поле внимания. Хотя этот критерий также может быть отнесен к «продуктивным» эффектам внимания, его стоит выделить особо, хотя бы потому, что он – не прямой, а побочный продукт любого внимательного действия (если только речь не идет о специальном мнемическом действии).

4. Внешние реакции – моторные, познотонические, вегетативные, обеспечивающие условия лучшего восприятия сигнала. К ним относятся: поворот головы, фиксация глаз, мимика и поза сосредоточения, задержка дыхания, вегетативные компоненты ориентировочной реакции и т. д.

5. Наконец, последний по порядку, но отнюдь не по важности, критерий избирательности, который по существу присутствует как бы внутри каждого из перечисленных критериев: он выражается в ограниченности поля ясного сознания от периферии сознания; в возможности активно воспринимать только часть поступающей информации и делать только одно дело; в запоминании активно воспринимать только часть поступающей информации и делать только одно дело; в запоминании только части воспринятых впечатлений; в установке органов чувств и реагировании только на ограниченный круг внешних сигналов. Может быть ввиду обозначенной универсальности этого критерия, ему придается в последнее время особое значение, так что термины «внимание» и «селективность» во многих работах стали употребляться как синонимы.

Анализ экспериментальных и теоретических исследований внимания неизбежно приводит к выводу о необходимости учета всех или по крайней мере большинства перечисленных критериев. Дело в том, что в случае использования только одного из них «внимание» загадочным образом исчезает или, во всяком случае, исчезает уверенность, что речь идет о внимании, и именно о нем. Подобный вывод мы находим уже в работах очень проницательного исследователя конца XIX в. Н. Н. Ланге. Подвергая критике тенденцию того времени рассматривать «умственный моноидеизм» как единственный показатель внимания, он замечает, что на основании этого признака к вниманию пришлось бы отнести, например, патологические состояния «*idea fixe*». Чтобы избежать подобных смещений, указанный признак следует, по мнению Н. Н. Ланге, дополнить выявлением реакции организма и констатацией улучшения восприятия («внешний» и «продуктивный» критерии; см. выше). Аналогичным образом многие авторы, начиная с Г. Гельмгольца и В. Вундта, отмечали недостаточность для суждения о внимании признака внешних реакций или установки органов чувств (как хорошо известно, «пристальная» фиксация глаз далеко еще не означает сосредоточенности внимания). С той же уверенностью можно отметить недостаточность одного только продуктивного критерия: если действие осуществляется безошибочно и бесперебойно, это может быть следствием как очень внимательной работы, так и автоматизации действия, сопровождающейся, как известно, ослаблением внимания и даже полным отключением от него сознательного контроля.

Итак, рассмотренные проблемы внимания в истории экспериментальной психологии показывает, что не только плодотворно исследование этого психического феномена, но и само его определение требует реализации одновременного многопланового подхода – подхода со стороны сознания, со стороны деятельности и со стороны физиологических процессов.

### **Вопросы:**

1. На основе приведенных в тексте высказываний проанализируйте, какова связь между вниманием и деятельностью.
2. Перечислите те признаки или критерии внимания, которые несомненны и признаются большинством исследований.

### **Память (С. Л. Рубинштейн)**

Память включает ряд процессов, прежде всего это *запечатление* (запоминание) и последующее *узнавание* или *воспроизведение*.

В ходе своей жизни и деятельности, разрешая встающие перед ним практические задачи и более или менее глубоко переживая происходящее, человек, не ставя перед собой специально такой цели или задачи, многое запоминает, многое непроизвольно у него запечатлевается. Однако потребности действия не позволяют ограничиться таким непроизвольным запоминанием. По мере усложнения человеческой деятельности и условий, в которых она совершается, приходится, не полагаясь на случайную удачу непроизвольного запоминания, ставить перед собой специальную цель или задачу запоминания. Из непроизвольного процесса, совершающегося первоначально в составе какой-либо сначала практической деятельности как ее предпосылка или компонент, запоминание становится сознательным, преднамеренным актом. Запоминание превращается затем – по мере того, особенно, как с ростом культуры и накоплением знаний объем материала, которым в своей деятельности должен располагать человек, все возрастает, – в особую специально организованную деятельность заучивания.

Многообразные процессы памяти могут приобретать различные формы: уже исходный процесс первичного закрепления материала может совершаться в форме произвольного запечатления, сознательного, преднамеренного запоминания, систематически организованного заучивания. Результаты этого запечатления, запоминания, заучивания могут проявиться в узнавании того, с чем человек предварительно ознакомился при его предъявлении, и в свободном его воспроизведении. Воспроизведение может, далее, выразиться в форме представлений и знаний, отвлеченных от частной ситуации, в которой они запомнились, или в виде воспоминаний, относящихся к собственному прошлому, к пережитому... Без памяти мы были бы существами мгновения. Наше прошлое было бы мертво для будущего. Настоящее, по мере его протекания, безвозвратно исчезало бы в прошлом. Не было бы ни основанных на прошлом знаний, ни навыков. Не было бы психической жизни, смыкающейся в единстве личного сознания, и невозможен был бы факт по существу непрерывного учения, проходящий через всю нашу жизнь и делающий нас тем, что мы есть.

Если говорить о памяти не только как собирательном термине для определенной совокупности процессов, а как о единой «функции», то речь может идти лишь о некоторой очень общей и элементарной способности к запечатлению и при соответствующих условиях восстановлению данных чувствительности, т. е. о том, что можно назвать *мнемической функцией*. Запоминание, припоминание, воспроизведение, узнавание, которые включаются в «память», строятся на этой основе, но никак не сводятся к ней. Это специфические процессы, в которые очень существенно включаются мышление в более или менее сложном и иногда противоречивом единстве с речью и все стороны человеческой психики (внимание, интересы, эмоции и т. д.).

Само «сохранение» – это не пассивное лишь хранение материала, не простое его консервирование. Сохранение – это динамический процесс, совершающийся на основе и в условиях определенным образом организованного усвоения, включающий какую-то более или менее выраженную переработку материала, предполагающую участие различных мыслительных операций (обобщения, систематизации и т. д.). Этот процесс имеет свою динамику, при разных условиях различную; она может выразиться не только в убыли, в более или менее быстром забывании; в некоторых случаях последующие воспроизведения могут оказаться более полными и совершенными, чем предыдущие («реминисценция»). Уже в силу этого не приходится понимать сохранение как простое консервирование; оно включает освоение и овладение материалом, его переработку и отбор, обобщенной конкретизацию, систематизацию и детализацию и т. д., что отчасти совершается во всем многообразии процессов, в которых оно проявляется.

Генезис часто очень сложной деятельности запоминания, превращающегося затем в организованный процесс заучивания, припоминания, воспроизведения и т. д. на основе первичной элементарной мнемической функции, является продуктом исторического развития, обусловленным потребностями конкретной человеческой деятельности.

Потребность в оформлении и овладении мнемическими процессами в развитии все более совершенных и сложных форм запоминания и заучивания должна была ощущаться тем острее, чем сложнее становились формы человеческой деятельности, чем больше они требовали накопления знаний. Они существенно связаны с потребностями общественным образом организованной деятельности; общественно организованная человеческая деятельность требует не только сохранения собственного опыта и воспроизведения его индивидом для себя, но и возможности сохранить и воспроизвести его для другого. Для этого потребовались специфические процессы,

сохраняющие и воспроизводящие опыт опосредованно в словесной... форме. Необходимые для совместной общественно-трудовой деятельности, эти специфически человеческие формы сохранения и воспроизведения в процессе общественно-трудовой деятельности и формировались; они – сложный исторический продукт, связанный с историческим бытием и исторической деятельностью человека (как и мнемические процессы у животных, с преобладанием обонятельной памяти у одних, зрительно-осязательной у других, связанные с биологическими условиями их существования и жизнедеятельности).

**Вопросы:**

1. Что понимает автор под процессами памяти?
2. Чем отличается сохранение от других процессов памяти?
3. Дайте определение мнемической функции памяти?
4. Какова роль мнемических приемов в процессе запоминания информации?

**Решение психологических задач**

**Задача 1. Определите, каким видам внимания соответствуют указанные характеристики?**

Внимание, возникающее независимо от сознания человека и вызываемое внешними причинами: интенсивностью, новизной, необычностью, динамичностью объекта, \_\_\_\_\_.

Внимание, которое возникает в результате сознательных усилий человека и характеризуется целенаправленностью, организованностью, повышенной устойчивостью, \_\_\_\_\_.

Внимание, характеризующееся произвольным сосредоточением на предмете, который раньше был объектом произвольного внимания и представлял большой интерес для субъекта, \_\_\_\_\_.

**Задача 2. Заполните таблицу.**

Виды внимания	Условия возникновения	Основные характеристики	Механизмы
Непроизвольное			
Произвольное			
Послепроизвольное			

**Задача 3.** Миша К. сидит лицом к учителю. Он спокоен, его взгляд устремлен в соседнее окно, вернее, во двор. Миша ничем не нарушает дисциплину в классе, но за ходом урока не следит.

Один из учеников ошибся у доски, весь класс смеется. Миша все так же спокоен, так же пристально смотрит в окно. Учитель переводит свой взгляд туда же. Он видит: во дворе мальчики играют в футбол. Они горячо спорят, что-то доказывая одному из вратарей. Миша тоже возмущен, он порывается что-то крикнуть. Учитель задает Мише вопрос. Миша недоуменно молчит. Учитель повторяет вопрос. Миша облегченно улыбается и отвечает правильно.

**По каким внешним признакам поведения учащегося можно установить, внимателен ли он на уроке или нет? Назовите особенности внимания Миши [17].**

**Задача 4.** *Ниже приводятся два варианта начала рассказа о М. В. Ломоносове. Сравните их между собой и скажите, какой из них и почему более удачен для привлечения внимания учащихся к рассказу. Какие приемы использованы здесь для возбуждения интереса к рассказу?*

**Вариант 1**

Сын рыбака-помора Михаил Васильевич Ломоносов первые девятнадцать лет своей жизни провел на далеком Севере, в селе Денисовка, близ берегов Белого моря. Однажды мальчику удалось достать учебники по грамматике и арифметике. Эти книги, которые позднее Ломоносов называл «вратами своей учености», он буквально выучил наизусть и страстно захотел продолжать учение. Вот тайком от отца, пристав к одному из обозов, он добирается до Москвы и, преодолев всяческие трудности, поступает в тогдашнюю школу – Славяно-греко-латинскую академию...

**Вариант 2**

Однажды темной ночью мальчик бежал из дому. Пристал он к одному из обозов и благополучно добрался до Москвы. Там он поступил в школу. Прошло много лет... В Петербурге, в одном из старинных домов времен Петра Великого, в кабинете, установленном физическими приборами и заваленном книгами, чертежами и рукописями, стоял у стола человек в белом парике и придворном мундире и объяснял Екатерине II новые опыты по электричеству. Это был Ломоносов, тот самый, который когда-то мальчиком бежал из дому.

**Задача 5.** *Определите, каким процессам памяти соответствуют указанные характеристики?*

- 1) Процесс памяти, направленный на удержание в психике сведений о мире, \_\_\_\_\_;
- 2) процесс памяти, в результате которого происходит актуализация закрепленной ранее в психике информации, \_\_\_\_\_;
- 3) процесс памяти, в результате которого происходит закрепление новой информации путем связывания ее с информацией, усвоенной ранее, \_\_\_\_\_;
- 4) более полное и точное воспроизведение материала по сравнению с первоначально запечатленным \_\_\_\_\_;
- 5) процесс, указывающий на невозможность или неверность воспроизведения нужной информации, \_\_\_\_\_.

**Задача 6.** *Какому из законов памяти соответствует данное высказывание [17]?*

Лучше всего запоминается информация, представленная в начале и конце сообщения.

**Задача 7.** Испытуемым предложили запомнить после одного прочтения следующие ряды односложных слов:

- 1) дом, сыр, шарф, ковш, бант;
- 2) грош, чан, воз, кнут, зонт;
- 3) стол, хлеб, соль, лук, борщ.

*Какой ряд слов испытуемые запомнят лучше и почему? Как называются связи, образующиеся при запоминании этого ряда? При запоминании остальных рядов [17]?*

**Задача 8.** В ходе исследования учащимся было предложено заучить один за другим (через несколько недель) два одинаковых по трудности рассказа. Первый давался с предупреждением, что опрос будет производиться на следующий день; а про второй было сказано, что его надо запомнить «навсегда». Фактически в обоих случаях проверку провели через четыре недели после заучивания.

*Какой текст учащиеся запомнили и воспроизвели лучше? Какой психологический фактор сыграл здесь решающую роль?*

**Задача 9.** Раскрывая образ Обломова, один учащийся точно описал обстановку его комнаты, внешний облик героя, воспроизвел распорядок дня. Другой, редко прибегая к конкретным фактам, раскрыл причины, почему Обломов стал таким, высказал суждения общего порядка об образе жизни Обломова. Оба ученика полно раскрыли образ Обломова как героя романа.

*Какие особенности их памяти проявились в ответе?*

**Задача 10.** После встречи со старым знакомым он погрузился в воспоминания о былом, шел, не замечая ни встречных людей, ни домов, мимо которых проходил, и незаметно для себя очутился у ворот своего дома. *О каком виде памяти идет речь?*

**Задача 11.** В одном эксперименте, заучивая текст, надо было запомнить три даты: 57, 37 и 17 годы. Одна испытуемая несколько раз повторяла про себя эти даты, стараясь как можно более прочно запечатлеть их в памяти. Другая испытуемая 37 год связала с годом смерти Пушкина (1837), а 17 год – с Октябрьской революцией (1917).

*У какой из испытуемых эти данные запомнятся более прочно, на более длительный срок и почему?*

**Задача 12.** *Соотнесите законы памяти и практические приемы их реализации.*

<b>Наименование закона</b>	<b>Практические приемы реализации</b>
1. Закон интереса	А. Лучше всего запоминаются незавершенные действия, задачи, недосказанные фразы и т. д.
2. Закон осмысления	Б. Лучше всего запоминается информация, которую повторили несколько раз
3. Закон установки	В. Лучше всего запоминается информация, представленная в начале и конце сообщения
4. Закон действия	Г. Длина запоминаемого ряда для лучшего запоминания не должна намного повышать объем кратковременной памяти
5. Закон контекста	Д. При ассоциативном связывании информации с уже знакомыми понятиями новое усваивается лучше
6. Закон торможения	Е. Информация, участвующая в деятельности, запоминается лучше
7. Закон оптимальной длины ряда	Ж. При изучении похожих понятий наблюдается эффект «перекрытия» старой информации новой

8. Закон края	З. Если человек сам себе дал установку запомнить информацию, то запоминание произойдет легче
9. Закон повторения	И. Чем глубже осознание и понимание запоминаемой информации, тем лучше она запоминается
10. Закон завершенности	К. Интересное запоминается легче

### III ДИАГНОСТИЧЕСКИЙ БЛОК

#### Методика 1 Исследование избирательности внимания [18]

**Назначение исследования.** Методика позволяет определить уровень избирательности внимания.

**Материал и оборудование:** тестовый бланк, карандаш, секундомер.

**Процедура исследования.** Исследование проводится в парах, состоящих из экспериментатора и испытуемого. Экспериментатор читает испытуемому инструкцию, предъявляет тестовый бланк и фиксирует время выполнения задания.

**Инструкция испытуемому:** «Вам будет дан текст с напечатанными в нем построчно буквами и словами. Отыщите и подчеркните в нем слова. Старайтесь не пропустить ни одного слова и работайте быстро, так как время фиксируется. Если все понятно и нет вопросов, тогда начали!».

Тестовый бланк выглядит следующим образом:

#### Тестовый бланк

**Испытуемый:** \_\_\_\_\_  
**Экспериментатор:** \_\_\_\_\_

#### Тест

бсолнцвтргшоцрайонзгучновостьхэыгчафактуекэкзаментроч  
ягшгцпрокуроргцрсеабестеорияентсджзбьамхоккейтронцыуршро  
фшуйгзхтелевизорболджшзхюэлгшьбпамятьшогхеюжиидрошлптсл  
хэнздвосприятиейцукендшизхьвафыапролдблюбовьябфырплослдкн  
есласпектакльячсимтьбаюжюерадостьвуфцпэждлорпнародшмвть  
лижьхэгнеекуыфйшррепортажзждорлафывюэфбдьконкурсзжшнапт  
йфьящувскапрличностьэхжэьеюдшшглоджэпрплаваниедтлжкквы  
эзбьтрлшшжнпркывкомедияшлджкуйфотчаяниейфрячатлджэтьбюн  
хтьфтасенлабораториягшдшнруцргшцтлроснованиезшэрэмитдт  
нтаопрукгвмстрпсихиатриябплмстчьфяомтзацэантзахтдкнноп

**Обработка результатов и выводы.** После опыта испытуемый дает отчет о том, как он выполнил предложенное ему задание. Показателями избирательности внимания в этом исследовании являются время выполнения задания и количество ошибок и пропусков при отыскивании и подчеркивании слов. Всего в данном тексте 25 слов: *солнце, район, новость, факт, экзамен, прокурор, теория, хоккей, трон, телевизор, память, восприятие, любовь, спектакль, радость, народ, репортаж, конкурс, личность, плавание, комедия, отчаяние, лаборатория, основание, психиатрия.*

Результаты оцениваются при помощи шкалы оценок, в которой баллы начисляют в зависимости от затраченного на поиск слов времени (таблица 4). За каждое пропущенное слово снижается по одному баллу.



Таблица 4

Время (с)	Балл	Уровень избирательности внимания	Время (с)	Балл	Уровень избирательности внимания
250 и более	0	I низкий	140–149	11	II средний
240–249	1	I низкий	130–139	12	II средний
230–239	2	I низкий	120–129	13	II средний
220–229	3	I низкий	110–119	14	III высокий
210–219	4	I низкий	100–109	15	III высокий
200–209	5	I низкий	90–99	16	III высокий
190–199	6	I низкий	80–89	17	III высокий
180–189	7	II средний	70–79	18	III высокий
170–179	8	II средний	60–69	19	III высокий
160–169	9	II средний	менее 60	20	IV очень высокий
150–159	10	II средний			

Баллы в предложенной шкале оценок дают возможность установить абсолютные величины качественных оценок уровня избирательности внимания. В случае, когда у испытуемого от 0 до 3 баллов, то важно по самоотчету и наблюдению за ходом опыта выяснить причину слабой избирательности. Ею могут быть: состояние сильного эмоционального переживания, внешние помехи, приведшие к фрустрации испытуемого, скрытое нежелание тестироваться и др.

В большинстве случаев имеется связь пропущенных и найденных слов с индивидуальным опытом и деятельностью тестируемого. Избирательность внимания поддается тренировке. Можно предложить упражнения, подобные данному тесту, для ее улучшения. Очень высокий уровень избирательности внимания – это свидетельство феноменальной психической активности человека.

## Методика 2 Исследование концентрации внимания [18]

**Цель исследования:** определить уровень концентрации внимания.

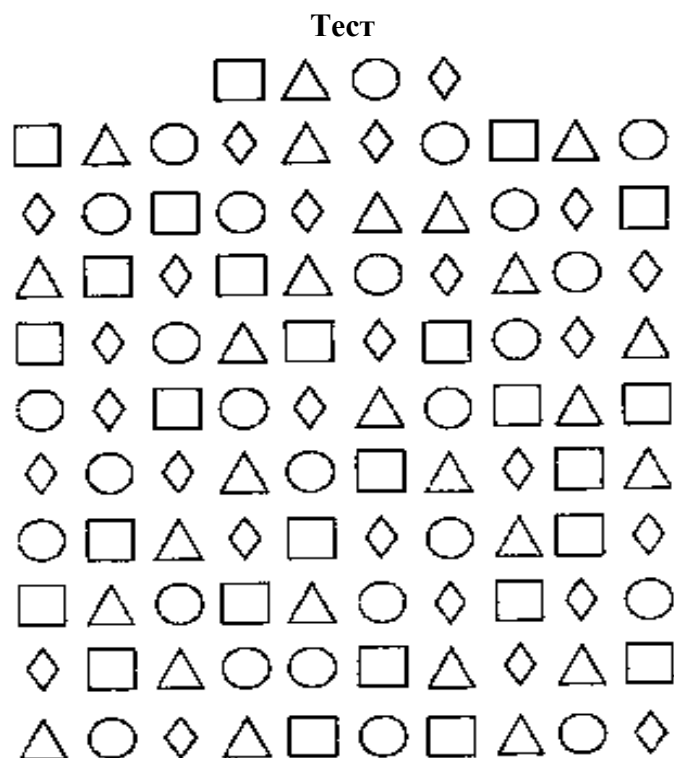
**Материал и оборудование:** бланк теста Пьерона-Рузера, карандаш и секундомер.

**Процедура исследования.** Исследование можно проводить с одним испытуемым или с группой из 5–9 человек. Главные условия при работе с группой – удобно разместить испытуемых, обеспечить каждого бланками тестов, карандашами и следить за соблюдением тишины в процессе тестирования.

**Инструкция испытуемому:** «Вам предложен тест с изображенными на нем квадратом, треугольником, кругом и ромбом. По сигналу «Начали» расставьте как можно быстрее и без ошибок следующие знаки в эти геометрические фигуры: в квадрат – плюс, в треугольник – минус, в кружок – ничего не ставьте и в ромб – точку. Знаки расставляйте подряд построчно. Время на работу отпущено 60 секунд. По моему сигналу «Стоп!» расставлять знаки прекратите».

Бланк с геометрическими фигурами теста Пьерона-Рузера имеет следующий вид:

Испытуемый: \_\_\_\_\_ Дата \_\_\_\_\_  
 Экспериментатор: \_\_\_\_\_ Время \_\_\_\_\_



Экспериментатор в ходе исследования контролирует время с помощью секундомера и подает команды «Начали!» и «Стоп!». Надежность результатов исследования достигается повторными тестированиями, которые лучше проводить через значительные интервалы времени.

**Обработка и анализ результатов.** Результатами данного тестирования являются: количество обработанных испытуемым за 60 с геометрических фигур, считая и кружок, и количество допущенных ошибок. Уровень концентрации внимания определяют по таблице 5.

Таблица 5 –Уровень концентрации внимания

Число обработанных фигур	Ранг	Уровень концентрации внимания
100	1	Очень высокий
91–99	2	Высокий
80–90; 65–79	3; 4	Средний; низкий
64 и меньше	5	Очень низкий

За допущенные при выполнении задания ошибки ранг снижается. Если ошибок 1–2, то ранг снижается на единицу, если 3–4 – на два ранга, концентрация внимания считается хуже, а если ошибок больше 4, то – на три ранга.

При анализе результатов необходимо установить причины, обусловившие данные результаты. Среди них важное значение имеет установка, готовность испытуемого выполнять инструкцию и обрабатывать фигуры, расставляя в них знаки как можно скорее, или же его ориентации на безошибочность заполнения теста. В ряде случаев показатель концентрации внимания может быть ниже возможного из-за слишком большого желания человека показать свои способности, добиться максимального результата (то есть своего рода соревновательности). Причиной снижения концентрации внимания могут быть также состояние утомления, плохое зрение, болезнь.

### **Методика 3 Исследование концентрации внимания [18]**

**Назначение исследования.** Данная методика позволяет оценить степень концентрации внимания.

**Порядок исследования и инструкция испытуемому.** «Я Вам причитаю три простых арифметических задачи. Вы должны решить их в уме. Результат вычислений записывайте только тогда, когда я вам скажу: «Пишите!» Вслух ничего говорить нельзя. Переспрашивать тоже нельзя. Если Вы не расслышали или забыли примеры, то вместо ответа ставьте черту. Внимание! Начинаю! (Читать чётко, медленно, с паузами, где стоит многоточие.)

Даны два числа: **82** и **68**. Первую цифру второго числа умножьте на первую цифру первого числа,... и от полученного произведения отнимите вторую цифру первого числа ... Пишите!..

Даны два числа: **82** и **68**. К первой цифре второго числа прибавьте вторую цифру первого числа и полученную сумму разделите на вторую цифру второго числа. Пишите!

Даны числа: **56** и **32**. Вторую цифру первого числа разделите на первую цифру второго числа. Полученное частное умножьте на вторую цифру первого числа. Пишите!»

**Анализ результатов.** Правильное решение первой и второй задач при неправильном решении третьей свидетельствует о некоторой истощаемости внимания в процессе исследования. Правильное решение первой и третьей задач при неправильном решении второй указывает на неустойчивость внимания. Правильное решение второй и третьей задач при неправильном решении первой позволяет предположить относительно медленную включаемость в работу.

### **Методика 4 Логическая и механическая память [18]**

**Назначение исследования.** Данная методика позволяет исследовать логическую и механическую память методом запоминания двух рядов слов.

**Инструкция.** Даны два ряда слов. В первом ряду между словами существуют смысловые связи, во втором ряду они отсутствуют. Экспериментатор читает испытуемому 15 пар слов первого ряда (интервал между парой – 5 секунд). После 10-секундного перерыва читаются левые слова ряда (с интервалом 10 секунд), а испытуемый записывает запомнившиеся слова правой половины ряда. Аналогичная работа проводится со словами второго ряда.

#### **Первый ряд**

кукла – играть,  
курица – яйцо  
ножницы – резать  
лошадь – сани  
книга – учитель  
бабочка – муха  
щётка – зубы  
барабан – пионер  
снег – зима  
петух – кричать  
чернила – тетрадь  
корова – молоко  
паровоз – ехать  
груша – компот  
лампа – вечер

#### **Второй ряд**

жук – кресло  
гребень – земля  
компас – клей  
колокольчик – стрела  
синица – сестра  
лейка – трамвай  
мухомор – диван  
гребёнка – ветер  
ботинки – самовар  
графин – брат  
спичка – овца  
тёрка – море  
шляпа – пчела  
рыба – пожар  
пила – яичница.

**Обработка результатов.** Результаты опыта записываются в таблицу 6.

Таблица 6 – Запись результатов исследования

Объем смысловой памяти			Объем механической памяти		
Количество слов первого ряда (a1)	Количество запомнившихся слов (b1)	Коэффициент логической памяти (c1 = b1/a1)	Количество слов второго ряда (a2)	Количество запомнившихся слов (b2)	Коэффициент механической памяти (c2 = b2/a2)

### Методика 5 Исследование объема кратковременной памяти [18]

**Назначение исследования.** С помощью данной методики можно определить объем кратковременного запоминания.

**Материал и оборудование:** бланк с четырьмя наборами рядов чисел, лист для записи, ручка и секундомер.

**Процедура исследования.** Исследование можно проводить с одним испытуемым и с группой из 8–16 человек. Оно состоит из четырех аналогичных серий. В каждой серии экспериментатор зачитывает испытуемому один из наборов следующих цифровых рядов.

**Первый набор:** 5241, 96023, 254061, 7842389, 34682538, 598374623 6723845207;

**Второй набор:** 7106, 89934, 856086, 5201570, 82744525, 715843413, 1524836897;

**Третий набор:** 1372, 64805, 725318, 0759438, 52186355, 132697843, 3844528716;

**Четвертый набор:** 7106, 89934, 856086, 5201570, 82744525, 715843413, 1524836897.

Элементы ряда предъявляются с интервалом 1 секунда. После прочтения каждого ряда через 2–3 секунды по команде «Пишите!» испытуемые на листе для записей воспроизводят элементы ряда в том же порядке, в каком они предъявлялись экспериментатором. В каждой серии независимо от результата читаются все семь рядов. Инструкция во всех сериях опыта одинаковая. Интервал между сериями не менее 6–7 мин.

**Инструкция испытуемому:** «Я назову Вам несколько цифр. Слушайте внимательно и запоминайте их. По окончании чтения по моей команде «Пишите!», запишите то, что запомнили, в том же порядке, в каком читались цифры. Внимание! Начинаем!»

**Обработка результатов.** В процессе обработки результатов исследования необходимо установить:

- 1) ряды, воспроизведенные полностью и в той же последовательности, с которой они предъявлялись экспериментатором. Для удобства их обозначают знаком «+»;
- 2) наибольшую длину ряда, который испытуемый во всех сериях воспроизвел правильно;
- 3) количество правильно воспроизведенных рядов, больше того, который воспроизведен испытуемым во всех сериях;
- 4) коэффициент объема памяти, который вычисляют по формуле:

$$P_k = A + \frac{C}{n}$$

где  $P_k$  – обозначение объема кратковременной памяти;

$A$  – наибольшая длина ряда, который испытуемый во всех опытах воспроизвел правильно;

$C$  – количество правильно воспроизведенных рядов, больше чем  $A$ ;

$n$  – число серий опыта, в данном случае – 4.

**Анализ результатов.** Для анализа результатов пользуются оценкой уровня объема кратковременного запоминания (таблица 7).

Таблица 7 – Шкала оценки уровня кратковременного запоминания

<b>Шкала оценки уровня кратковременного запоминания</b>	
Коэффициент объема памяти /Пк/	Уровень кратковременного запоминания
10; 8–9; 7; 6–5; 3–4	очень высокий; высокий; средний; низкий; очень низкий

Анализируя результаты исследования, важно обратить внимание на крайние варианты получаемых уровней запоминания. Запоминание, равное 10, как правило, является следствием использования испытуемым логических средств или специальных приемов мнемотехники. В редких случаях такое запоминание являет собой феномен.

Если получен очень низкий уровень запоминания, то исследование памяти испытуемого нужно повторить через несколько дней. В норме объем памяти 3–4 вызывается принятием инструкции.

Низкий и средний уровень кратковременного запоминания может быть повышен благодаря систематической тренировке памяти по специальным программам мнемотехники.

#### **Методика 6 Исследование преобладающего типа запоминания [18]**

**Назначение исследования.** Методика позволяет выявить преобладающий объем памяти при разных типах предъявления словесного материала.

**Материал и оборудование:** четыре набора слов, выражающих конкретные понятия, один из наборов выполнен на отдельных карточках, четыре небольших листа бумаги для записи и ручка, секундомер.

**Процедура опыта.** Преобладающий тип памяти устанавливают методом по-разному предъявленных слов. Исследование состоит из четырех опытов. В первом опыте слова для запоминания предъявляют на слух. Во втором – зрительно, причем каждое слово должно быть четко записано на отдельной карточке. В третьем опыте используют моторно-слуховую форму предъявления и в четвертом – комбинированную, которая сочетает в себе слуховое, зрительное и моторное восприятие материала.

Чтобы не было перегрузки при определении памяти, для каждого опыта достаточно подготовить ряд из 10 слов.

**Опыт № 1.** Экспериментатор четко с интервалом 3 секунды читает испытуемому слова для запоминания. Чтение слов предваряется инструкцией.

**Инструкция испытуемому:** «Я буду читать Вам слова. Слушайте их внимательно и запоминайте. После паузы, когда скажу: «Пишите!», на листе бумаги запишите то, что Вы запомнили. Если все понятно, приготовьтесь слушать и запоминать».

**Слова для запоминания в первом опыте:** машина, яблоко, карандаш, весна, лампа, лес, дождь, цветок, кастрюля, воробей.

После паузы в 10 секунд дается команда «Пишите!»

**Опыт № 2.** Второй опыт можно проводить через 5 минут после окончания первого. В этом опыте экспериментатор последовательно предъявляет испытуемому слова, написанные на отдельных карточках. Экспозиция каждого слова должна соответствовать длительности чтения слова первого опыта, интервал между словами тот же, то есть 3 секунды.

**Инструкция испытуемому:** «Я буду показывать Вам карточки с написанными на них словами. Внимательно читайте их и запоминайте. По сигналу «Пишите!» на листе бумаги запишите то, что запомните. Если все понятно, приготовьтесь слушать и запоминать».

**Слова для запоминания во втором опыте:** самолет, груша, ручка, зима, свеча, поле, орех, сковорода, утка, молния.

После чтения десятого слога до сигнала «Пишите!» пауза длится 10 секунд.

**Опыт № 3.** Третий опыт, аналогично второму, проводят после 5-минутного перерыва. Испытуемому предлагается слушать слова и прописывать их ручкой в воздухе, чтобы обеспечить моторную форму восприятия материала. Интервал между читаемыми словами 3 секунды, а скорость чтения та же, что и в первом опыте.

**Инструкция испытуемому:** «Я буду читать Вам слова. Слушайте их внимательно и в воздухе ручкой «прописывайте» их и запоминайте. По сигналу «Пишите!» на листе бумаги запишите то, что запомнили. Если все понятно, приготовьтесь слушать, «прописывать» слова и запоминать».

**Слова для запоминания в третьем опыте:** пароход, слива, линейка, лето, фонарь, река, гром, ягода, тарелка, гусь.

Пауза перед сигналом «Пишите!» в третьем опыте выдерживается 10 секунд.

**Опыт № 4.** Спустя 10 минут после третьего опыта проводят опыт четвертый. Темп чтения экспериментатором слов и паузы между словами остаются теми же, что и в предыдущих опытах. Чтобы обеспечить комбинированный тип восприятия материала, испытуемому не только читают слова, но и предлагают вслед за чтением записывать их на отдельном листе, а после записи последнего, десятого, слова лист переворачивают и по сигналу «Пишите!» на обратной стороне воспроизводится запомненное.

**Инструкция испытуемому:** «Я буду читать Вам слова. Вы их на этом листе записывайте и запоминайте. После чтения последнего слова, лист переверните и по моему сигналу «Пишите!» запишите на оборотной стороне то, что запомнили. Приготовьтесь слушать, запоминать и записывать».

**Слова для запоминания в четвертом опыте:** поезд, вишня, тетрадь, осень, люстра, поляна, гроза, гриб, чашка, курица.

Сигнал «Пишите!» дается как и во всех предыдущих случаях через 10 секунд.

**Обработка результатов.** Показателем объема памяти в этих опытах является количество правильно воспроизведенных слов. Данные заносятся в таблицу 8.

Таблица 8 – Типы памяти

Типы памяти				
Количество правильно воспроизведенных слов	Слуховая	Зрительная	Моторная/слуховая	Комбинированная

**Анализ результатов.** Преобладающий тип памяти при разных типах предъявления словесного материала определяют путем сравнения количества правильно воспроизведенных слов в каждом из четырех опытов.

Нормальным объемом непосредственной памяти следует считать запоминание 5–9 слов. Если в каком-либо опыте испытуемый запомнил 10 слов, значит он использовал какую-то систему средств о которой желательно узнать из самоотчета и наблюдений.

Ведущий тип памяти связан с соответствующей репрезентативной системой представлений человека. Ее выявление поможет сделать многоплановые рекомендации испытуемому, особенно в плане запоминания им наиболее значимой информации.

#### **IV РАЗВИВАЮЩИЙ БЛОК**

##### **Упражнение 1 Игра «Муха» [19]**

Игра направлена на развитие концентрации внимания. Для ее проведения потребуются листы бумаги с расчерченным девятиклеточным игровым полем 3 x 3, фишки (фишками могут быть пуговицы, монетки, камешки и т. д.). Игра проводится в течение 5–10 мин., 2–3 раза в неделю в течение 1–2 месяцев. Играть могут дети 7–17 лет. Задание выполняется в парах. Каждой паре играющих дается по листу с расчерченным игровым полем и по одной фишке. Инструкция к заданию звучит следующим образом: «Посмотрите на лист бумаги с расчерченными клетками. Это игровое поле. А вот фишка – «муха». «Муха» села на середину листа в среднюю клетку. Отсюда она может двинуться в любую сторону. Но двигаться она может только тогда, когда дают команды «вверх», «вниз», «влево», «вправо». Один из вас, тот, кто сидит слева, отвернется и, не глядя на поле, будет подавать команды, другой – передвигать «муху». Нужно постараться продержаться «муху» на поле в течение 5 минут и не дать ей «лететь». Затем партнеры меняются ролями. Если «муха летит» раньше, значит обмен ролями произойдет раньше.

Усложнение игры идет за счет того, что играющие объединяются по трое. Двое по очереди подают команды, стараясь удержать «муху» на поле. Третий контролирует ее «полет». Тот, кто раньше договоренного времени упустит «муху», уступает свое место контролеру. Если все укладываются в отведенное время, то ролями меняются по очереди. Игра втроем занимает не больше 10 мин., т. е. по три минуты на каждого. Выигрывает тот, кто продержится в своей роли все отведенное время.

##### **Упражнение 2 Игра «Шестерка» [20]**

Игра направлена на тренировку внимания и сообразительности. Все игроки встают в круг. Каждый участник группы (начиная с ведущего) по очереди называет числа натурального ряда: один, два, три... Запрещается называть числа, заканчивающиеся на цифру 6 и кратные 6 (например, 6, 12, 16 и т. д.). Если игроку досталось такое число, он должен молча подпрыгнуть и хлопнуть в ладоши. Тот, кто ошибся, выбывает из игры. Играть можно до трех оставшихся наиболее внимательных игроков. Понятно, что вместо шестерки можно использовать другие цифры.

##### **Упражнение 3 Игра «Сбор по голосам» [20]**

Игра направлена на тренировку внимательности, избирательности социального восприятия. Ведущий раздает участникам заранее подготовленные карточки, на которых написаны названия животных, которые способны издавать характерные звуки (собака, кошка, корова, петух и др.), по 2–3 карточки на группу с названием каждого животного. Участники, никому не показывая свои карточки, читают про себя, какое животное им досталось, после чего убирают карточки и закрывают глаза. Ведущий дает задание: «Не открывая глаз, соберитесь семьями. Разговаривать нельзя, можно пользоваться только звуками, характерными для ваших животных».

##### **Упражнение 4 Тренировка и развитие памяти [20]**

Закройте глаза и представьте соответствующие картины, название которых произносит экспериментатор: 1) лев, нападающий на антилопу; 2) собака, виляющая хвостом; 3) муха в вашем супе; 4) миндальное печенье в коробке; 5) молния в темноте; 6) пятно на вашей любимой одежде; 7) бриллиант, сверкающий на солнце; 8) крик ужаса в ночи; 9) радость материнства; 10) друг, ворующий деньги из вашего кошелька. А теперь вспомните и запишите название визуализированных картинок. Если вспомнили более 8 образов, упражнение выполнено успешно.

##### **Упражнение 5 Тренировка и развитие памяти [20]**

С закрытыми глазами представьте себе внешний вид предметов, их вкус, запах и прочие ощущения, связанные с теми предметами, название которых читает экспериментатор: бумага, шерсть, ликёр, ваниль, сапог, гнездо, телега, палец, кот, волосы, колесо, слон, шёлк, поцелуй, птица. А затем вспомните и запишите по памяти эти слова, проверьте, сколько слов из 15 предъявленных вы запомнили. Если вы запомнили более 9 слов (что выше объёма кратковременной памяти), то упражнение выполнено успешно.

## **Упражнение 6 Тренировка и развитие образной памяти [20]**

С открытыми или лучше закрытыми глазами создайте в уме образ каждого предмета (которые попарно произносит экспериментатор), затем мысленно объедините оба предмета в одной чёткой картине и обратите внимание, какие ассоциации, эмоции (радость, грусть, удивление и т. д.) у вас возникли: горшок – коридор, ковёр – кофе, кольцо – лампа, ноготь – словарь, гамма – жевательная резинка, солнце – палец, двор – ножницы, бифштекс – песок, зубной врач – туалет. Запишите по памяти и затем проверьте, какие пары слов запомнились вам благодаря созданным и запечатленным образам.

## **V БЛОК КОНТРОЛЯ ЗНАНИЙ**

*Чтобы проверить знания по данной теме, Вам предлагается ответить на вопросы теста. Выберите один правильный ответ из предложенных.*

### **1. Внимание – это**

- а) направленность сознания человека на определённые объекты;
- б) сосредоточенность человека на отдельных предметах или явлениях действительности;
- в) направленность и сосредоточенность сознания человека на определённых объектах при одновременном отвлечении от других;
- г) все ответы верны.

### **2. Условием возникновения непроизвольного внимания является**

- а) принятие решения;
- б) постановка цели;
- в) действие сильного, контрастного или значимого и вызывающего эмоциональный отклик раздражителя;
- г) вхождение в деятельность и возникающий в связи с этим интерес.

### **3. Основными характеристиками слепопроизвольного внимания являются:**

- а) непроизвольность, лёгкость возникновения и переключения;
- б) целенаправленность, интерес, снятие напряжения;
- в) направленность в соответствии с задачей, применение волевых усилий, утомляемость;
- г) ни один ответ не верен.

### **4. К свойствам внимания относят:**

- а) концентрацию, объём, переключение, устойчивость, распределение;
- б) индукция, дедукция;
- в) отбор поступающей информации, удержание информации, регуляцию и контроль протекания деятельности;
- г) нет верных ответов.

**5. Внимание, которое возникает в результате сознательных усилий человека, направленных на выполнение той или иной деятельности:**

- а) произвольное;
- б) непроизвольное;
- в) слепопроизвольное;
- г) нет правильного ответа.

**6. Психический познавательный процесс, заключающийся в запечатлении, сохранении и последующем воспроизведении информации называется:**

- а) мышление;
- б) память;
- в) восприятие;
- г) внимание.



**7. Долговременная память это:**

- а) быстрое запоминание информации на короткий срок;
- б) сохранение информации в психике в течение длительного времени;
- в) запоминание и сохранение информации для обеспечения текущей деятельности;
- г) все ответы верны.

**8. Процесс, указывающий на невозможность или неверность воспроизведения нужной информации, называется:**

- а) забывание;
- б) воспроизведение;
- в) запоминание;
- г) нет правильных ответов.

**9) Понятие «мнемоника» означает:**

- а) отсроченное воспроизведение ранее воспринятой информации;
- б) частичную или полную потерю памяти;
- в) систему приемов, позволяющих лучше запоминать информацию;
- г) нет верных ответов.

**10. Внимание и память относятся к:**

- а) психическим состояниям;
- б) психическим процессам;
- в) психическим образованиям;
- г) нет правильных ответов.

*Подсчет результатов теста. Для того, чтобы узнать полученный результат, необходимо количество правильных ответов умножить на 100 и разделить на общее количество вопросов теста. Полученное число округлить, это и будет Вашей оценкой за выполненный тест.*

**Психологический диктант**

Смотри основные понятия по теме.

**VI РЕФЛЕКСИВНЫЙ БЛОК**

**Закончите предложения:**

1. Сегодня я узнал(а), что ...
2. После сегодняшнего занятия я понял(а), что ...
3. Теперь, пожалуй, мне следует поразмыслить над тем, чтобы ....
4. Я оцениваю свою работу на занятии как..., потому что...

**Ответьте на следующие вопросы:**

1. Что нового вы узнали и чему научились на занятии?
2. Как эти знания и умения вы будете применять в профессиональной деятельности?
3. Что вам было непонятным и показалось сложным?
4. Над чем вы будете работать в дальнейшем?

**Глоссарий:**

**Амнезия** – нарушение памяти, возникающее при различных локальных поражениях мозга.

**Внимание** – направленность и сосредоточенность психики (сознания) человека на определенных объектах при одновременном отвлечении от других.

**Воспроизведение** – процесс актуализации элементов прошлого опыта в сознании.

**Запоминание** – процесс памяти, посредством которого происходит запечатление следов, ввод новых элементов ощущений, восприятия, мышления или переживания в систему ассоциативных связей.

**Импринтинг** (от англ. *imprint* – оставлять след, запечатлеть, фиксировать) – врожденная готовность к фиксированному запечатлению.

**Логическая память** – вид памяти, основанной на установлении в запоминаемом материале смысловых связей.

**Механическая память** – память, основанная на запоминании материала без его осмысления.

**Мнемоника** – система различных приемов, облегчающих запоминание и увеличивающих объем памяти путем образования дополнительных ассоциаций.

**Непроизвольное внимание** – внимание, возникающее независимо от сознания человека и вызываемое внешними причинами: интенсивностью, новизной, необычностью, динамичностью объекта.

**Объём внимания** – количество объектов, которые охватываются вниманием одновременно, одновременно.

**Память** – это процессы организации и сохранения прошлого опыта, делающие возможным его повторное использование в деятельности или возвращение в сферу сознания.

**Переключение внимания** – означает сознательное и осмысленное перемещение внимания с одного объекта на другой.

**Послепроизвольное внимание** – внимание, которое характеризуется непроизвольным сосредоточением на предмете, который раньше был объектом произвольного внимания и представляя большой интерес для субъекта.

**Произвольное внимание** – внимание, которое возникает в результате сознательных усилий человека и характеризуется целенаправленностью, организованностью, повышенной устойчивостью.

**Распределение внимания** – это одновременное внимание к двум или нескольким объектам при одновременном выполнении действий с ними или наблюдении за ними.

**Реминисценция** – (от лат. *reminiscentia* – припоминание) – более полное и точное воспроизведение сохраненного в памяти материала по сравнению с первоначально запечатленным.

**Сосредоточенность (концентрация внимания)** – это удержание внимания на одном объекте или одной деятельности при отвлечении от всего остального.

**Сохранение** – процесс накопления и удержания материала в структуре памяти, включающий его переработку.

**Устойчивость внимания** – это длительность удержания внимания на предмете или какой-нибудь деятельности.

**Эйдетизм** – зрительная память, долго сохраняющаяся как яркий образ со всеми деталями воспринятого.

## ТЕМА 7 МЫШЛЕНИЕ, РЕЧЬ И ВООБРАЖЕНИЕ

**Цель:** закрепить теоретические знания о мышлении, речи и воображении как познавательных психических процессах, сформировать практические навыки психологической диагностики мышления и воображения.

### Вопросы для обсуждения

1. Мышление как познавательный процесс.
2. Виды мышления.
3. Мыслительные операции и их характеристика.
4. Формы мышления.
5. Понятие речи. Речь и язык.
6. Функции и виды речи.
7. Понятие и основные феномены воображения.
8. Развитие мышления, речи и воображения школьников.

**Ключевые понятия:** мышление, наглядно-действенное мышление, наглядно-образное мышление, абстрактно-логическое мышление, понятие, суждение, умозаключение, обобщение, анализ, синтез, абстракция, сравнение, речь, язык, устная речь, письменная речь, внутренняя речь, внешняя речь, диалогическая речь, монологическая речь, эгоцентрическая речь, воображение, активное воображение, пассивное воображение, непреднамеренное воображение, воссоздающее воображение, творческое воображение, мечта, грёзы, агглютинация, схематизация, типизация.

### Рекомендуемая литература

1. Гамезо, М. В. Атлас по психологии / М. В. Гамезо, И. А. Домашенко. – М. : Просвещение, 1986. – 276 с.
2. Годфруа, Ж. Что такое психология: в 2-х т. Т 2 / Ж. Годфруа. – М. : Мир, 1996. – 376 с.
3. Граудина, Л. К. Культура русской речи: учебник для вузов / Л. К. Граудина, Е. Н. Ширяев. – М. : Просвещение, 1999. – 560 с.
4. Ерчак, Н. Т. Общая психология. Тестовые задания / Н. Т. Ерчак. – Минск : Новое знание, 2005. – 272 с.
5. Зарецкая, Е. И. Риторика: Теория и практика речевой коммуникации – 3-е издание, исправленное / Е. И. Зарецкая – М. : Высшая школа, 2001. – 480 с.
6. Немов, Р. С. Психология: учеб. для студ. высш. пед. учеб. заведений: в 3 кн. / Р. С. Немов. – 4-е изд. – М. : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. – Кн. 1: Общие основы психологии. – 688 с.
7. Рогов, Е. И. Общая психология: курс лекций для первой ступени педагогического образования / Е. И. Рогов. – М. : Владос, 1995. – 448 с.
8. Петухов, В. В. Психология мышления: учебно-методическое пособие / В. В. Петухов. М. : Изд-во МГУ, 1987. – 87 с.
9. Розет, И. М. Психология фантазии. Экспериментально-теоретическое исследование внутренних закономерностей продуктивной умственной деятельности / И. М. Розет. – Минск : Изд-во Университетское, 1977. – 342 с.
10. Рыжковская, Т. Л. Основы психологии и педагогики / Т. Л. Рыжковская. – Минск : Изд-во МИУ, 2010. – С. 210–212.
11. Аткинсон, Р. Л. Введение в психологию / Р. Л. Аткинсон, Р. С. Аткинсон, Э. Е. Смит и др. – М. : Тривола, 1999. – С. 211–213.
12. Сапогова, Е. Е. Задачи по общей психологии / Е. Е. Сапогова. – М.: Аспект Пресс, 2001 г. – С. 369–376.
13. Дыгун, М. А. Практикум по общей психологии для студентов педагогических специальностей вузов / М. А. Дыгун, Е. П. Дыгун, О. С. Муравьёва [и др.] – Минск : Жаскон, 2007. – С. 220–238.
14. Пашукова, Т. И. Психологические исследования. Практикум по общей психологии / Т. И. Пашукова, А. И. Допира, Г. В. Дьяконов. – М. : Институт практической психологии, 1996. – 176 с.
15. Грецов, А. Тренинг уверенного поведения / А. Грецов. – СПб. : Питер, 2008 – С. 83–84.

## I ИНФОРМАЦИОННЫЙ БЛОК

**1 Мышление как познавательный процесс.** Ощущение и восприятие дают человеку знание единичного, то есть знания об отдельных предметах и явлениях реального мира. Однако такая информация не может рассматриваться как достаточная. Для того, чтобы человек мог жить и нормально трудиться, он должен быть способен предвидеть последствия тех или иных явлений, событий или своих действий. Для того чтобы предвидеть, надо обобщать единичные предметы и факты и, исходя из этих обобщений, делать вывод относительно других единичных предметов и фактов такого же рода.

Определяем ли мы, глядя в окно, по мокрым крышам, был ли дождь или устанавливаем законы движения планет – в том и другом случае мы совершаем мыслительный процесс, т.е. отражаем существенные связи между явлениями опосредствованно, сопоставляя факты. Человек никогда не видел элементарной частицы, никогда не бывал на Марсе, однако в результате мышления он получил определенные сведения и об элементарных частицах материи, и об отдельных свойствах планеты Марс. Познание основано на выявлении связей и отношений между вещами.

Познавая мир, человек обобщает результаты чувственного опыта, отражает общие свойства вещей. Для познания окружающего мира недостаточно лишь заметить связь между явлениями, необходимо установить, что эта связь является общим свойством вещей. На этой обобщенной основе человек решает конкретные познавательные задачи. Мышление дает ответ на такие вопросы, которые нельзя разрешить путем непосредственного, чувственного отражения. Благодаря мышлению человек правильно ориентируется в окружающем мире, используя ранее полученные обобщения в новой, конкретной обстановке. Деятельность человека разумна, благодаря знанию законов, взаимосвязей объективной действительности. Этот многоступенчатый переход – от единичного к общему и от общего опять к единичному – осуществляется, благодаря особому психическому процессу, – мышлению. Мышление является высшим познавательным психическим процессом. Суть данного процесса заключается в порождении нового знания на основе творческого отражения и преобразования человеком действительности. **Мышление** – психический познавательный процесс, характеризующийся обобщенным и опосредствованным отражением отношений между явлениями действительности. Благодаря познавательной деятельности, человек не только способен адекватно приспосабливаться к внешней среде, но и активно изменять ее в соответствии со своими потребностями.

Мышление как особый психический процесс имеет ряд специфических характеристик и признаков: 1) **обобщенное отражение действительности**, поскольку мышление есть отражение общего в предметах и явлениях реального мира и применение обобщений к единичным предметам и явлениям (стол, стул, диван, кровать, тумба – мебель или осень, зима, весна, лето – времена года); 2.) **опосредованное познание объективной реальности** – способность человека выносить суждения о свойствах или характеристиках предметов и явлений без непосредственного контакта с ними, путем анализа косвенной информации (нельзя дотрагиваться мокрыми руками до электрических приборов, так как может ударить током, в связи с тем, что вода – хороший электрический проводник); 3) **мышление всегда связано с решением** той или иной задачи, возникшей в процессе познания или в практической деятельности. Процесс мышления начинает наиболее ярко проявляться лишь тогда, когда возникает проблемная ситуация, которую необходимо решить. Следовательно, мышление всегда начинается с вопроса, ответ на который является целью мышления; 4) **неразрывная связь мышления с речью**. Тесная связь

мышления и речи находит свое выражение, прежде всего, в том, что **мысли всегда облекаются в речевую форму**, даже в тех случаях, когда речь не имеет звуковой формы, например в случае с глухонемыми людьми. Люди всегда думают словами, то есть они не могут мыслить, не произнося слова. Так, специальные приборы регистрации мышечных сокращений отмечают во время протекания у человека мыслительного процесса наличие незаметных для самого человека движений голосового аппарата. Следует отметить, что речь является орудием мышления. Так, взрослые и дети гораздо лучше решают задачи, если формулируют их вслух. И наоборот, когда в эксперименте у школьников фиксировался язык (зажимался зубами), качество и количество решенных задач ухудшалось. Вместе с тем следует иметь в виду, что, несмотря на тесное взаимодействие мышления и речи, эти два феномена – не одно и то же. Мыслить – это не значит говорить вслух или про себя. Свидетельством этому может служить возможность высказывания одной и той же мысли разными словами, а также то, что человек не всегда находит нужные слова, чтобы выразить свою мысль. Таким образом, благодаря мышлению, человек организует свою жизнь на более высоком уровне: постигает общие закономерности окружающего мира, находит решения в затруднительных ситуациях, выступает активным началом во взаимодействии с миром. Это и позволяет считать **мышление высшим познавательным процессом**.

Как и всякий психический процесс, мышление является функцией мозга. **Физиологическую основу мышления** составляет сложная аналитико-синтетическая деятельность коры полушарий головного мозга. В соответствии с теорией И. П. Павлова, для процесса мышления большое значение имеют сложные временные связи, образуемые между мозговыми концами анализаторов. Мыслительная деятельность обеспечивается системами функционально объединенных нейронов головного мозга, которые отвечают за конкретные мыслительные операции и имеют свои характеристики (коды). В нейронных кодах запечатлена определенная частота импульсной активности нейронов, участвующих в решении конкретных умственных задач. Однако в настоящее время нет единого мнения о значимости и порядке взаимодействия всех физиологических структур, обеспечивающих процесс мышления. Так, известно, что лобные доли мозга играют значимую роль в мыслительной деятельности и существуют зоны коры головного мозга, которые обеспечивают гностические (познавательные) функции мышления. Кроме того, установлено, что речевые центры коры головного мозга также участвуют в обеспечении мыслительного процесса. Однако сложность исследования физиологических основ мышления объясняется тем, что на практике мышления как отдельного психического процесса не существует. Оно присутствует во всех других познавательных психических процессах, в том числе в восприятии, внимании, воображении, памяти, речи. Все высшие формы этих процессов в определенной степени в зависимости от уровня своего развития связаны с мышлением.

Проблемы мышления рассматривались с точки зрения различных психологических теорий. Например, в рамках **ассоциативной психологии** мышление понималось как результат установления связи между следами прошлого опыта и новой информацией. С точки зрения **бихевиоризма**, мышление связано с образованием сложных связей между стимулами и реакциями. В **отечественной психологии** исследование мышления осуществлялось в рамках **деятельностного подхода**, в соответствии с которым внутренняя мыслительная деятельность человека не только является производной от внешней, практической деятельности, но и имеет такую же структуру, где в качестве отдельных единиц анализа выделяют мыслительные действия и операции. На основе положений данного подхода были разработаны более частные

теории (П. Я. Гальперин, Л. В. Занков, В. В. Давыдов и др.). В настоящее время предпринимаются попытки комплексных междисциплинарных исследований мышления, ведущих к возникновению новых теорий (информационно-кибернетическая теория мышления), в которых предпринята попытка изучить закономерности мыслительной деятельности человека на основе знаний кибернетики, информатики, других наук. Результатом этого научного поиска стала постановка проблемы «искусственного интеллекта».

Детерминация мышления не дана изначально как нечто абсолютно готовое и уже законченное, она образуется, постепенно формируется и развивается в ходе решения задачи, то есть выступает в виде процесса. Задача характеризуется тем, что, с одной стороны, существуют определенные условия (что дано) и, с другой стороны, неизвестное, которое необходимо (желаемо) найти. Если человек уже сталкивался с данной задачей, то он может использовать тот вариант решения, который дал нужный результат. Однако в этом случае можно констатировать, что мышление не задействуется. О мышлении мы вправе говорить лишь в случае, если человек имеет перед собой задачу, на которую нет готового ответа. Подобную ситуацию обозначают как **проблемную**.

Мыслительная задача в каждой проблемной ситуации имеет свою специфику, что отражается и на особенностях ее решения. **Виды поиска решения задачи** могут быть самыми различными, например: **поиск посредством систематических проб** связан с последовательным перебором всех возможных вариантов решения на каждом этапе; **случайный поиск** – не имеющий какой-то строгой системы и логики поиск вариантов решения; **выборочный поиск** – выбор способа решения на данном этапе определяется с учетом результатов решения предыдущих этапов; **избирательный (селективный) поиск** – способ решения задач с использованием новых, творческих подходов.

В качестве основных **этапов мыслительного процесса** выделяют: **мотивацию** (желание решать задачу) – важнейшее условие эффективности мыслительного процесса; **анализ проблемы** – всестороннее изучение имеющихся данных, рассмотрение всего, что может быть полезно для решения; **поиск решения** – различные попытки нахождения возможных способов решения задачи; **логическое обоснование решения** – выбор из нескольких вариантов одного, наиболее логически обоснованного; **реализация решения** – практическое использование выбранного варианта решения; **проверка найденного решения** – оценка правильности или неправильности осуществленного решения; **коррекция решения** в случае его неправильности и возврат ко второму этапу.

**2. Виды мышления.** В зависимости от основания классификации существуют различные виды мышления. Наиболее распространенной из них является классификация, где в качестве определяющих взяты следующие основания: 1) генезис развития; 2) характер решаемых задач; 3) степень развернутости; 4) степень новизны и оригинальности; 5) средства мышления; 6) функции мышления и т. д. Так, по генезису развития различают: наглядно-действенное, наглядно-образное, словесно-логическое, абстрактно-логическое мышление. **Наглядно-действенное мышление** – это мышление, опирающееся на непосредственное восприятие предметов в процессе действий с ними. Это мышление есть наиболее элементарный вид мышления, возникающий в практической деятельности и являющийся основой для формирования более сложных видов мышления. **Наглядно-образное мышление** – вид мышления, характеризующийся опорой на представления и образы. При наглядно-образном мышлении ситуация преобразуется в плане образа или представления. **Словесно-логическое мышление** – вид мышления, осуществляемый при помощи логических операций с понятиями.

При словесно-логическом мышлении, оперируя логическими понятиями, субъект может познавать существенные закономерности и ненаблюдаемые взаимосвязи исследуемой реальности. **Абстрактно-логическое (отвлеченное) мышление** – вид мышления, основанный на выделении существенных свойств и связей предмета и отвлечении от других, несущественных. Наглядно-действенное, наглядно-образное, словесно-логическое и абстрактно-логическое мышление являются последовательными этапами развития мышления в филогенезе и в онтогенезе.

По характеру решаемых задач различают теоретическое и практическое мышление. **Теоретическое мышление** – мышление на основе теоретических рассуждений и умозаключений. **Практическое мышление** – мышление на основе суждений и умозаключений, основанных на решении практических задач. Теоретическое мышление – это познание законов и правил. Основная задача практического мышления – разработка средств практического преобразования действительности: постановка цели, создание плана, проекта, схемы.

По степени развернутости выделяют дискурсивное и интуитивное мышление. **Дискурсивное (аналитическое) мышление** – мышление, опосредованное логикой рассуждений, а не восприятия. Аналитическое мышление развернуто во времени, имеет четко выраженные этапы, представлено в сознании самого мыслящего человека. **Интуитивное мышление** – мышление на основе непосредственных чувственных восприятий и непосредственного отражения воздействий предметов и явлений объективного мира. Интуитивное мышление характеризуется быстротой протекания, отсутствием четко выраженных этапов, является минимально осознанным.

По степени новизны и оригинальности различают репродуктивное и продуктивное (творческое) мышление. **Репродуктивное мышление** – мышление на основе образов и представлений, почерпнутых из каких-то определенных источников. **Продуктивное мышление** – мышление на основе творческого воображения.

По средствам различают вербальное и наглядное мышление. **Наглядное мышление** – мышление на основе образов и представлений предметов. **Вербальное мышление** – мышление, оперирующее отвлеченными знаковыми структурами. Установлено, что для полноценной мыслительной работы одним людям необходимо видеть или представлять предметы, другие предпочитают оперировать отвлеченными знаковыми структурами.

По функциям различают критическое и творческое мышление. **Критическое мышление** – разумное рефлексивное мышление, направленное на принятие решения чему доверять и что делать. Для критического мышления характерно построение логических умозаключений, создание согласованных между собой логических моделей и принятие обоснованных решений, касающихся того, отклонить какое-либо суждение, согласиться с ним или временно отложить его рассмотрение. **Творческое мышление** связано с открытием принципиально нового знания, с генерацией собственных оригинальных идей.

**3. Мыслительные операции и их характеристика.** Проникновение вглубь той или иной проблемы, стоящей перед человеком, рассмотрение свойств, составляющих эту проблему элементов, нахождение решения задачи осуществляется человеком при помощи мыслительных операций. В психологии выделяют следующие **мыслительные операции**: анализ, сравнение, абстрагирование, синтез, обобщение, классификация и категоризация. **Анализ** – это мыслительная операция расчленения сложного объекта на составляющие его части, выделение в объекте тех или иных его сторон, элементов, свойств, связей, отношений, расчленение познаваемого объекта на различные компоненты. Например, школьник на занятиях кружка юных техников, пытаясь понять способ действия какого-либо механизма или машины, прежде всего, выделяет

различные элементы, детали этого механизма и разбирает его на отдельные части. Так – в простейшем случае он анализирует, расчленяет познаваемый объект. **Синтез** – это мыслительная операция, позволяющая в едином аналитико-синтетическом процессе мышления переходить от частей к целому. В отличие от анализа синтез предполагает объединение элементов в единое целое. Анализ и синтез обычно выступают в единстве. Они неразрывны, не могут существовать друг без друга: анализ, как правило, осуществляется одновременно с синтезом, и наоборот. Неразрывное единство между анализом и синтезом отчетливо выступает при сравнении. **Сравнение** – это мыслительная операция, заключающаяся в сопоставлении предметов и явлений, их свойств и отношений друг с другом и в выявлении, таким образом, общности или различия между ними. Сравнение – более элементарный процесс, с него, как правило, начинается познание. В конечном итоге сравнение приводит к обобщению. **Обобщение** – это объединение многих предметов или явлений по какому-то общему признаку. В ходе обобщения в сравниваемых предметах в результате их анализа выделяется нечто общее. Эти общие для различных объектов свойства бывают двух видов: общие как сходные признаки и общие как существенные признаки. Путем нахождения сходных, одинаковых или общих свойств и признаков вещей субъект обнаруживает тождество и различие между вещами. Эти сходные, похожие признаки затем абстрагируются (выделяются, отделяются) из совокупности других свойств и обозначаются словом, затем они становятся содержанием соответствующих представлений человека об определенной совокупности предметов или явлений. **Абстрагирование** – мыслительная операция, основанная на отвлечении от несущественных признаков предметов, явлений и выделении в них основного, главного. **Абстракция** – отвлеченное понятие, образуемое в результате мысленного отвлечения от несущественных сторон, свойств предметов и отношений между ними с целью выявления существенных признаков. Выделение (абстрагирование) общих свойств разных уровней позволяет человеку установить родовидовые отношения в некотором многообразии предметов и явлений, систематизировать их и тем самым построить определенную классификацию. **Классификация** – систематизация соподчиненных понятий какой-либо области знания или деятельности человека, используемая для установления связей между этими понятиями или классами объектов.

**4. Формы мышления.** Основными формами мышления выступают понятия, суждения, умозаключения. **Понятие** – форма мышления, в которой отражаются закрепленные в слове обобщенные знания о существенных признаках предметов и явлений. Усвоение понятия по своей сути есть не что иное, как усвоение общественного опыта. Только человек имеет возможность посредством слов передавать из поколения в поколения накопленную информацию. Не случайно, что во многих теориях обучения в качестве одного из ведущих принципов выделяется усвоение понятий. Понятия могут быть: общими и единичными; конкретными и абстрактными; эмпирическими и теоретическими. По характеру отражаемых связей и отношений выделяют конкретные и абстрактные понятия. **Конкретными** называются понятия, в которых отражаются связи и отношения между конкретными предметами и явлениями окружающей действительности в целостной и структурно-обособленной форме. В качестве примера можно привести такие понятия, как «компьютер», «собака», «река», «дом», «дорога». **Абстрактными** называются понятия, в которых отражаются свойства предметов, взятые в отвлечении (абстрактно) от их носителей (предметов). Примерами абстрактных понятий будут гуманизм, сила, чистота, надежность, синева, воля. По другому признаку, по общности, различают общие и единичные понятия. **Общие понятия** («школа», «игра», «река») отражают круг однородных явлений (предметов), имеющий общий признак. **Единичные понятия** обозначают один,



конкретный предмет или явление (СОШ № 48 г. Минска, КВН, «река «Припять»»). В зависимости от типа абстракции и обобщений понятия бывают эмпирическими или теоретическими. **Эмпирические понятия** фиксируют одинаковые предметы в каждом отдельном классе предметов на основе сравнения. Специфическим содержанием **теоретического понятия** выступает объективная связь всеобщего и единичного (целостного и отличного). Понятия формируются благодаря общественно-историческому опыту человека, который усваивает систему понятий в процессе жизни и деятельности.

Содержание понятий раскрывается в суждениях, которые всегда выражаются в словесной форме – устной или письменной, вслух или про себя. **Суждение** – основная форма мышления, в процессе которой утверждаются или отрицаются связи между предметами и явлениями действительности. Суждение – это отражение связей между предметами и явлениями действительности или между их свойствами и признаками. Например, суждение: «Металлы при нагревании расширяются» – выражает связь между изменениями температуры и объемом металлов. Суждения образуются двумя основными способами: непосредственно, когда в них выражают то, что воспринимается; опосредствованно – путем умозаключений или рассуждений. В первом случае мы видим, например, стол коричневого цвета и высказываем простейшее суждение: «Этот стол коричневый». Во втором случае с помощью рассуждения из одних суждений выводят, получают другие (или другое) суждения. Например, Дмитрий Иванович Менделеев на основании открытого им периодического закона чисто теоретически, лишь с помощью умозаключений вывел и предсказал некоторые свойства еще неизвестных в его время химических элементов. Суждения могут быть: истинными, ложными, общими, частными, единичными. **Истинные суждения** – это объективно верные суждения. **Ложные суждения** – это суждения не соответствующие объективной реальности. Суждения бывают общими, частными и единичными. В **общих суждениях** что-либо утверждается (или отрицается) относительно всех предметов данной группы, данного класса, например: «Все рыбы дышат жабрами». В **частных суждениях** утверждение или отрицание относится уже не ко всем, а лишь к некоторым предметам, например: «Некоторые студенты – отличники». В **единичных суждениях** – только к одному, например: «Этот ученик плохо выучил урок».

**Умозаключение** – форма мышления, характеризующаяся тем, что на основе известных человеку суждений или понятий логически формулируется (выводится) новое суждение. Исходные суждения, из которых выводится, извлекается другое суждение, называют посылками умозаключения. Простейшей и типичной формой вывода на основе частной и общей посылок является **силлогизм**. Примером силлогизма может служить следующее рассуждение: «Все металлы электропроводны. Олово металл. Следовательно, олово электропроводно». Различают умозаключение: индуктивное, дедуктивное, по аналогии. **Индуктивным** называется такое умозаключение, в котором рассуждение идет от единичных фактов к общему выводу. **Дедуктивным** называется такое умозаключение, в котором рассуждение осуществляется в обратном порядке индукции, то есть от общих фактов к единичному выводу. **Аналогией** называется такое умозаключение, в котором новое суждение выводится по сходству с уже известным. Таким образом, умозаключение представляет собой высшую форму мышления, которая позволяет человеку использовать различные мыслительные операции для нахождения новых решений, формирования новых суждений. При этом человек может не прибегать к непосредственному, чувственному опыту, а оперировать абстрактной информацией (то есть речь идет о теоретическом мышлении).



помощи языка необходимой информации. Внешняя речь, в свою очередь, может быть письменной и устной. **Письменная речь** – общение посредством слов, выраженных в письменных текстах. Для данного вида речи характерны: достаточно сложная композиционно-структурная организация, особые (в отличие от устной речи) стиль и грамматическое построение. **Чтение** – восприятие текстовой информации. Чтение письменной речи про себя отличается высокой скоростью (скорость чтения превышает процесс говорения в среднем в три раза). **Устная речь** – словесное общение при помощи языка, воспринимаемого на слух. В устной речи условно можно выделить два процесса – говорение и аудирование. **Говорение** – процесс непосредственного обращения к собеседнику при помощи слов. Выделяют две основные характеристики данного процесса – объем высказываемых фраз и темп речи. **Аудирование** – процесс восприятия устной речи, обусловленный особенностями субъекта и объекта общения, содержанием передаваемой информации, ситуацией и др. Важно, чтобы в ходе общения человек не только понял содержание сообщения, но и был способен воспринимать скрытый подтекст и эмоциональное состояние говорящего.

Устная речь может быть в форме **диалога** или **монолог**. **Диалогическая речь** – вид речи, характеризующийся тем, что в ходе общения происходит активный обмен информацией между двумя и более собеседниками. Как правило, данная речь основана на использовании простейших форм речи, не требует развернутых предложений, содержит эмоциональную окраску. **Монологическая речь** – речь, произносимая одним человеком и направленная на определенную аудиторию. В отличие от диалогической, монологическая речь, как правило, более сложна, логична, содержательна.

В психологии также выделяют активную и пассивную речь. **Активная речь** связана с говорящим, а **пассивная речь** со слушающим (считается, что слушатель про себя часто повторяет слышимое). Для понимания особенностей психического развития ребенка важно также определить и еще один вид речи – эгоцентрической. **Эгоцентрическая речь** – речь ребенка, обращенная к самому себе, позволяющая ему управлять и контролировать свою деятельность. По мнению Л. С. Выготского, эгоцентрическая речь – своего рода переходный этап между внешней и внутренней речью. То есть, сначала ребенок пассивно воспринимает речь других людей, затем вслух обращается к себе для регуляции своих действий, а на основе этого впоследствии формируется внутренняя речь и развивается его мышление.

Речь, являясь средством коммуникации между людьми, выполняет и другую важнейшую функцию – выступает **средством мыслительной деятельности человека**. В своих работах Л. С. Выготский убедительно показал, что формирование высших психических функций (произвольности и осознанности познавательных процессов) осуществляется благодаря речи. Об этом свидетельствуют факты, когда речевые нарушения сказываются на развитии всех сторон психической организации человека, и особенно на интеллектуальной сфере.

**7. Понятие и основные феномены воображения.** Наряду с восприятием, памятью и мышлением важную роль в деятельности человека играет воображение. Возможность воображения «забегать» вперед, предвидеть наступление тех или иных событий в будущем, показывает тесную связь воображения с мышлением и памятью. Подобно мышлению, воображение возникает из проблемной ситуации, мотивируется потребностями личности, обусловлено уровнем развития общественного сознания. Воображение, подобно мышлению, является познавательным процессом, в котором опосредствованно отражается действительность. В качестве опосредствующих материалов отражения здесь выступают образы восприятия, представления, память. Подобно мышлению, воображение ориентировано на создание нового знания путем переработки прошлого опыта. Однако в отличие от мышления, основным содержанием

которого являются понятия, позволяющие обобщенно и опосредованно познавать мир, воображение протекает в конкретно образной форме, в виде ярких представлений. В конкретных образах, создаваемых воображением, часто раскрываются те или иные отвлеченные теоретические мысли. В отличие от мышления, которое осуществляется посредством оперирования понятиями и суждениями, воображение осуществляется посредством оперирования образами. Другой отличительной характеристикой воображения выступает возможность его использования в проблемных ситуациях высокой степени неопределенности, когда исходные данные не поддаются точному анализу. Подчеркивая связь между мышлением и воображением, К. Д. Ушинский говорил, что сильное, деятельное воображение есть необходимая принадлежность ума. Таким образом, **воображение** – это психический процесс создания нового в форме образа, представления или идеи. Вот еще одно определение: воображение (или фантазия) представляет собой психический процесс создания образов, включающий предвидение конечного результата предметной деятельности и обеспечивающий создание программы поведения в тех случаях, когда проблемная ситуация характеризуется неопределенностью (Е. И. Рогов). Сущность воображения состоит в том, что прежние представления и знания о вещах и явлениях, преобразуются им и на их основе создаются новые образы. Интенсивность воображения зависит от опыта и знаний человека. Воображение возникло в процессе труда как предвидение человеком результатов своей деятельности и развивалось в труде, особенно творческом. Своеобразие воображения как формы отражения действительности состоит в следующем:

- воображение представляет собой мысленный выход за пределы непосредственно воспринимаемого человеком;
- воображение способствует предвосхищению будущего;
- воображение «оживляет» то, что было ранее.

Основное значение воображения состоит в том, что без него был бы невозможен любой труд человека, так как невозможно трудиться, не представляя себе промежуточного и конечного результатов. Таким образом, процесс воображения свойственен только человеку и является необходимым условием его трудовой деятельности. Воображение всегда направлено на практическую деятельность человека. Человек, прежде чем что-либо сделать, представляет, что надо делать и как он будет делать. Таким образом, он уже заранее создает образ материальной вещи, которая будет изготавливаться в последующей практической деятельности человека. Эта способность человека заранее представлять конечный итог своего труда, а также процесс создания материальной вещи, резко отличает человеческую деятельность от «деятельности» животных, иногда очень искусной.

**Физиологической основой воображения** является актуализация нервных связей, их распад, перегруппировка и объединение в новые системы. Таким образом, возникают образы, не совпадающие с прежним опытом, но и не оторванные от него. Сложность, непредсказуемость воображения, его связь с эмоциями дают основание предполагать, что его физиологические механизмы расположены не только в коре, но и в более глубоко залегающих отделах мозга. В частности, большую роль здесь играет гипоталамо-лимбическая система. В то же время возникающие в мозгу образы оказывают регулирующее воздействие на периферические процессы, изменяя их функционирование. В этом отношении из всех психических процессов воображение наиболее тесно связано с органическими процессами и позволяет воздействовать на них (учащение пульса, изменение дыхания, побледнение лица, расширение зрачков, проявления различных болезней и т. д.). Следует отметить, что сознательное использование образов воображения позволяет управлять органическими процессами,

делает их доступными для тренировки и развития (самовнушение на основе создания образов, в том числе работы внутренних органов, частей собственного тела и т. д.).

Как психический познавательный процесс воображение можно охарактеризовать с точки зрения следующих **функций**: 1) **представление в психике действительности в образах** – во внутреннем психическом плане окружающая действительность отражается в виде соответствующих образов; при этом для обозначения образов явлений, которые человек воспринимал ранее, используют понятие «**представление**», а в ситуациях, когда речь идет о преобразовательной деятельности и создании на ее основе новых представлений, употребляют понятие «**воображение**»; 2) **регуляция деятельности и поведения** – благодаря воображению человек, столкнувшись с проблемной ситуацией, вначале в идеальном плане строит программу ее разрешения, образ желаемого результата на основе этого и затем осуществляет практические действия; 3) **управление эмоциональным состоянием, эмоциями и физиологическими процессами** в психологических технологиях различного типа. В психоанализе – для формирования «оздоровительных легенд» в интересах клиентов на основе воображаемых образов; в психокоррекции ошибочных действий во время профессиональной деятельности; в аутотренинге – для снятия психической напряженности, болевых ощущений, для снятия сердечного ритма и т. д.; в психотерапии – для излечения психических расстройств через образы, формируемые у клиента под руководством педагога; в видеомоторике – для возбуждения физиологической реакции на психологическое состояние, вызванное воображением.

#### **Способы создания образов воображения (механизмы воображения).**

Создание или рекомбинация новых образов предполагает наличие психических механизмов, которые могут быть реализованы в конкретных способах или техниках. Они основаны на способности подмечать, выделять в предметах и явлениях их специфические или неявные признаки и свойства и переносить их на другие предметы. К таким механизмам воображения относят: агглютинацию, акцентирование, гиперболизацию, типизацию, схематизацию.

Наиболее ярко аналитико-синтетический характер воображения проявляется в приеме **агглютинации** (в переводе с греческого «склеивание»). Агглютинация представляет собой комбинацию, слияние отдельных элементов или частей отдельных предметов в один образ. Например: образ русалки, кентавра, сфинкса, избушки на курьих ножках и т. д. Агглютинация используется и в техническом творчестве. С помощью этого приема были созданы троллейбус, аэросани, танк-амфибия, гидросамолет, аккордеон и пр. Аналитическим процессом создания образов можно считать и **акцентирование**, которое заключается в том, что в создаваемом образе какая-либо часть, деталь выделяется и особо подчеркивается, например, изменяясь по величине и делая объект непропорциональным. Акцентирование позволяет выделить самое существенное, самое важное в данном конкретном образе. Этим приемом нередко пользуются карикатуристы. Приемом создания образов воображения является **гиперболизация** – увеличение или уменьшение предмета по сравнению с действительностью, изменение отдельных частей предмета, их смещение. Этот прием используется в народных сказках, былинах (великаны, лилипуты, многорукий Будда в индийской религии, многоголовые драконы).

Конструирование представлений воображения может идти и синтетическим путем. В том случае, если представления, из которых создается фантастический образ, сливаются, различия сглаживаются, а черты сходства выступают на первый план, то говорят о **схематизации** (национальные орнаменты и узоры, элементы которых заимствованы из окружающего мира). Каждый человек может без труда представить себе китайца, англичанина и т. д. Эти образы живут в нашем воображении в виде

обобщенных схем. Более сложным приемом является **типизация** – процесс разложения и соединения, в результате чего появляется определенный образ (человека, его дела, взаимоотношений). В образе художник обычно стремится передать определенный, более или менее осознанный замысел. В соответствии с этим замыслом происходит акцентирование определенных черт.

Выделяют следующие **виды воображения**. В зависимости от степени выраженности, активности различают **пассивное** и **активное воображение**. В зависимости от волевых усилий пассивное воображение может быть либо **преднамеренным**, либо **непреднамеренным**. **Пассивное воображение** характеризуется созданием образов, которые впоследствии не воплощаются в практических делах, деятельности. Создаваемые образы, которые заменяют реальную жизнедеятельность, называются **фантазиями, грезами**. Они являются примерами **преднамеренного (произвольного) пассивного воображения**, осознанно вызванного, но не связанного с волей человека. Людям свойственно грезить о приятном, заманчивом. Преобладание грез в психической жизни человека может привести его к отрыву от реальной действительности, уходу в выдуманный мир, что, в свою очередь, начинает тормозить психическое и социальное развитие этого человека. **Непреднамеренное (непроизвольное) пассивное воображение** – это самопроизвольное создание новых образов. Оно происходит при ослаблении деятельности сознания, его расстройствах, в полудремотном состоянии, во сне, и т. д. Наиболее показательным проявлением пассивного воображения являются **галлюцинации**, при которых человек воспринимает несуществующие объекты. Как правило, галлюцинации наблюдаются при некоторых психических расстройствах. Крайним случаем непроизвольной работы воображения являются **сновидения**, в которых образы рождаются непреднамеренно и в самых неожиданных и причудливых сочетаниях. Непроизвольной в своей основе также является деятельность воображения, развертывающаяся в полусонном, дремотном состоянии, например перед засыпанием.

**Активное воображение** – воображение, связанное с выполнением конкретной практической деятельности. Начиная что-то делать, мы представляем образ результата, методов деятельности и т. д. Активное воображение направлено больше вовне, человек занят в основном средой, обществом, деятельностью и меньше – внутренними субъективными проблемами. Активное воображение, наконец, и пробуждается задачей, и ею направляется, оно определяется волевыми усилиями и поддается волевому контролю. Активное воображение включает в себя **артистическое, творческое, критическое, воссоздающее** и др. Ближе к этим видам воображения находится **эмпатия** – способность понимать другого человека, проникаться его мыслями и чувствами, сострадать, вместе с ним радоваться, сопереживать. **Произвольное воображение** имеет для человека гораздо большее значение. Оно проявляется тогда, когда перед человеком стоит задача создания определенных образов, намеченных им самим или заданных ему со стороны. В этих случаях процесс воображения контролируется и направляется самим человеком. В основе такой работы воображения лежит умение произвольно вызывать и изменять нужные представления.

Среди различных видов и форм произвольного воображения выделяют – воссоздающее воображение, продуктивное (творческое) воображение и мечту. **Воссоздающее воображение** проявляется тогда, когда человеку необходимо воссоздать представление объекта, как можно более полно соответствующее его описанию. С этим видом воображения сталкиваются тогда, когда читают описание географических мест или исторических событий, а также когда читают описание литературных героев. Так, читая описание Полтавской битвы, сделанное А. С. Пушкиным, можно отчетливо представить раскаты орудийных выстрелов, крики солдат, бой барабанов, запах пороха. **Творческое воображение** – это создание новых образов без опоры на готовое описание или условное изображение.

Это самостоятельное создание новых образов (написание романа, музыкального произведения и т. д.). Творческое воображение – это такой вид воображения, в ходе которого человек самостоятельно создает новые образы и идеи, представляющие ценность для других людей или общества в целом и которые воплощаются («кристаллизуются») в конкретные оригинальные продукты деятельности. Творческое воображение является необходимым компонентом и основой всех видов творческой деятельности человека. Видом творческого воображения является **мечта** – создание образов желаемого будущего. Она обращена к сфере более или менее отдаленного будущего и не предполагает немедленного достижения реального результата, а также его полного совпадения с образом желаемого. Вместе с тем мечта может стать сильным мотивирующим фактором творческого поиска. В отличие от грез (преднамеренное пассивное воображение не связанное с волей) мечта всегда активна и выступает в качестве побудительной причины, мотива деятельности, результат которой по каким-то причинам оказался отсроченным.

Воображение как никакой другой когнитивный процесс выделяет человека из окружающего мира, составляет его сущность и характеризует его индивидуальность. В научной литературе оно, как правило, положительно эмоционально окрашено, в житейской практике может настораживать своею виртуальностью и оторванностью от реальности. При этом наиболее устойчив в сознании обывателей миф о том, что у детей воображение лучше развито, чем у взрослых.

**8. Развитие мышления, речи и воображения школьников.** Существуют разные позиции в отношении основных факторов и особенностей развития мышления и речи в младшем школьном возрасте. При рассмотрении данного вопроса мы опираемся на традиции отечественной психологической науки. На развитие всех познавательных процессов младшего школьника решающее значение оказывает содержание ведущей деятельности возраста – **учебной**. Успешное выполнение этой деятельности невозможно без существенных качественных изменений мышления, которое может быть признано важнейшей, доминирующей психической функцией. В младшем школьном возрасте продолжается начавшийся на предыдущем этапе (в дошкольном возрасте) переход от **наглядно-образного** к **словесно-логическому мышлению**. Особенно это проявляется после двух лет обучения в начальной школе, когда ребенок проявляет умение анализировать тексты, выделять родовидовые отношения (классифицирует объекты), абстрактно рассуждать. Однако нельзя сказать, что мы в полном объеме наблюдаем формально логические операции: рассуждать в гипотетическом плане младший школьник еще не может. Но, в то же время, по мнению всемирно известного специалиста по проблемам познавательного развития ребенка Ж. Пиаже, у младших школьников происходит существенный прогресс в развитии различных сторон мышления: консервации, классификации, сериации и др. **Консервация** – способность индивида видеть неизменное на фоне видимых или кажущихся перемен (это хорошо было проиллюстрировано в известном опыте, когда одинаковое количество воды переливали в разные по высоте сосуды; младшие школьники, в отличие от дошкольников, замечают неизменность (консервацию) объема воды вне зависимости от формы сосуда). **Классификация** – способность ребенка объединять объекты в группы по заданному признаку. **Сериация** – способность ранжировать предметы по какому-либо признаку (весу, величине, яркости и т. д.).

В конце младшего школьного возраста отчетливо проявляются индивидуальные различия мышления детей. Среди них можно условно выделить группы «теоретиков» или «мыслителей», которые легко решают учебные задачи в словесном плане; «практиков», которым нужна опора на наглядность и практические действия; «художников» с ярким образным мышлением. Многим детям свойственно относительное равновесие между разными видами мышления.

Важнейшее значение для развития мышления и речи младшего школьника имеет усвоение в ходе обучения научных понятий. Если житейские понятия образуют нижний понятийный уровень, то научные – верхний, высший, который отличается осознанностью и произвольностью. Благодаря научным понятиям, ребенок способен устанавливать соотношения между явлениями, делать обобщения, сравнивать предметы. Овладение в процессе обучения системой научных понятий дает возможность говорить о развитии у младших школьников основ понятийного или теоретического мышления. Теоретическое мышление позволяет ученику решать задачи, ориентируясь не на внешние, наглядные признаки и связи объектов, а на внутренние, существенные свойства и отношения. Во многом успешность формирования данного мышления зависит от типа обучения. Одним из наиболее эффективных подходов считаются теории развивающего обучения, созданные в отечественной науке (Л. С. Выготский, Д. Б. Эльконин, В. В. Давыдов, Л. В. Занков) и практически реализованные в системе образования. Развитие мышления и речи в младшем школьном возрасте взаимообусловлено. Благодаря усвоению новых понятий, не только происходят качественные сдвиги в мышлении ребенка, но и богаче и содержательнее становится его речь.

Развитие **речи** у учащихся – это процесс управляемый, который идет по пути расширения их словарного запаса. С этой целью на всех занятиях учитель, сообщая новый материал, включает в него и новые слова, которые являются **понятиями**. Раскрывая при этом их значение, учителю следует опираться на уже сложившийся у ребенка словарный запас, чтобы ранее усвоенные слова не забывались, а вновь усваиваемые – лучше понимались и сохранялись в памяти. Важную роль в развитии активного словарного запаса учащихся играют такие формы активизации познавательной деятельности, как беседы, дискуссии, игры, в ходе которых оттачивается мастерство доказательства.

Особенности **воображения** младших школьников определяются, с одной стороны, возрастными закономерностями, а с другой – индивидуальными особенностями. Индивидуальные особенности воображения определяются психическими свойствами и предыдущим жизненным опытом человека. Для понимания характера воображения младшего школьника важно учитывать то, как оно развивалось на предыдущих возрастных этапах. Первые проявления воображения у детей тесно связаны с процессом восприятия. На это указывает то, что дети в начале раннего детства (1–1,5 года) не способны еще слушать даже самые простые сказки, постоянно отвлекаясь, но относительно со вниманием могут слушать истории, которые они сами пережили.

В этом случае ребенок слушает, потому что он может отчетливо представить те образы, о которых идет речь. Далее связь воображения и восприятия сохраняется, но постепенно ребенок начинает перерабатывать полученные жизненные впечатления в своей психике. Это проявляется, например, в наделении окружающих предметов вымышленными функциями в соответствии с сюжетом игры (стул может стать машиной; шкаф – домом и т. д.). Особенностью воображения на данном возрастном этапе является то, что его образы всегда опосредованы выполняемой игровой деятельностью. Последующее развитие воображения определяется овладением речью. Речь позволяет ребенку обозначить образы соответствующими понятиями и оперировать в психике не только конкретными представлениями, но и простейшими отвлеченными понятиями. Учитывая, что внимание дошкольника часто носит произвольный характер, это отражается и на развитии его воображения: образы возникают спонтанно, определяются ситуацией.

Существенный качественный скачок в развитии воображения связан с развитием произвольности высших психических функций ребенка (Л. С. Выготский). Но этот



скачок происходит не сам по себе, а благодаря активному содействию со стороны взрослых (создание оптимальных условий развития с учетом так называемой «зоны ближайшего развития»). Конкретно это выражается в организации игровой, художественной и других видов деятельности ребенка. Постановка посильной задачи требует от ребенка активизации внутренних процессов, создания новых образов с учетом своего опыта, имеющихся условий и т. д. Впоследствии ребенок сам для себя произвольно начинает ставить подобные задачи, моделировать их решение, осуществлять задуманное в действиях. В этом случае мы вправе говорить о проявлении активного воображения младших школьников.

Развитие воображения в младшем школьном возрасте во многом связано с тем, как будет организована учебная деятельность детей. Педагог должен стимулировать познавательную активность учащихся через создание на занятии проблемных ситуаций, учитывая индивидуальные особенности деятельности детей. Большое значение для развития воображения имеет изобразительная деятельность, чтение художественных произведений, проведение необычных воспитательных мероприятий, требующих от детей фантазерства и внутреннего раскрепощения.

Говоря о развитии воображения, важно иметь в виду, что речь идет не просто о качественном изменении одного из познавательных процессов, а всей познавательной сферы человека и его некоторых личностных особенностях. Это связано с тем, что воображение непосредственно связано с творческой деятельностью человека. Роль воображения в творческом процессе велика. Творчество тесно связано со всеми сферами личности: создание нового объекта, нахождение решения, написание произведения и т. д. опосредовано имеющимися знаниями, уровнем развития соответствующих способностей, волевыми чертами характера, эмоциональным настроением, переживаниями и др.

Несмотря на признание, что творчество в своей основе уникально, английский ученый Г. Уоллес выделил четыре основных этапа творческого процесса: **подготовка** – зарождение идеи; **созревание** – концентрация на проблеме, сбор необходимой информации, ее мысленная переработка; **озарение** – видение всей проблемы, ситуации целиком и генерирование идей на этой основе; **проверка** – апробирование на практике найденного решения, получение обратной информации. В связи с этим важно, чтобы в ходе учебной деятельности данный алгоритм был внутренне воспринят, интериоризирован детьми, чтобы они увидели и прочувствовали, что учение – это не только «важно» и «надо», но «интересно» и «увлекательно». Именно творческая составляющая в учебной деятельности и во всей жизни младших школьников может стать основой для раскрытия их индивидуальности. Это позволит в перспективе выбрать ту сферу учебных и профессиональных интересов, реализация в которой сделает будущую жизнь насыщенной, содержательной и значимой как для самого человека, так и для социума.

## II БЛОК САМООБРАЗОВАНИЯ

### Темы рефератов

1. Мышление и его роль в развитии других познавательных процессов.
2. Влияние уровня развития мышления на развитие личности.
3. Современные методики и технологии развития мышления и речи школьников.
4. Взаимосвязь мышления и речи.
5. Теории мышления и их характеристика.
6. Воображение и его влияние на качество жизни человека.
7. Воображение и творчество.

### **Работа с научным текстом**

Ниже приведены выдержки из научных статей Т. Л. Рыжковской «Мышление и интеллект» [10] и Р. Л. Аткинсона, Р. С. Аткинсона, Э. Е. Смит «Могут ли другие биологические виды овладеть человеческим языком!» [11]. Для их анализа рекомендуется:

- выделить основные идеи в статьях (подчеркивая ручкой или выделяя маркером);
- ответить на вопросы в конце текста.

#### **Мышление и интеллект (Т. Л. Рыжковская)**

Мышление является более сложным познавательным процессом, высшей формой отражения действительности. В мышлении отражается то, что составляет сущность предметов и явлений, но само не воздействует на человека, не может непосредственно ощущаться и восприниматься. Например, человек не может непосредственно охватить движение материи со скоростью света. В мышлении же он отражает эту сложную сущность материи. Мышление – это высший познавательный процесс отражения в сознании человека сложных связей и отношений между предметами и явлениями окружающего мира. Мышление тесно связано с другими познавательными процессами и предполагает разрешение проблемной ситуации, конкретной задачи, получение нового знания. Мышление необходимо рассматривать как процесс, а мысль как результат этого процесса. Мыслительный процесс осуществляется в двух основных формах: формирование и усвоение понятий; решение проблем. Формирование понятий – это просто отличие «того, что похоже», от «того, что не похоже». Усвоение понятий – это процесс, в результате которого субъект научается узнавать признаки, присущие каждому из понятий. Решение проблем в значительной степени опирается на усвоенные понятия, хранящиеся в долговременной памяти.

В процессе решения проблемы выделяют обычно четыре основных этапа:

1. Понимание непонятности.
2. Переработка вариантов решения.
3. Выдвижение и перебор гипотез.
4. PROFIT!!! (Решение задачи).

Содержание мышления многообразно.

Во-первых, оно проявляется через его операции: анализ, синтез, сравнение, абстрагирование, обобщение, конкретизация. Во-вторых, содержание мышления проявляется через его формы: понятие, суждение, умозаключение. В-третьих, содержание мышления проявляется в функционировании его вида. В-четвертых, мышление проявляется через следующие способы. Индукция – это способ мышления, при котором умозаключение идет от единичных фактов к общему выводу; дедукция – это способ мышления, осуществляющегося в обратном порядке индукции. Метод мышления по аналогии имеет место тогда, когда вывод делается на основе сходства предметов, явлений, обстоятельств. Широта мышления – это способность охватить весь вопрос целиком, не упуская в то же время и необходимых частных. Глубина мышления выражается в умении проникать в сущность сложных вопросов. Качеством, противоположным глубине мышления, является поверхностность суждений. 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 всесторонне вопроса, выхватывает какую-то одну сторону, спешит дать решение, высказывает недостаточно продуманные ответы и суждения. 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.

Выделяют также и основные барьеры мышления: самоограничения, связанные с инертностью и трафаретностью нашего мышления; преклонение перед «авторитетами»; запреты, основанные на ложной аналогии («это похоже на создание вечного двигателя»). Существует ряд основных способов их преодоления: анализ всего поля гипотез; метод морфологического анализа; метод «фокальных объектов»; метод целенаправленного видоизменения условия задачи.

По характеру мышления Карл Юнг выделял два типа людей: интуитивный (характеризуется преобладанием эмоций над логикой и доминированием правого полушария головного мозга над левым); мыслительный (свойственна рациональность и преобладание левого полушария над правым, преобладание логики над чувствами).

Важнейшей характеристикой мыслительного процесса является обратимость мыслительных операций. Мышление как процесс представляет собой обратимый непрерывный перевод информации с языка образов на язык символов.

Отдельной структурной единицей мысли является суждение. Речевым эквивалентом мысли служит трехчленное предложение, состоящее из подлежащего, сказуемого и связки.

Одновременно со становлением понятий происходит развитие операций мышления. Для допонятийного мышления характерна своя логика и организация. Выделяют творческое мышление. По мнению Дж. Гилфорда, творческое мышление характеризуется четырьмя особенностями: оригинальностью, нетривиальностью, необычностью высказывания идей, ярко выраженным стремлением к интеллектуальной новизне; семантической гибкостью, то есть способностью видеть объект под новым углом зрения, обнаруживать его новое использование, расширять функциональное применение на практике; образной адаптивной гибкостью, то есть способностью изменить восприятие объекта таким образом, чтобы видеть его новые, скрытые от наблюдения стороны; семантической спонтанной гибкостью, то есть способностью продуцировать разнообразные идеи в неопределенной ситуации, в частности в такой, которая не содержит ориентиров для этих идей. Основными препятствиями на пути творческого мышления являются: склонность к конформизму (желание быть похожим на других); внутренняя цензура (вызванная боязнью оказаться смешным, глупым, экстравагантным, а также боязнью возмездия со стороны других); ригидность как приверженность старым знаниям и идеям, переоценка их значимости; желание найти ответ немедленно.

Для изучения особенностей и уровня развития мышления используются специально разработанные стандартные тесты (задачи и упражнения). Уровень развития мышления человека принято определять термином интеллект. В русском языке ему соответствует понятие ум человека. Существует огромное количество подходов к определению понятия «интеллект». Для большинства психологов в настоящее время это понятие ассоциируется со способностью к обучаемости по прошлому опыту и приспособлению к жизненным условиям и ситуациям, совокупностью общих умственных способностей. Для оценивания уровня развития интеллекта обычно применяются тесты интеллекта. Наиболее распространенными являются тесты Стенфорд-Бине и Векслера.

**Вопросы:**

1. Что представляет собой мышление как психический познавательный процесс?
2. Назовите индивидуальные особенности мышления.
3. Что препятствует развитию творческого мышления?

**Могут ли другие биологические виды овладеть человеческим языком!**

*(Р. Л. Аткинсон, Р. С. Аткинсон, Э. Е. Смит)*

Некоторые исследователи полагают, что способность к языку является врожденной и специфична для человека. Животные не могут владеть языком. Хотя, конечно, никто не отрицает, что у некоторых видов животных есть системы общения, но считается, что эти системы качественно отличны от нашей. Так ли это? Например, у шимпанзе число звуков и жестов достаточно велико, а продуктивность их системы коммуникации очень низка по сравнению с человеческой речью, которая позволяет объединять относительно небольшое количество звуков в тысячи слов, а эти слова затем объединяются в несчетное количество предложений. Другое различие состоит в том, что человеческий язык структурирован на нескольких уровнях, а коммуникация у шимпанзе – нет. В частности, в человеческом языке существует четкое различие между уровнем слов и уровнем звуков (на котором элементы речи значения не несут). У шимпанзе нет никаких признаков такого двойственного разделения структуры языка, поскольку каждый символ несет значение. Еще одно различие состоит в том, что шимпанзе не меняют порядок своих символов для изменения смысла сообщений, как это делает человек.

То, что общение у шимпанзе бедно по сравнению с нашим, не доказывает, что у них нет способностей к построению более продуктивной системы коммуникации. Поэтому был предпринят ряд попыток научить обезьяну человеческому способу общения. В одном известном исследовании по обучению обезьян речи, проведенном в 1972 г. Р. А. Гарднер, самку шимпанзе по имени Уоши обучали адаптированным знакам из Американского языка знаков. Язык знаков использовался потому, что у шимпанзе нет голосового аппарата, способного генерировать человеческие звуки. Обучение началось, когда Уоши было около одного года, и продолжалось до пяти лет. В течение этого времени Гарднеры общались с Уоши только при помощи языка знаков. Сначала они учили ее знакам при помощи метода формирования: ждали, пока она сделает жест, сходный со знаком, и затем подкрепляли ее. Позднее Уоши учила знаки, просто наблюдая и подражая людям. К четверем годам она могла генерировать 130 различных знаков, а понимала еще больше. Она могла также переносить знак с одной ситуации на другую. Например, сначала она выучила знак, соответствующий просьбе «еще» в контексте желанья «еще пощекотать», а затем обобщила его на указание «еще молока».

Изучались также другие шимпанзе, которые осваивали сравнимые словарные объемы. В некоторых исследованиях использовались методы мануальной коммуникации, отличающиеся от языка знаков. Например, шимпанзе по имени Сара научили пользоваться пластиковыми значками в качестве слов и общаться, манипулируя этими значками. В другом исследовании Ф.Г. Пеггерсон учил языку знаков гориллу по имени Коко. Обучение началось, когда обезьяне исполнился один год. К 10 годам словарь Коко включал более 400 знаков.

Доказывают ли эти исследования, что обезьян можно научить человеческому языку? Почти нет сомнений, что знаки у обезьян эквивалентны нашим словам и что понятия, стоящие за некоторыми из этих знаков, эквивалентны нашим. Но есть серьезные сомнения в том, что эти исследования демонстрируют способность обезьян научиться объединять знаки таким же образом, как люди объединяют слова в предложения. Так, люди не только могут объединить какие-либо слова, но и объединить эти же слова в другом порядке, создав предложение с другим смыслом. Проведенные исследования показывают, что даже простейшие знаки обезьяны не могут

объединить так, как это делают люди. По мере накопления данных стало очевидным, что в отличие от человеческих предложений выражения обезьян часто имеют высокую повторяемость. Так, выражение «Ты мне банан мне банан ты» типично для обезьян, владеющих знаками, но оно было бы крайне необычным для человеческого ребенка. Когда выражения обезьяны напоминают предложение, может оказаться, что обезьяна просто подражает последовательности знаков, созданной ее учителем-человеком. Так, некоторые из выражений Уоши, более всего похожие на предложения, появлялись тогда, когда она отвечала на вопрос; например, учитель делает знаки «Уоши ест?», а в ответ Уоши делает знаки: «Уоши ест время». Здесь сочетание знаков, созданное Уоши, может быть частичным подражанием знаковой комбинации ее учителя. В свою очередь, человеческие дети совсем не так учатся сочетать слова. Таким образом, можно полагать, что животные не могут овладеть языком человека. Однако одно относительно недавнее исследование на первый взгляд ставит этот вывод под сомнение.

Исследователи работали с новым типом испытуемого – карликовым шимпанзе, чье поведение, как они полагают, более сходно с человеческим, чем поведение более широко изучавшихся обычных шимпанзе. Испытуемый семи лет по имени Канци общался путем манипуляции символами, обозначавшими слова. В отличие от предыдущих исследований Канци учился манипулировать этими символами относительно естественным образом, например слушая своих опекунов, в то время как они произносили английские слова и одновременно указывали на символы. Что самое важное, после нескольких лет обучения языку Канци проявлял некоторую способность к изменению порядка слов с целью изменить смысл сообщения. Например, если Канци собирался укубить свою единокровную сестру Мулику, он подавал сигнал «кусать Мулика»; но если сестра кусала его, он сигнализировал «Мулика кусать». Так что Канци, видимо, обладал некоторым синтаксическим знанием, примерно соответствовавшим знанию двухлетнего ребенка. Это интригующие результаты, но относиться к ним надо с осторожностью. Во-первых, Канци до сих пор один из немногих шимпанзе, проявлявших какие-либо синтаксические способности; значит, остается вопрос, насколько общими являются эти результаты. Во-вторых, хотя Канци, возможно, и имеет языковые способности двухлетнего ребенка, ему потребовалось гораздо больше времени, чем человеку, чтобы достичь этого; кроме того, мы еще не знаем, может ли Канци или какой-либо другой шимпанзе продвинуться значительно дальше этой точки. Но, пожалуй, основную причину скептического отношения к тому, чтобы у любой обезьяны развились речевые способности, сравнимые с человеческими, назвал Н. Хомский: «Если бы какое-нибудь животное обладало столь биологически совершенной способностью, как речь, но по какой-либо причине не использовало ее до сих пор, это было бы эволюционным чудом вроде открытия острова, жителей которого можно было бы научить летать».

#### **Вопросы:**

1. Какая разница в системе общения человека и животных?
2. Могут ли животные овладеть человеческим языком?

#### **Решение психологических задач**

**Задача 1.** *О каком виде умозаключения идёт речь в следующей ситуации [12]?*

Изобретатель Брандт долго ломал голову над тем, как перекинуть мост через пропасть. Неожиданно на его лицо попала паутинка. Он смахнул её и... его осенила идея висячего моста.

**Задача 2. Прокомментируйте приведенные ниже определения мышления и выберите, на ваш взгляд, наиболее полные и точные. Свой ответ аргументируйте [12].**

1. Мышление – это процесс, всегда опирающийся на данные чувственного опыта.

2. Мышление – это простая цепь ассоциаций, протекающих в сознании.

3. Мышление – это опосредованное и обобщенное отражение действительности, вид умственной деятельности, заключающийся в познании сущности вещей и явлений, закономерных связей и отношений между ними.

4. Мышление – это процесс переработки созерцания и представлений в понятия.

5. Мышление – это процесс переработки информации.

6. Мысль – это биотоки мозга.

**Задача 3. Определите, какие виды мышления проявляются в приведенных ниже ситуациях [12]:**

а) написание журналистом аналитической статьи;

б) изготовление портным выкройки по имеющимся размерам;

в) составление свидетелем словесного описания преступника;

г) собирание ребенком конструктора;

д) проектирование дизайнером интерьера помещения;

е) составление учителем вопросов к контрольной работе;

ж) принятие диспетчером по управлению движением транспорта решения о немедленных действиях;

з) нахождение автослесарем поломки в автомобиле;

и) составление архитектором будущего плана постройки;

к) перекалывание вещей на полке с места на место с целью найти способ наилучшего их размещения;

л) решение учебной задачи новым способом.

**Задача 4. Какие мыслительные операции проявляются в приведенных ниже ситуациях [12]?**

а) преподаватель предлагает студентам сделать конспект статьи, составить план и выделить главную мысль;

б) задание мастера производственного обучения: из набора предложенных инструментов выберите те, которые относятся к слесарным инструментам;

в) задание ученикам: составить текст, используя новые слова;

г) начальник отдела дает задание бухгалтеру подготовить отчет, используя имеющиеся финансовые документы за текущий период;

д) задание ученикам – найти сходство между предложенными чертежами;

е) в предложенной задаче выделите условия и скажите, что вам известно;

ж) установите закономерности в предложенных числовых рядах и продолжите их;

з) после опроса всех свидетелей детектив наконец смог составить фотопортрет преступника;

и) ученики художественной школы изучают понятие формы предметов.

**Задача 5. Каким видам речи присущи описанные ниже особенности [12]?**

1. Ее главная особенность состоит в том, что она является речью, активно поддерживаемой собеседником, то есть в процессе разговора участвуют двое,

используя простейшие обороты языка и фразы. Вследствие этого эта речь в психологическом плане является наиболее простой формой речи. Она не требует развернутого выражения речи, поскольку собеседник в процессе разговора хорошо понимает то, о чем идет речь, и может мысленно достроить фразу, произнесенную другим собеседником. В подобных случаях одно слово может заменять собой целую фразу.

2. Она изображается графически, с помощью письменных знаков. Воспринимающий эту речь имеет в поле своего восприятия одновременно ряд слов, а в тех случаях, когда в этом есть потребность, он может вновь вернуться на несколько строк или страниц назад. Это создает определенные преимущества этого вида речи перед другими. Она является более сложной формой речи. Она требует более продуманного построения фраз, более точного изложения мыслей, потому что мы не можем придать ей эмоциональную окраску, сопроводить ее необходимыми жестами.

---

**Задача 6. Назовите функцию речи, описанную в данном примере? Какие еще функции речи вы знаете, и в чем они выражаются [12]?**

Эта функция заключается в том, что с помощью речи мы пытаемся побудить другого человека или группу людей к определенному действию или формируем у слушателей определенную точку зрения на что-либо. Как правило, данная функция речи осуществляется через приказ, призыв или убеждение. Физиологической основой осуществления данной функции речи является особое положение второй сигнальной системы в структуре психической регуляции организма и поведения человека. Так, с помощью внушения врач-психотерапевт может вызвать у человека определенные ощущения, в том числе связанные с лечебным эффектом. Например, внушение чувства тепла часто позволяет снять приступ астмы. С помощью внушения также можно помочь человеку отказаться от табакокурения, употребления алкоголя и др.

---

**Задача 7. Определите особенности, характеризующие язык и речь [13].**

1. Наиболее совершенная, присущая человеку деятельность общения для передачи мыслей, выражения воли, чувств.
2. Исторически сложившиеся нормы средств общения.
3. Индивидуальные особенности произношения, стиля, словаря.
4. Средство усвоения, сохранения и передачи культурного опыта человечества.
5. Использование звуков, букв, морфем, слов, предложений для удовлетворения потребности общения.

**Задача 8. Соотнесите виды речи (диалогическая, монологическая, письменная и внутренняя) и их характеристики [13]:**

1. Речь, в которой отсутствуют неязыковые коммуникативные средства (жесты, мимика, пантомимика и т. п.).
2. Речь, в которой грамматические связи выражены наиболее полно.
3. Речь, произносимая одним человеком и направленная на определенную аудиторию.
4. Речь, в которой последующие высказывания в большой степени обусловлены предыдущими высказываниями собеседников.

**Задача 9. Ниже приведены цитаты и афоризмы римского оратора Цицерона [13].**

1. Не знаю ничего прекраснее, чем умение силою слова приковывать к себе толпу слушателей, привлекать их расположение, направлять их волю куда хочешь и отвращать ее откуда хочешь.

2. Не следует завладевать разговором как вотчиной, из которой имеешь право выжить другого; напротив, следует стараться, чтобы каждый имел свой черед в разговоре, как и во всем остальном.

3. Письмо развивает искусство владения словом.

4. Поэтами рождаются, ораторами становятся.

5. Предпочитаю сдержанную разумность болтливой глупости.

6. Простой речи с первого взгляда как будто легче всего подражать, между тем первые опыты покажут, что нет ничего труднее.

7. Речь должна вытекать и развиваться из знания предмета. Если же оратор не обнял и не изучил его, то всякое красноречие является напрасным, ребяческим усилием.

8. Суди не по отдельным словам, а по их общей связи.

9. Хвастливые речи – первый признак слабости, а те, кто способен на большие дела, держат язык за зубами.

10. Храбрым помогает не только судьба, как поучает старинная поговорка, но гораздо более – разумное суждение.

11. Я ставлю ни во что чтение без всякого удовольствия.

**Обсудите в группе предложенные афоризмы и цитаты. Объясните, как вы понимаете смысл каждого высказывания? Выберите высказывания, с которыми вы полностью согласны, частично согласны, совсем не согласны и прокомментируйте их. Объясните свою точку зрения.**

**Задача 10. Вставьте пропущенные слова в следующие утверждения.**

1. Психический процесс создания нового в форме образа, представления или идеи называется .....

2. Процесс воображения свойственен только.....

3. Грезы характеризуются созданием ....., которые впоследствии .....в практических делах, деятельности и заменяют реальную жизнедеятельность.

4. Активное воображение предполагает создание....., ....., не имеющих аналога и характеризующихся ..... и новизной.

**Задача 11. Определите, какие виды воображения проявляются в следующих ситуациях?**

а) учитель представляет, как отреагируют ученики на его рассказ;

б) глядя на облака в небе, человек видит в них очертания знакомых объектов;

в) мальчик мечтает стать известным политиком;

г) инженер, рассматривая чертеж, представляет, как может выглядеть данная машина в реальности;

д) детям дали задание подготовиться к конкурсу на самый оригинальный сюжет для новогоднего вечера;

е) ученик, читая в книге описание природы, живо представил себе картину морского побережья;



ж) мать, разговаривая с дочерью по телефону, представляет себе, как та выглядит в данный момент;

з) писатель в своем фантастическом рассказе придумал человека с паучьими лапами;

и) учитель географии дает задание ученикам – по какой-либо точке, показанной на карте, описать флору, фауну, рельеф, вид городов и жилищ данной местности.

**Задача 12. Определите, какие приемы создания образов были использованы в следующих примерах:**

а) в мифах и легендах древности описываются различные фантастические существа – кентавры, минотавры, сфинксы, драконы и т. д.

б) изобретатели конструируют аэросани, танки-амфибии, вертолеты, дирижабли, подводные лодки и т. п.;

в) изображая героев сатирических журналов, художники часто прибегают к дружеским шаржам и карикатурам;

г) в сказках используются такие сказочные персонажи, как дюймовочка, мальчик-спальчик, человек-гора, змей-горыныч;

д) у Н. В. Гоголя в романе «Мертвые души» ярко представлены образы Манилова, Собакевича, Плюшкина и т. п.;

е) в рекламных роликах показывают увеличенные изображения представляемых продуктов.

**Задача 13. Придумайте рассказ, в котором встречаются такие слова: ключ, шляпа, лодка, сторож, кабинет, дорога, дождь. Время на работу выделяется 10 минут. После завершения работы прочитайте некоторые из рассказов вслух.**

**Рассказ оценивают по следующим критериям: законченность рассказа, яркость и оригинальность образов, необычность сюжета, неожиданность концовки.**

### **III ДИАГНОСТИЧЕСКИЙ БЛОК**

**Методика 1 Исследование влияния установки на способ решения задач [14]**

**Цель исследования:** определить характер выработки и степень чувствительности испытуемого к установке, особенности фиксации установки и наличие гибкости или ригидности мышления.

**Материал и оборудование:** 10 листков бумаги для каждого испытуемого, примерный размер листков: 10 x 8 см; ручка для письма и секундомер.

**Процедура исследования.** Данное исследование можно проводить с одним испытуемым или с группой не более 9 человек. В последнем случае участники исследования должны быть удобно рассажены за столами так, чтобы была обеспечена самостоятельность их решения задач. Условия каждой задачи экспериментатор записывает на доске или предъявляет на отдельных плакатах.

**Инструкция испытуемым:** «Вам будут предложены для решения арифметические задачи. Каждую задачу решайте на отдельном листке бумаги. Все действия, которые вы совершаете в ходе решения задачи, записывайте на этом же листке. Листок с решенной задачей переверните. Перевернутый листок – это знак экспериментатору о том, что вы данную задачу решили. Время решения задач контролируется и ограничено двумя минутами. По прошествии двух минут экспериментатор скажет: «Стоп! Решение прекратить!» Для решения следующей задачи берите новый листок бумаги».

Арифметические задачи экспериментатор должен предъявлять, строго соблюдая их последовательность.

### Задачи:

№ 1. Даны три сосуда объемом – 37, 21 и 3 литра; как отмерить ровно 10 литров воды?

№ 2. Даны три сосуда объемом – 37, 24 и 2 литра; как отмерить ровно 9 литров воды?

№ 3. Даны три сосуда объемом – 39, 22 и 2 литра; как отмерить ровно 13 литров воды?

№ 4. Даны три сосуда объемом – 38, 25 и 2 литра; как отмерить ровно 9 литров воды?

№ 5. Даны три сосуда объемом – 29, 14 и 2 литра; как отмерить ровно 11 литров воды?

№ 6. Даны три сосуда объемом – 28, 14 и 2 литра; как отмерить ровно 10 литров воды?

№ 7. Даны три сосуда объемом – 26, 10 и 3 литра; как отмерить ровно 10 литров воды?

№ 8. Даны три сосуда объемом – 27, 12 и 3 литра; как отмерить ровно 9 литров воды?

№ 9. Даны три сосуда объемом – 30, 12 и 3 литра; как отмерить ровно 15 литров воды?

№ 10. Даны три сосуда объемом – 28, 7 и 5 литров; как отмерить ровно 12 литров воды?

Специфика данного исследования предполагает, что экспериментатор будет следить за временем, потраченным каждым испытуемым на решение каждой задачи, фиксируя его в протоколе, и сможет ненавязчиво проверять запись решения первых пяти задач. В случае необходимости дается индивидуальная подсказка тем, кто первые пять задач затрудняется решать или неверно записывает их решение.

Суть подсказки испытуемым состоит в том, чтобы напомнить, что воду можно только доливать и отливать с помощью сосудов. Следовательно, арифметические операции, отражающие действия с водой, – это сложение и вычитание. Если испытуемый пишет скобки, то это означает, что он пользуется иным сосудом, равным по объему числу, полученному в скобках, а это – нарушение условий задачи. Испытуемых можно предупредить о том, что скобки при записи решения данных задач неправомерны. Также воду нельзя делить и умножать. Все действия состоят в доливании и отливании лишней воды с помощью сосудов указанных объемов.

При решении испытуемыми задач № 6–10 подсказывать ничего нельзя, равно нежелательно проверять способ их решения. Время решения испытуемыми каждой задачи контролируется экспериментатором по секундомеру в момент перевертывания испытуемым очередного листка с решением предъявлявшейся задачи и фиксируется в отдельном протоколе.

**Обработка результатов.** Обработка результатов производится путем сопоставления способов решения испытуемым экспериментальных задач с возможными способами их решения. На основании этого сопоставления устанавливают: характер выработки установки, чувствительность к установке, особенности ее фиксации и гибкость либо ригидность мышления. Дополнительно можно охарактеризовать скорость мышления. Для этого используют показатель быстроты.

**Показатель быстроты мышления** выводится как среднеарифметическое время, затраченное на решение задач. Среднеарифметическое время решения первых пяти задач характеризует скорость выработки установки, а среднеарифметическое время решения последних пяти задач показывает зависимость поиска решения от установки. В последнем случае важно учитывать, решена или нет задача № 10.

**Характер выработки установки** выясняется по тому, как испытуемый решал первые пять задач и с какой скоростью он это делал. Если испытуемый третью, четвертую и пятую задачи решал быстро установленным способом, от большего объема вычитал меньшее и без подсказок, то выработку установки считают оптимальной. Если испытуемому давались подсказки или он менял способы записи решения задачи, а также в случае большой величины показателя быстроты мышления первых пяти задач, то выработка установки была неоптимальной, шла с затруднениями.

**Степень чувствительности испытуемого к установке** проверяется по способу решения задач № 6 и № 7. Если эти задачи решены установочным способом, т. е. из большей величины вычиталась меньшая, то степень чувствительности к установке высокая.

Если одна из задач решена установочным способом, а другая – неустановочным, то чувствительность к установке средняя. Например, задача № 6, помимо установочного способа, может быть решена так:  $14 - 2 - 2 = 10$ , а задача № 7 вообще не требует вычисления, так как воду можно сразу налить объемом 10 литров.

Если обе задачи решены неустановочным способом, то можно констатировать слабую чувствительность испытуемого к установке.

**Особенности фиксации установки** определяются по способу решения испытуемым задач № 8 и № 9. Если обе задачи под номерами 8 и 9 решены установочным способом, то установка фиксированная, а степень ее фиксации высокая.

Если одна из задач решалась установочным способом, а другая – неустановочным, то степень фиксированности установки характеризуется как средняя. Например, задачу № 8 возможно решить так:  $12 - 3 = 9$ , а задачу № 9 легко решить сложением, которое в логике переливания воды с помощью сосудов означает доливание, то есть  $12 + 3 = 15$ .

Когда обе задачи решены неустановочным способом тогда это свидетельство отсутствия фиксации установки. Однако данный вывод будет правомочным, если у испытуемого слабая чувствительность к установке. В противном случае фиксация установки слабая.

**Определение ригидности или гибкости мышления** производится по результату решения задачи № 10. Эта задача имеет одно, правильное неустановочное решение:  $7 + 5 = 12$ . Если испытуемый задачу решил, то его мышление – гибкое, независимо от чувствительности или фиксированности установки, поскольку он смог переориентироваться на поиск неустановочного способа решения. Если последняя задача испытуемым не решена и он продолжал действовать путем вычитания, то его мышление ригидно.

**Анализ результатов.** После обработки результатов исследования важно проанализировать связи между быстротой мышления как показателем его активности, характером выработки установки, степенью чувствительности к установке, особенностями фиксации и ригидностью либо гибкостью мышления.

Анализируя условия, при которых вырабатывается установка испытуемого, следует обратить внимание на их постоянство, с одной стороны, и количество повторяемости одного и того же способа решения – с другой. То же относится и к особенностям фиксации установки.

В случаях обнаружения ригидности мышления необходимо продумать рекомендации испытуемым для развития его гибкости. Многие задачи решаются несколькими способами, поиск разных способов решения – это уже признак творчества. Можно настроить себя на этот поиск. Хорошо помогает в развитии гибкости тренировка смены представлений и решение специальных творческих задач. Для испытуемых с медленным мыслительным процессом составляются формулы настроя на быстроту работы. Показатели быстроты мышления улучшаются с опытом соревновательного взаимодействия с другими людьми. Однако следует иметь в виду, что полученные результаты быстроты мышления могут зависеть от самочувствия испытуемого во время эксперимента и от его заинтересованности исследованием.

## Методика 2 «Исследование аналитичности мышления» [14]

**Цель исследования:** определить уровень развития аналитичности индуктивного мышления в условиях ограниченного времени.

**Материал и оборудование:** бланк с 15 рядами чисел (таблица 9), составленными по определенной закономерности (вариант VI субтеста шкалы Р. Амтхауэра), ручка и секундомер.

### Процедура исследования.

Это исследование экспериментатор может проводить как с одним испытуемым, так и с небольшой группой при условии, что каждый из них получит индивидуальный бланк с напечатанной таблицей числовых рядов и будет обеспечена полная самостоятельность решения.

До начала исследования бланки должны быть положены перед участниками тестирования на хорошо освещенный стол лицевой стороной вниз, чтобы до предъявления инструкции они их не разглядывали и не изучали. Бланк напечатанных рядов чисел выглядит следующим образом.

Таблица 9 – Числовые ряды

№ п/п	Числовые ряды
1.	2 4 6 8 10 12 14 ... ..
2.	6 9 12 15 18 21 24 ... ..
3.	3 6 12 24 48 96 192 ... ..
4.	4 5 8 9 12 13 16 ... ..
5.	22 19 17 14 12 9 7 ... ..
6.	39 38 36 33 29 24 18 ... ..
7.	16 8 4 2 1 1/2 1/4 ... ..
8.	1 4 9 16 25 36 49 ... ..
9.	21 18 16 15 12 10 9 ... ..
10.	3 6 8 16 18 36 38 ... ..
11.	12 7 10 5 8 3 6 ... ..
12.	2 8 9 27 30 90 93 ... ..
13.	8 16 9 18 11 22 15 ... ..
14.	7 21 18 6 18 15 5 ... ..
15.	10 6 9 18 14 17 34 ... ..

**Инструкция испытуемому:** «На бланках, что находятся перед вами, напечатаны ряды чисел. Попробуйте определить, по какой закономерности составлен каждый из 15 предлагаемых рядов чисел. В соответствии с этой закономерностью продолжите каждый ряд, дописав в нем еще два числа. На работу отводится 7 минут. Не задерживайтесь долго на одном ряду, если не можете правильно определить закономерность, переходите к следующему ряду, а останется время – вновь вернетесь к трудному для вас ряду чисел. Продолжать ряд нужно по отношению к последнему числу, имеющемуся в данном ряду. Все ли вам понятно? Если нет вопросов, переверните листки. Начали!». По истечении 7 минут дается команда: «Стоп! Решение прекратить!»

**Обработка результатов.** Обработка результатов проводится с помощью ключа (таблица 10) с готовыми ответами. В ходе обработки результатов подсчитывается количество правильно решенных испытуемым рядов. Если испытуемый записал в каком-то ряду только одно число, хотя оно и правильное, ряд считается нерешенным.

Таблица 10 – Ключ для обработки результатов задания «Числовые ряды»

Номер ряда	Продолжение ряда	Номер ряда	Продолжение ряда	Номер ряда	Продолжение ряда
1	16;18	6	11; 3	11	1; 4
2	27; 30	7	1/8;1/16	12	279; 282
3	384; 768	8	64; 81	13	30; 23
4	17; 20	9	6; 4	14	15; 12
5	4; 2	10	76; 78	15	30; 33

**Анализ результатов.** Уровень развития аналитичности мышления определяется по количеству правильно решенных рядов чисел.

Если испытуемый решил **14–15 рядов**, то его аналитичность мышления **очень высокая** или **отличная**; если **11–13 рядов** – аналитичность мышления **высокая** или **хорошая**; если **8–10 рядов** – аналитичность мышления **средняя** или **удовлетворительная**; если **7–6 рядов** – аналитичность мышления **низкая** или **плохая**; если **5 и менее рядов**, то аналитичность мышления **очень низкая** или **очень плохая**.

Аналитичность является важной характеристикой мышления, в данном случае – индуктивности мышления и способности оперировать (числами). Она представляет собой главный компонент способности теоретизировать, находить причинно-следственные связи между явлениями, составляет основу общих способностей и необходима для успешного овладения человеком разными видами деятельности. Аналитичность активно развивается в юношеском возрасте, ее формированию способствуют такие предметы, изучаемые в вузах, как логика, высшая математика и др. Поэтому можно сопоставить результаты тестирования с успеваемостью по соответствующим предметам. При интерпретации результатов желательно учитывать особенности темперамента испытуемого, а также навыки работы с числами.

### Методика 3 Определение уровня воображения [14]

**Назначение методики:** определить уровень воображения испытуемого.

**Инструкция:** Вам предлагается 12 вопросов теста. На них надо отвечать либо «да», либо «нет». Первая цифра в скобках (количество баллов) означает положительный ответ, вторая – отрицательный.

#### Вопросы

1. Интересуетесь ли вы живописью? (2, 1).
2. Часто ли вы скучаете? (1, 2).
3. Рассказывая какую-либо историю, любите ли вы украсить ее красочной деталью, добавленной от себя? (1, 0).
4. Инициативны ли вы на работе, в школе? (2, 1).
5. «Широко» ли вы пишете, много ли занимаете место на бумаге? (1,0).
6. Руководствуетесь ли вы в выборе одежды законами моды или собственным вкусом? (2, 1).
7. Любите ли вы рисовать во время собраний или лекций на листе бумаги одни и те же фигурки? (0, 1).
8. Слушая музыку, представляете ли вы какие-либо образы, связанные с ней? (1,0).
9. Любите ли вы писать длинные письма? (2, 1).
10. Видите ли вы иногда цветные сны? (1, 0).

11. Любите ли вы мысленно бывать в тех снах, которые знаете лишь по рассказам? (1, 0).

12. Часто ли вы плачете, расстраиваетесь в кино? (1, 0).

#### **Обработка и интерпретация полученных результатов.**

Если вы набрали от **14** до **17** очков, то у вас богатое воображение. Если вы сумеете применить его в жизни, то добьетесь больших творческих успехов.

Если вы набрали от **9** до **13** очков, то у вас среднее воображение. Такое воображение встречается у очень многих людей. От вас и только от вас зависит, сумеете ли вы развить его.

Если вы набрали от **5** до **8** очков, то вы реалист в полном смысле этого слова. В облаках не витаєте. Однако немного фантазии еще никому не вредило. Пришло время задуматься об этом.

#### **Методика 4 «Методика Эббингауза» [14]**

**Назначение методики.** Методика используется для выявления уровня развития речи, продуктивности ассоциаций.

Методика изучения возможности осмысления ситуации на основе слухового или зрительного восприятия (понимание явного и скрытого смысла, связи деталей в единое целое).

**Инструкция:** Вставьте в текст пропущенные слова.

#### **Текст**

Над городом низко повисли снеговые \_\_\_\_\_. Вечером началась \_\_\_\_\_. Снег повалил большими \_\_\_\_\_. Холодный ветер выл как \_\_\_\_\_ дикий \_\_\_\_\_. На конце пустынной и глухой \_\_\_\_\_ вдруг показалась какая-то девочка. Она медленно и с \_\_\_\_\_ пробиралась по \_\_\_\_\_. Она была худа и бедно \_\_\_\_\_. Она продвигалась медленно вперед, валенки сваливались с ног и \_\_\_\_\_ ей идти. На ней было плохое \_\_\_\_\_ с узкими рукавами, а на плечах \_\_\_\_\_. Вдруг девочка \_\_\_\_\_ и, наклонившись, начала что-то искать у себя под ногами. Наконец она стала на \_\_\_\_\_ и своими посиневшими от \_\_\_\_\_ ручонками стала \_\_\_\_\_ по сугробу.

Данная методика используется для определения уровня развития понимания грамматических конструкций.

#### **Методика 5 Воссоздающее воображение [14]**

**Цель исследования:** исследовать пространственное воображение.

**Оборудование:** секундомер, циркуль, линейка, задачи, предлагаемые испытуемым для решения.

1. Представьте себе равносторонний треугольник, каждая сторона которого равна 6 м. Продолжите мысленно основание треугольника влево на 6 м и параллельно ему через вершину треугольника проведите влево такой же отрезок. Соедините концы параллельных линий прямой. Какая фигура получилась?

2. Представьте себе, что от точки А вы прошли на юг 10 шагов, затем повернули на восток и также сделали 10 шагов, после опять сделали 10 шагов на юг, а затем повернулись на запад, прошли столько же и, наконец, сделали 10 шагов на север. Какая фигура получилась из указанных отрезков?

3. От точки А велосипедист проехал 10 км на восток, затем повернул на север и сделал 20 км, после ехал на запад 10 км и на юг 10 км. Наконец, опять повернул на

восток, проехав еще 10 км. Какая фигура получилась из указанных отрезков? Если мысленно повернуть эту фигуру на  $180^{\circ}$ , какая получится буква?

4. Представьте себе окружность. Представьте в центре окружности точку, на равном расстоянии от нее (внутри окружности) проведите две горизонтальные линии, а затем две вертикальные линии. На сколько частей разделится окружность? Какая фигура находится в середине окружности?

5. Представьте себе квадрат. Проведите диагонали. Затем двумя горизонтальными линиями разделите квадрат на равные части. Сколько получилось фигур и какие?

**Порядок исследования.** Испытуемому сообщают, что ему предстоит решить 5 задач. Экспериментатор с помощью секундомера фиксирует время, затраченное на чтение первой задачи и обдумывание ответа. Затем испытуемый последовательно решает остальные задачи.

**Учет и анализ результатов.** По окончании опыта испытуемый проверяет с помощью чертежа правильность ответа и сообщает экспериментатору, какая задача решалась легко, какая вызывала затруднения. Эти данные также заносятся в протокол. Правильное решение задач условно оценивается определенным количеством единиц: **задача 1** оценивается в **4 единицы**, **задачи 2, 3, 4** оцениваются по **5 единиц** каждая, **задача 5** оценивается в **6 единиц**.

Если испытуемый решил правильно все пять задач, его работа оценивается баллом 5 (25 единиц за 5 задач), если решил лишь первые четыре задачи, то работа оценивается баллом 4 (19 единиц за 5 задач) и т. д. Данные разных испытуемых сравниваются по количеству времени, затраченного на обдумывание ответа, и количеству баллов. В конце занятий, используя материал словесного отчета, выясняют, в каких задачах вызвал затруднение процесс актуализации образа, в каких – процесс оперирования им.

#### **Методика 6 «Исследование темпа устной речевой деятельности» [14]**

**Цель исследования:** определить темп устной речи.

**Оборудование:** тест для чтения, состоящий из букв и цифр, секундомер.

**Процедура исследования.** Это исследование экспериментатор проводит с одним испытуемым, которого следует удобно усадить за хорошо освещенный стол. Испытуемому предлагается стандартный тест для чтения, напечатанный на небольшом бланке. Тест выглядит следующим образом.

#### **Тест**

**А и 28 Я 478 ТСМ 214 Ъ! ию? = 734819 носон ромор воров иушчцфх 000756  
котон рортрр 11 + 3 = 12 15 : 5 = 24 : 7 = 23 М + А = ма ма = ма ! мама = папа каша  
+ ша = кА.**

**Инструкция испытуемому:** «По моему сигналу «Начали!» как можно быстрее прочитайте вслух все построчно написанное на данном бланке. Старайтесь читать без ошибок. Все ли вам понятно? Если да, то я засекаю время. Начали!». Экспериментатор должен фиксировать с помощью секундомера время, затраченное испытуемым на чтение всего теста, и возможные ошибки.

**Обработка результатов.** Результатами этого тестирования являются время чтения всего набора букв, цифр, знаков и количество допущенных испытуемым ошибок.

**Анализ результатов.** Результаты тестирования интерпретируются с помощью шкалы оценки темпа устной речевой деятельности (таблица 11).

Таблица 11 – Шкала оценки темпа устной речевой деятельности

Время чтения	Темп чтения	Примечание
40 с и меньше	Высокий	За допущенные при чтении ошибки ранг темпа чтения уменьшается путем снижения на одну строку вниз
От 41 до 45 с	Выше среднего	
От 46 до 55 с	Средний	
От 56 до 60 с	Низкий	

В ходе интерпретации результатов важно учитывать, каким видом деятельности предпочитает заниматься испытуемый и его темперамент. У филологов темп речевой деятельности бывает обычно высоким. Кроме того, на скорость чтения теста влияет самочувствие и настрой на тестирование. Немаловажную роль играет установка, вызванная инструкцией. У большинства людей высокий темп коррелирует с холерическим или сангвиническим типами темперамента, а средний или низкий – с флегматическим и меланхолическим. Темп чтения можно ускорить частым чтением вслух и развитием внимания.

#### IV РАЗВИВАЮЩИЙ БЛОК

##### Упражнение 1 «Самое главное» [13]

**Цель упражнения:** развитие аналитичности мышления, умения выделять главное.

**Ход упражнения.** Приготовьте бумагу и карандаш. Быстро и внимательно прочитайте подготовленный учебный текст. После того как участники познакомились с текстом, им предлагается просмотреть его еще раз. При этом нужно придумать наиболее подходящее слово, характеризующее данный текст, т. е. охарактеризовать тему учебного материала одним словом. Затем нужно охарактеризовать данный материал одной фразой, а после – найти в нем какой-то секрет, особенность, т. е. то, без чего данный текст был бы лишен смысла.

**Ведущий.** Итак, просматриваем текст, готовимся к соревнованию. Слова, фразы и найденный «секрет» можно записывать. Внимание, начали! После этого все участники зачитывают свои слова, фразы и «секреты». Выбираются самые точные и лучшие ответы.

##### Упражнение 2 «Опорные сигналы» [13]

**Цель упражнения** – развитие творческого мышления.

**Ход упражнения.** Приготовим бумагу и карандаш. Студентам предлагается прочитать заранее подготовленный учебный текст и как можно лучше его понять. После того как текст прочитан, участникам предлагается законспектировать его. Однако в конспектах не должно быть слов и предложений, а только либо рисунки, либо схемы, либо какие-то символы.

**Ведущий.** Изобразить текст можно по частям – по абзацам, к примеру, тогда получится несколько опорных сигналов. Затем участники по очереди демонстрируют схемы, объясняют их, а после выбирается лучшая схема и лучший рисунок. Учитывается оригинальность изображаемого.



### **Упражнение 3 «Вопрос – ответ» [13]**

**Цель упражнения** – развитие критичности мышления.

**Ход упражнения.** Участники делятся на две команды. Им предлагается быстро и внимательно прочитать ранее подготовленный учебный текст. После чего первой команде дается задание задавать вопросы, а второй – отвечать. Соревнование направлено на выявление лучших командных ответов и вопросов по учебному тексту. В упражнении учитывается активность команд, количество и глубина заданных вопросов и качество ответов, также юмор, оригинальность, находчивость. Затем команды меняются ролями. Все учащиеся должны уметь и задавать вопросы, и отвечать на них.

**Ведущий.** Команды, еще раз внимательно прочитайте текст. Теперь за 1–2 минуты первая команда придумает свои занимательные вопросы (можно кратко записать), вторая – обсудит текст, выделит в нем главное, чтобы оценить качество задаваемых вопросов.

### **Упражнение 4 «Пантомима» [13]**

**Цель упражнения** – развитие креативности, гибкости мышления.

**Ход упражнения.** Участники делятся на две команды и читают быстро и внимательно приготовленный заранее учебный текст. Затем студентам предлагается разделить этот текст на условные части, например на абзацы. Участники первой команды должны каждый абзац текста изобразить пантомимой. Участники второй команды должны догадаться, какой это абзац и о чем в нем говорится. Главное – уметь выделить в каждом абзаце основную мысль. Затем команды меняются ролями.

### **Упражнение 5 «Отгадай предмет» [15]**

**Цель упражнения** – выработка умения задавать вопросы, позволяющие эффективно получить нужную информацию, тренировка сообразительности.

**Ход упражнения.** Ведущий загадывает любой предмет, находящийся на виду в том помещении, где проходят занятия. Остальные участники должны отгадать, что это за предмет. Для этого они задают уточняющие вопросы, на которые ведущий отвечает «да» или «нет» (допускается также ответ «не знаю», если заданный вопрос неприменим к предмету, «сложно сказать»). Каждый участник по очереди формулирует по одному вопросу. Если кому-то кажется, что он понял, о каком предмете идёт речь, то может в любой момент озвучить свою версию (не важно, его очередь задавать вопрос или нет). Если его отгадка верна, то он становится ведущим и загадывает предмет, если неверна – выбывает из игры до конца раунда.

### **Упражнение 6 «Синквейн»**

**Цель упражнения** – развитие речи и мнемонических процессов.

**Ход упражнения.** Условия написания синквейна:

**1. На первой строке** записывается одно слово – существительное. Это и есть тема синквейна.

**2. На второй строке** пишутся два прилагательных, раскрывающих тему синквейна.

**3. Третья строка** – три глагола, описывающих действия, относящиеся к теме синквейна.

**4. На четвёртой строке** размещается целая фраза – афоризм, при помощи которого нужно выразить своё отношение к теме. Таким афоризмом может быть крылатое выражение, цитата, пословица или составленная самим учеником фраза в контексте с темой.

**5. Пятая строка** включает слово-резюме, которое даёт новую интерпретацию темы, выражает личное отношение автора синквейна к теме.

Составляя синквейн, каждый реализует свои таланты и способности: интеллектуальные, творческие, образные. Если задание выполнено правильно, то синквейн обязательно получится эмоциональным. Вот несколько примеров довольно удачных синквейнов **по биологии**:

1. Мутация.
2. Случайная, стойкая.
3. Изменяет, проявляется, наследуется.
4. Не было бы счастья, да несчастье помогло!
5. Эволюция.

**На житейскую тему.**

1. Каникулы.
2. Светлые, весёлые.
3. Гуляем, расслабляемся, спим.
4. Отдыхать – не работать!
5. Счастье!

**Упражнение 7 «Разучивание скороговорок» [13]**

**Цель упражнения** – упражнение предназначено для развития речевых навыков студентов. Для этого студентам предлагается выбрать понравившуюся скороговорку и как можно быстрее проговорить ее без ошибок.

1. У калитки маргаритки, подползли к ним три улитки.
2. Есть что слушать, да нечего кушать.
3. Топоры остры до поры, до поры остры топоры, до поры, до поры, до времени.
4. Расскажите про покупки. Про какие про покупки? Про покупки, про покупки, про покупочки свои.
5. Маланья-болтунья молоко болтала, выбалтывала, да не выболтала.
6. У бабы от пуховика пока в пуху бока.
7. Сшит колпак не по-колпаковски, вылит колокол, да не по-колоколовски. Надо колпак переколпаковать, перевыколпаковать. Надо колокол переколоколовать, перевыколоколовать.
8. Протокол про протокол протоколом запротоколирован.
9. Ужу на ужин жук нужен.
10. От топота копыт пыль по полю летит.
11. Все бобры добры для своих бобрят.
12. Карл у Клары украл кораллы, а Клара у Карла украла кларнет.
13. У Кондрата куртка коротковата.
14. Шла Саша по шоссе и сосала сушку.
15. Прыгают на языке скороговорки как караси на сковородке.

**Упражнение 8 «Симпатия группы» [13]**

**Цель упражнения** – тренировка навыков самопрезентации, развитие речевой компетентности, тренировка сообразительности. Материал для обсуждения, с чем связаны наши симпатии и антипатии в отношениях.

**Ход упражнения.** Каждый из участников получает минуту времени для того, чтобы выступить перед группой. Выступление осуществляется в произвольной форме – это может быть устная речь, небольшая актерская роль, демонстрация каких-либо спортивных умений и т. п. Ставится лишь одна задача – вызвать с помощью этого выступления симпатию группы. Потом каждый участник оценивает выступления баллами от 1 до 5, описывая, насколько участник вызвал его симпатию.

Эта часть упражнения делается письменно, на небольших листочках бумаги. Когда все выступления завершены, ведущий собирает эти листочки и вычисляет сумму баллов, набранных каждым выступающим, и называет 3–5 участников, набравших наивысший балл. Полностью озвучивать список не рекомендуется, так как это может оказаться дискомфортно для участников, набравших недостаточно высокие баллы.

### **Упражнение 9 «Говорящие руки» [13]**

**Цель упражнения** – упражнение направлено на эмоционально-психологическое сближение участников за счет телесного контакта, улучшение взаимопонимания, развитие навыков невербального общения.

**Ход упражнения.** Участники образуют два круга: внутренний и внешний, стоя лицом друг к другу. Ведущий дает команды, которые участники выполняют молча в образовавшейся паре. После этого по команде ведущего внешний круг двигается вправо на шаг.

Варианты инструкций образующимся парам:

- 1) поздороваться с помощью рук;
- 2) побороться руками;
- 3) помириться руками;
- 4) выразить поддержку с помощью рук;
- 5) пожалеть руками;
- 6) выразить радость;
- 7) пожелать удачи;
- 8) попрощаться руками.

### **Упражнение 10 «Приветствие»**

**Цель упражнения** – формирование доверительного стиля общения в процессе налаживания контактов, создание позитивных эмоциональных установок на доверительное общение.

**Ход упражнения.** Участники садятся в круг и по очереди приветствуют друг друга обязательно подчеркивая индивидуальность партнера, например: «Я рад тебя видеть и хочу сказать, что ты выглядишь великолепно» или «Привет, ты как всегда энергичен и весел». Участник может обращаться ко всем сразу или к конкретному человеку. Во время этой психологической разминки группа должна настроиться на доверительный стиль общения, продемонстрировать свое доброе отношение друг к другу. Ведущему следует обращать внимание на манеры установления контактов. По окончании выполнения упражнения ведущий разбирает типичные ошибки, допущенные участниками, и демонстрирует наиболее продуктивные способы приветствий.

### **Упражнение 11 «Метафора»**

**Цель упражнения** – формирование установки на взаимопонимание и распознавание невербальных компонентов общения, овладение навыками высказывания и принятия обратных связей.

**Ход упражнения.** Участник выходит в центр круга и становится в любой приемлемой для него позе, с любым удобным выражением лица, имея возможность менять мимику и позу по мере необходимости. Группе задаются следующие вопросы:

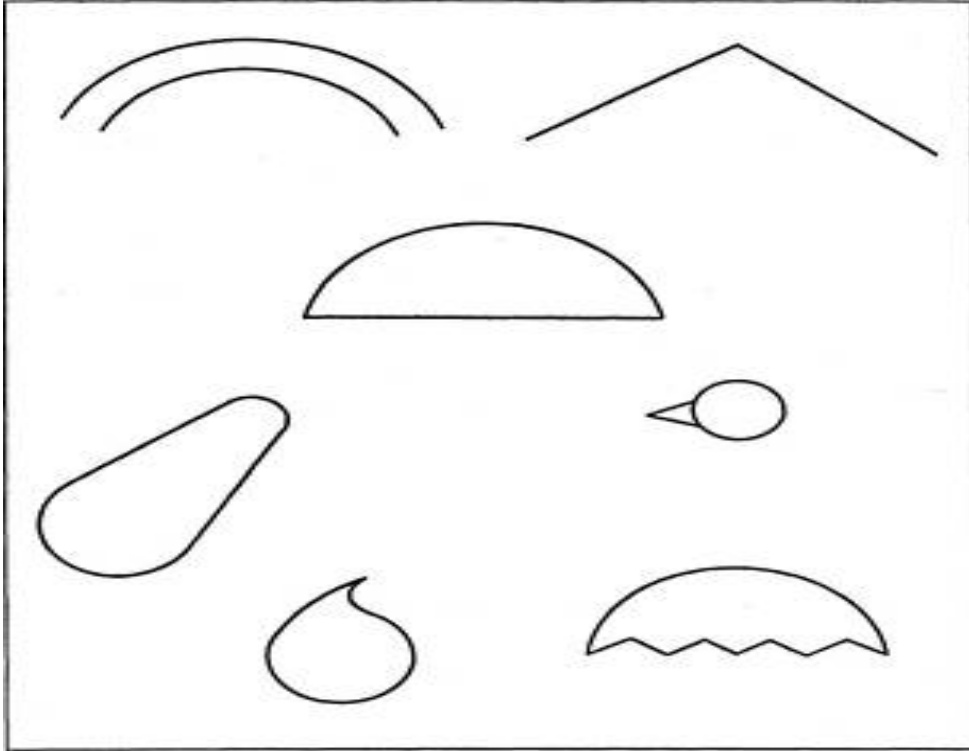
- какой образ рождается при взгляде на этого человека?
- какую картину можно было бы дорисовать к этому образу?
- какие люди могут его окружать?
- какой интерьер или пейзаж составляет фон этой картины?
- какие времена все это напоминает?

Делиться своими творческими идеями по этому поводу может каждый участник отдельно или, создавая образ всей группой. Через центр круга должны пройти все члены группы.

### Упражнение 12 «Развитие воображения»

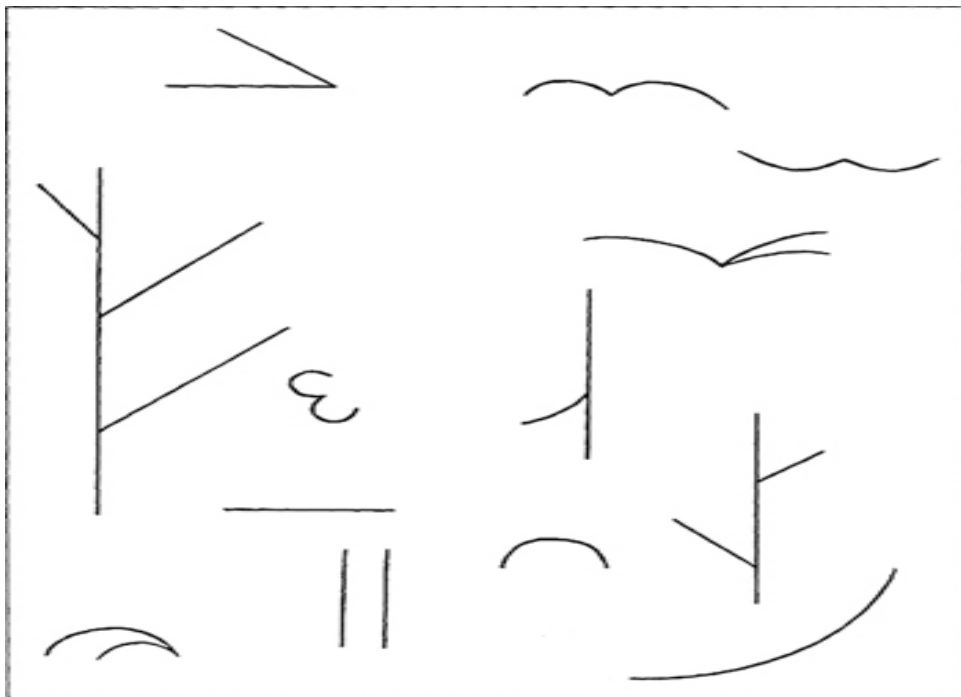
**Инструкция.** Посмотрите внимательно на фигуры, изображенные в рамках. Выполните предлагаемые задания к каждому рисунку.

1) Укажите на что похожа каждая фигура на рисунке 10? Назовите несколько вариантов, а потом дорисуйте её так, как вы себе это представляете.



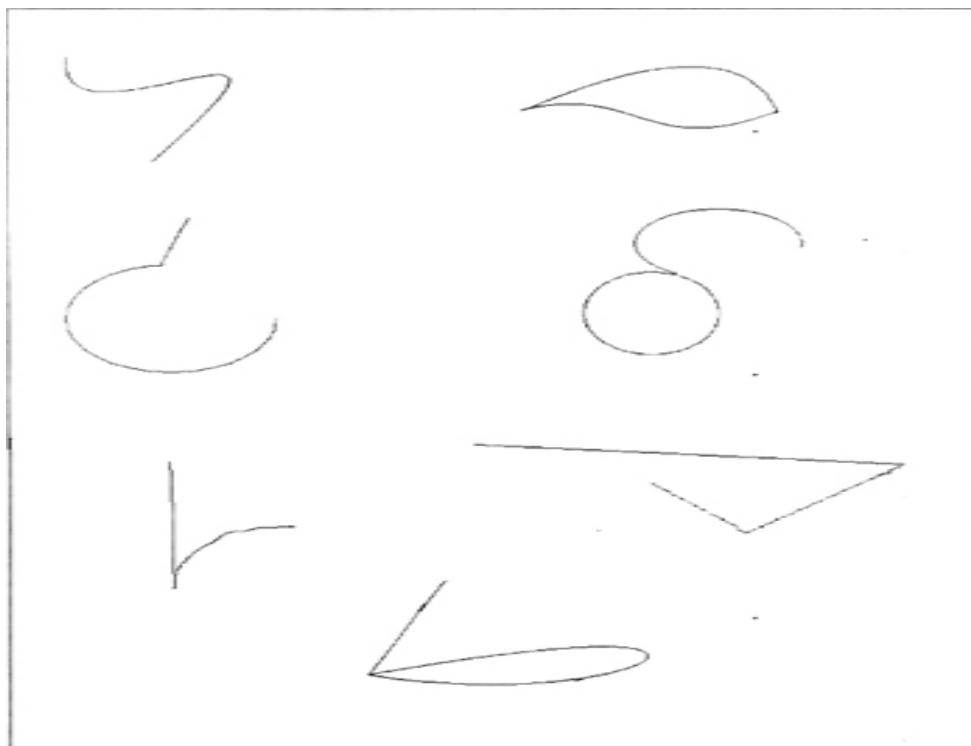
**Рисунок 10 – Ассоциации**

2) Рассмотрите фигуры на рисунке 11. Дорисуйте линии и фигуры так, чтобы получился волшебный лес со своими обитателями.



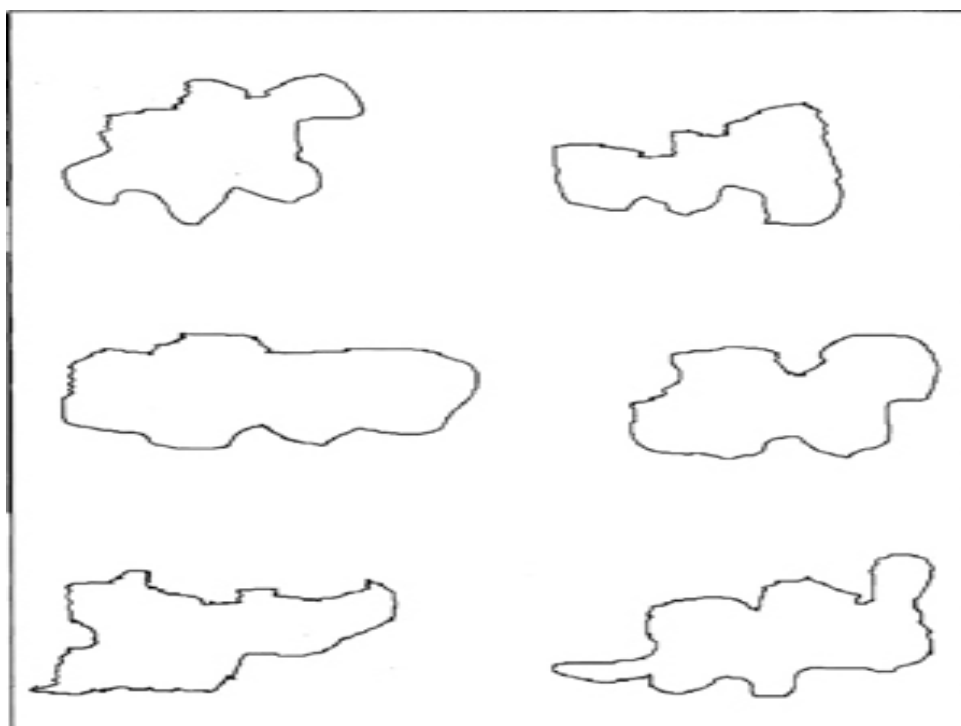
**Рисунок 11 – Волшебный лес**

3) Подумайте, как можно фигуры на рисунке 12 превратить в подарки для ваших друзей. Попробуйте дорисовать.



**Рисунок 12 – Подарки**

4) Внимательно рассмотрите каждую кляксу на рисунке 13 и придумайте, на что она похожа. Попробуйте дорисовать.



**Рисунок 13 –Кляксы**

### **Упражнение 13 «Термометр»**

**Цель упражнения** – наглядно показать влияние воображения на физиологические изменения в организме человека.

**Ход упражнения.** Участники разбиваются на пары. Один из пары закрывает глаза и пытается вызвать ощущение тепла в своей правой или левой (по указанию ведущего) руке, представляя себе, что он держит в ней какой-то нагретый предмет. По истечении некоторого времени партнер внимательно ощупывает обе его руки и пытается определить, которая из них теплее. После каждой такой попытки происходит смена ролей в парах или смена партнера.

### **Упражнение 14 «Антивремя»**

**Цель упражнения** – развитие продуктивного воображения.

**Ход упражнения.** Каждому из участников предлагается тема для небольшого рассказа. Например: «Театр», «Магазин», «Путешествие за город». Получивший тему должен раскрыть ее, описывая все относящиеся к ней события «задом наперед» – как если бы в обратную сторону прокручивалась кинолента.

### **Упражнение 15 «Придумаем свой дом»**

**Цель упражнения** – формирование способности к визуализации.

**Ход упражнения:** «Представьте, что у вас есть возможность построить себе дом. При этом вы можете использовать любые материалы, любых специалистов, любые средства. Представьте и опишите, какой дом вы бы построили. Не забудьте рассказать, в каком бы месте вы его расположили, какие бы цвета использовали при оформлении, чем бы украсили свой дворик».

**Примечание:** прием визуализации бесценен при реализации любого дела. Определите, что для вас наиболее актуально, и начните как можно чаще представлять желаемые образы. Старайтесь, чтобы эти образы были очень яркими, конкретными и вызывали у вас приятные переживания. Ну, а если хотите, чтобы этот образ реализовался в реальной жизни, начинайте делать что-нибудь конкретное для его воплощения.

## **У БЛОК КОНТРОЛЯ ЗНАНИЙ**

*Чтобы проверить знания по данной теме Вам предлагается ответить на вопросы теста. Выберите один правильный ответ из предложенных.*

### **1. Мышление относится к:**

- а) психическим состояниям;
- б) психическим процессам;
- в) психическим образованиям;
- г) все ответы верны.

### **2. Благодаря мышлению человек имеет возможность –**

- а) воспринимать непосредственную информацию из внешней среды;
- б) оперировать понятиями;
- в) воспроизводить нужную информацию в нужное время;
- г) все ответы верны.

### **3. По форме различают такой вид мышления, как:**

- а) наглядно-действенное;
- б) теоретическое;
- в) интуитивное;
- г) все ответы верны.

### **4. Абстрагирование –**

- а) является одним из видов мышления;
- б) предполагает выделение существенных свойств и связей предмета;
- в) связано с отвлечением от несущественных свойств предмета;
- г) все ответы верны.

**5. Мышление бывает:**

- а) наглядно-действенным, наглядно-образным и абстрактно-логическим;
- б) теоретическим и практическим;
- в) репродуктивным и творческим;
- г) все ответы верны.

**6. Основными формами мышления являются:**

- а) ощущение и восприятие;
- б) понятие, суждение и умозаключение;
- в) внимание, память и воображение;
- г) нет правильных ответов.

**7. Вид мышления, опирающийся на непосредственное восприятие предметов и их реальное преобразование в процессе действий с ними называется:**

- а) наглядно-действенное;
- б) словесно-логическое;
- в) абстрактное;
- г) наглядно-образное.

**8. Мыслительная операция, при которой происходит отвлечение от каких-либо свойств предмета для выделения его наиболее существенных признаков – это:**

- а) обобщение;
- б) синтез;
- в) анализ;
- г) абстракция.

**9. Речь – это:**

- а) опосредованное и обобщенное отражение действительности;
- б) процесс общения посредством языка;
- в) обмен информацией между людьми;
- г) все ответы верны.

**10. К свойствам речи относятся:**

- а) выразительность и понятность
- б) воздейственность;
- в) содержательность;
- г) все ответы верны.

**11. Речь относится к:**

- а) психическим состояниям;
- б) психическим процессам;
- в) психическим образованиям;
- г) все ответы верны.

**12. Вид речи, характеризующийся тем, что в ходе общения происходит активный обмен информацией между двумя и более собеседниками, называется:**

- а) диалогической речью;
- б) монологической речью;
- в) письменной речью;
- г) нет правильных ответов.

**13. С помощью речи возможно:**

- а) выражение своего отношения к определенному объекту, ситуации, человеку и самому себе;
- б) сообщение определенной информации другим людям;
- в) воздействие на мысли, эмоции, поведение других людей;
- г) все ответы верны

**14. Общение посредством слов, выраженных в письменных текстах, это:**

- а) устная речь;
- б) внутренняя речь;
- в) письменная речь;
- г) внешняя речь.

**15. Система условных символов, с помощью которых передаются сочетания звуков, имеющих для людей определенное значение и смысл, это:**

- а) речь;
- б) язык;
- в) мышление;
- г) воображение.

**16. Различают следующие типы внутренней речи:**

- а) «речь про себя»;
- б) речь как средство мышления;
- в) речь как средство внутреннего программирования;
- г) все ответы верны.

**17. Воображение как форма отражения действительности:**

- а) свойственно только человеку;
- б) связано с предшествующим опытом;
- в) позволяет предвосхитить будущее;
- г) все ответы верны.

**18. Воображение относится к:**

- а) психическим состояниям;
- б) психическим процессам;
- в) психическим образованиям;
- г) все ответы верны.

**19. Мечта – это...**

- а) фантазии человека, рисующие в его воображении приятные, желаемые картины будущей жизни;
- б) создание воображением таких картин, которым ничего или мало что соответствует в действительности;
- в) фантастическое видение, не имеющее почти никакой связи с окружающей человека действительностью;
- г) вид творческого воображения, связанного с созданием желаемого будущего.

**20. Деятельность, результатом которой выступает создание новых материальных и духовных ценностей, называется...**

- а) фантазией;
- б) творчеством;
- в) мечтой;
- г) все ответы верны.

**Подсчет результатов теста. Для того, чтобы узнать полученный результат, необходимо количество правильных ответов умножить на 100 и разделить на общее количество вопросов теста. Полученное число округлить, это и будет Вашей оценкой за выполненный тест.**

**Психологический диктант**

Смотри ключевые понятия темы.



## VI РЕФЛЕКСИВНЫЙ БЛОК

### Закончите предложения:

1. Сегодня я узнал(а), что ...
2. После сегодняшнего занятия я понял(а), что ...
3. Теперь, пожалуй, мне следует поразмыслить над тем, чтобы ....
4. Я оцениваю свою работу на занятии как..., потому что...

### Ответьте на следующие вопросы:

1. Что нового вы узнали и чему научились на занятии?
2. Как эти знания и умения вы будете применять в профессиональной деятельности?
3. Что вам было непонятным и показалось сложным?
4. Над чем вы будете работать в дальнейшем?

### Глоссарий:

**Абстрактно-логическое мышление** – вид мышления, осуществляемый при помощи логических операций с понятиями.

**Абстракция** – мыслительная операция, основанная на выделении существенных свойств и связей предмета и отвлечения от других, несущественных.

**Агглютинация** представляет собой комбинацию, слияние отдельных элементов или частей отдельных предметов в один образ.

**Активное воображение** – воображение, связанное с выполнением конкретной практической деятельности.

**Анализ** – мыслительная операция расчленения сложного объекта на составные его части или характеристики.

**Быстрота мышления** – скорость решения человеком стоящей задачи, определяемая его способностью оперативно перерабатывать информацию, находить и реализовывать принятое решение.

**Внешняя речь** – форма речи, ориентированная на других людей и характеризующаяся передачей при помощи языка необходимой информации.

**Внутренняя речь** – форма речи, связанная с использованием языка вне процессов реального общения между людьми.

**Воображение** – это психический процесс создания нового в форме образа, представления или идеи.

**Воссоздающее воображение** проявляется тогда, когда человеку необходимо воссоздать представление объекта, как можно более полно соответствующее его описанию.

**Гибкость мышления** – умение адекватно и своевременно изменять решения в связи с учетом новых факторов, изменения ситуации.

**Глубина мышления** – способность проникнуть в сущность проблемы, увидеть главные причины и на основе этого уметь представить развитие дальнейших событий.

**Грёзы** характеризуются созданием образов, которые впоследствии не воплощаются в практических делах, деятельности и заменяют реальную жизнедеятельность.

**Дедуктивные умозаключения** – распространение общего правила на конкретный случай.

**Диалогическая речь** – вид речи, характеризующийся тем, что в ходе общения происходит активный обмен информацией между двумя и более собеседниками.

**Индуктивные умозаключения** – выведение общего правила из частных фактов.

**Критичность мышления** – склонность человека любую информацию подвергать сомнению, анализировать разные доводы в пользу того или иного решения, находить в них сильные и слабые стороны, доказывать истинность выдвигаемых положений.

**Мечта** – создание образов желаемого будущего и не предполагает немедленного достижения реального результата, а также его полного совпадения с образом желаемого.

**Монологическая речь** – речь, произносимая одним человеком, и направленная на определенную аудиторию.

**Мышление** – наиболее обобщенная и опосредованная форма психического отражения, устанавливающая связи и отношения между познавательными объектами.

**Наглядно-действенное мышление** – вид мышления, который сводится к реальным, практическим действиям человека в наглядно воспринимаемой ситуации (обстановке).

**Наглядно-образное мышление** – вид мышления, характеризующийся опорой на представления и образы.

**Непреднамеренное (непроизвольное) пассивное воображение** – это самопроизвольное создание новых образов.

**Обобщение** – мысленное объединение предметов и явлений по их общим и существенным признакам.

**Оригинальность мышления** – способность творчески решать задачи, находить новые подходы.

**Письменная речь** – общение посредством слов, выраженных в письменных текстах.

**Понятие** – форма мышления, отражающая существенные свойства и отношения предметов и явлений, выраженная словом или группой слов.

**Практическое мышление** определяет успешность решения реальных, практических задач.

**Продуктивное (творческое) мышление** – связано с созданием новых, до этого не используемых подходов, способов к решению мыслительной задачи.

**Произвольное воображение** проявляется тогда, когда перед человеком стоит задача создания определенных образов, намеченных им самим или заданных ему со стороны.

**Репродуктивное мышление** – вид мышления, при котором человек использует имеющиеся способы решения задачи.

**Речь** – это процесс общения людей посредством языка.

**Синтез** – мыслительная операция, позволяющая в едином аналитико-синтетическом процессе мышления переходить от частей к целому.

**Сравнение** – мыслительная операция, основанная на установлении сходства или различия между объектами.

**Суждение** – форма мышления, отражающая связи между предметами и явлениями; утверждение или отрицание чего-либо.

**Схематизация** – проявляется том случае, если представления, из которых создается фантастический образ, сливаются, различия сглаживаются, а черты сходства выступают на первый план.

**Творческое воображение** – это создание новых образов без опоры на готовое описание или условное изображение.

**Теоретическое мышление** связано с постижением законов, закономерностей, свойств предметов и явлений.

**Типизация** – процесс разложения и соединения, в результате чего появляется определенный образ (человека, его дела, взаимоотношений).

**Умозаключение** – форма мышления, при которой на основе нескольких суждений делается определенное вывод.

**Умозаключения по аналогии** – новое суждение выводится по сходству с уже известным.

**Устная речь** – словесное общение при помощи языка, воспринимаемого на слух.

**Эгоцентрическая речь** – речь ребенка, обращенная к самому себе, позволяющая ему управлять и контролировать свою деятельность.

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

## ТЕМА 8 ЭМОЦИИ И ЧУВСТВА

**Цель:** закрепить теоретические знания студентов об эмоциях и чувствах, особенностях их проявления; сформировать навыки диагностики эмоциональной сферы личности.

### Вопросы для обсуждения

1. Понятие эмоций. Физиологические основы эмоций и чувств.
2. Основные функции и свойства эмоций.
3. Виды эмоциональных состояний.
4. Высшие чувства.
5. Эмоциональные особенности личности.

**Ключевые понятия:** чувства, высшие чувства, эмоции, астенические эмоции, стенические эмоции, стресс, физиологический стресс, информационный стресс, эмоциональный стресс, фрустрация, настроение, аффект, радость, удивление, страдание, гнев, отвращение, презрение, страх, стыд.

### Рекомендуемая литература

1. Гамезо, М. В. Атлас по психологии / М. В. Гамезо, И. А. Домашенко. – М. : Педагогическое общество России, 1986. – 276 с.
2. Ерчак, Н. Т. Общая психология. Тестовые задания / Н. Т. Ерчак. – Минск : Новое знание, 2005. – 272 с.
3. Ивашенко, Ф. И. Задачи по общей, возрастной и педагогической психологии / Ф. И. Ивашенко. – Минск : Высшая школа, 1999. – 121 с.
4. Изард, Э. Психология эмоций / Э. Изард. – СПб. : Питер, 1999 – 464 с.
5. Ильин, Е. П. Эмоции и чувства / Е. П. Ильин. – СПб. : Питер, 2001. – 752 с.
6. Рогов, Е. И. Общая психология: курс лекций для первой ступени педагогического образования / Е. И. Рогов. – М. : Владос, 1995. – 448 с.
7. Шадриков, В. Д. Введение в психологию: эмоции и чувства / В. Д. Шадриков. – М. : Логос, 2002. – 156 с.
8. Ильин, Е. П. Эмоции и чувства / Е. П. Ильин. – СПб. : Питер, 2001. – С. 421–428.
9. Пашукова, Т. И. Психологические исследования. Практикум по общей психологии / Т. И. Пашукова, А. И. Доппа, Г. В. Дьяконов. – М. : Институт практической психологии, 1996. – С. 100–105.
10. Ильин, Е. П. Эмоции и чувства / Е. П. Ильин. – СПб. : Питер, 2001. – С. 539–543.
11. Практикум по общей психологии для студентов педагогических специальностей вузов / М. А. Дыгун [и др.] – Минск: Жасскон, 2007. – 240 с.
12. Грецов, А. Г. Тренинг уверенного поведения / А. Г. Грецов. – СПб. : Питер, 2008. – 192 с.

## I ИНФОРМАЦИОННЫЙ БЛОК

**1 Понятие эмоций.** Говоря о переживании человека, употребляют два термина – «чувства» и «эмоции». В широком смысле слова – это синонимы. В узком – под **эмоциями** понимают переживания отношений, возникшие в данный момент. Эмоции обычно носят ситуативный характер и выражают оценку личностью определенной ситуации, связанной с удовлетворением потребностей человека в данный момент. У человека они проявляются в разнообразных эмоциональных состояниях. Понятие «эмоция» несколько уже понятия «чувство». Главное отличие эмоций и чувств заключается в том, что эмоции, как правило, несут первичную информацию о недостатке или избытке чего-либо, поэтому они часто бывают неопределенными и недостаточно осознаваемыми. Чувства, напротив, в большинстве случаев предметны и конкретны. Чувства более длительные, чем эмоции. Они отражают устойчивое

отношение к каким-либо конкретным объектам (реальным или воображаемым). Человек не может переживать чувства вообще, если они не отнесены к кому-нибудь или чему-нибудь. Например, человек не в состоянии испытывать чувства любви, если у него нет объекта привязанности. Также он не может испытывать чувства ненависти, если у него нет того, что он ненавидит.

Эмоции могут повышать жизнедеятельность человека или понижать ее. Немецкий философ И. Кант делил эмоции на стенические и астенические. **Стенические эмоции** стимулируют деятельность, увеличивают энергию и напряжение сил человека. И наоборот, когда переживания вызывают своеобразную скованность, пассивность – это **астенические эмоции**. Эмоции делятся также на положительные и отрицательные, то есть приятные и неприятные.

**Физиологические основы чувств и эмоций.** Исследования показывают, что возникновение и проявление эмоций и чувств связано со сложной комплексной работой коры, подкорки и вегетативной нервной системы. Ведущую роль в эмоциях и, особенно, в чувствах выполняет кора больших полушарий головного мозга. И. П. Павлов показал, что она регулирует протекание и выражение эмоций и чувств, держит под контролем все явления, происходящие в теле. Кора оказывает тормозящее влияние на подкорковые центры, управляет ими. В свою очередь подкорка оказывает положительное влияние на кору больших полушарий, выступая в качестве источника их силы. В ней находятся центры, управляющие вегетативной нервной системой и регулирующие работу внутренних органов. Этим определяется тесная связь эмоций и чувств с многообразными изменениями в функциях организма: с деятельностью сердца, кровеносных сосудов, органов дыхания, с изменениями в деятельности скелетных мышц (мимика, пантомимика), желез внешней (слюнные, слезные, потовые) и внутренней секреций.

Электрофизиологические исследования показали огромное значение для эмоциональных состояний особых образований нервной системы. Эмоциональный настрой и эмоциональная ориентировка в окружающей среде в значительной мере определяются функциями таламуса, гипоталамуса и лимбической системы. Специальные эксперименты обнаружили там существование центров положительных и отрицательных эмоций, получивших название центров «наслаждение» и «страдание».

На протекание эмоций и чувств человека влияет **вторая сигнальная система**. Переживания могут возникнуть не только при непосредственном воздействии предметов, но могут быть вызваны словами. Лишь при деятельности второй сигнальной системы возможно формирование таких сложных чувств человека, как моральные, эстетические, интеллектуальные.

**2. Основные функции и свойства эмоций.** Человеческие эмоции и чувства возникли на основе совместной трудовой деятельности и выполняют важнейшие сигнальную, регулирующую, защитную, мобилизующую, компенсаторную функции и др. **Сигнальная функция** чувств выражается в том, что переживания возникают и изменяются в связи с происходящими изменениями в окружающей среде или в организме человека. **Регулирующая функция** чувств выражается в том, что стойкие переживания направляют наше поведение, поддерживают его, заставляют преодолевать встречающиеся на пути преграды. **Защитная функция** эмоций связана с возникновением страха. Он предупреждает о реальной или мнимой опасности, способствуя тем самым лучшему продумыванию возникшей ситуации, более тщательному определению вероятности достижения успеха или неудачи. **Мобилизующая функция** эмоций проявляется, например, в том, что страх может способствовать мобилизации резервов человека за счёт выброса в кровь дополнительного количества адреналина, например, при активно-оборонительной его форме (спасении бегством). Способствует мобилизации сил организма

и воодушевление, радость. **Компенсаторная функция** эмоций состоит в возмещении информации, недостающей для принятия решения. Хотя с помощью эмоции человек выносит обобщенную и не всегда обоснованную оценку объекта и ситуации, она всё же помогает ему выйти из тупика, когда он не знает, что ему делать в данной ситуации.

**3. Виды эмоциональных состояний.** В жизни наблюдается самое разнообразное проявление эмоциональных состояний. Наиболее значимыми принято считать следующие виды эмоциональных переживаний: собственно эмоции, чувства, настроение, аффекты, эмоциональный стресс.

Основную группу эмоциональных явлений составляют собственно **эмоции**, которые К. Е. Изард определил как «фундаментальные эмоции», то есть – определяющие все остальные. К ним относят:

1) **интерес** – положительное эмоциональное состояние, способствующее развитию навыков и умений, приобретению знаний, мотивирующее обучение;

2) **радость** – положительное эмоциональное состояние, связанное с возможностью достаточно полно удовлетворить актуальную потребность;

3) **удивление** – не имеющая четко выраженного положительного или отрицательного знака эмоциональная реакция на внезапно возникающие обстоятельства. Удивление тормозит все предыдущие эмоции, направляя внимание на объект, его вызвавший, и может переходить в интерес;

4) **страдание** – отрицательное эмоциональное состояние, связанное с полученной достоверной (или кажущейся таковой) информацией о невозможности удовлетворения важнейших жизненных потребностей, которое до этого момента представлялось более или менее вероятным;

5) **гнев** – отрицательное эмоциональное состояние, протекающее в форме аффекта, вызванное внезапным возникновением серьезного препятствия на пути удовлетворения исключительно важной для субъекта потребности;

6) **отвращение** – отрицательное эмоциональное состояние, вызванное объектами (предметами, людьми, обстоятельствами), соприкосновение с которыми вступает в противоречие с идеологическими, нравственными или эстетическими принципами и установками;

7) **презрение** – отрицательное эмоциональное состояние, возникающее в межличностных взаимоотношениях и порожаемое рассогласованием жизненных позиций, взглядов и поведения субъекта с жизненными позициями, взглядами и поведением субъекта чувства. Последние представляются субъекту как низменные, не соответствующие нравственным нормам;

8) **страх** – отрицательное эмоциональное состояние, проявляющееся при получении субъектом информации о возможной угрозе его жизненному благополучию, о реальной или воображаемой опасности. В отличие от страдания – это лишь вероятный прогноз возможного неблагополучия;

9) **стыд** – отрицательное эмоциональное состояние, которое выражается в осознании несоответствия собственных помыслов, поступков, внешности ожиданиям окружающих или своим представлениям о подобающем поведении и внешнем облике.

Еще одну группу эмоциональных состояний составляют настроения человека. **Настроение** – устойчивое эмоциональное состояние, отражающееся на деятельности человека. Через настроение человек отражает свое отношение к действительности. Настроение – самое длительное или «хроническое» эмоциональное состояние, окрашивающее все поведение. Настроение отличают от эмоций меньшая интенсивность и предметность. Причина настроения всегда есть, но не всегда осознается человеком. Настроение человека отражает бессознательную обобщенную оценку того, насколько благоприятно на данный момент складываются для него обстоятельства. Настроение может быть радостным или печальным, веселым или угнетенным, бодрым или подавленным, спокойным или раздраженным и т. д.

Настроение существенно зависит от общего состояния здоровья, от работы желез внутренней секреции и, особенно, от тонуса нервной системы. Причины того или иного настроения не всегда ясны человеку, а тем более окружающим его людям. Но причина настроения всегда существует и в той или иной степени может быть осознана. Ею могут быть окружающая природа, события, выполняемая деятельность и, конечно, люди.

**Аффект** – эмоциональное состояние взрывного характера, бурно протекающее, характеризующееся изменением сознания, нарушением волевого контроля. Причиной аффекта является состояние внутреннего конфликта, противоречие между влечением, желанием, стремлением и невозможностью удовлетворить его. Особенно ярко проявляются аффекты у детей. Аффекты отрицательно сказываются на деятельности человека, резко снижая ее организованность. В состоянии аффекта человек теряет власть над собой. Одна из главных особенностей аффекта состоит в том, что данная эмоциональная реакция неодолимо навязывает человеку необходимость выполнить какое-либо действие, но при этом у человека теряется чувство реальности, и он перестает себя контролировать. В состоянии аффекта изменяется функционирование всех психических процессов. Однако справиться с аффектом на первых этапах его развития может любой. Главное – отсрочить аффективную вспышку, сдержать себя.

**Стресс** – состояние длительного и сильного психологического напряжения, связанное с эмоциональной перегрузкой. Понятие введено канадским физиологом Г. Селье для обозначения необычайной реакции организма на любое сильное воздействие. Его исследования показали, что различные неблагоприятные факторы (холод, боль, страх, унижение) вызывают в организме однотипную комплексную реакцию, которая не зависит от того, какой именно раздражитель действует на него в данный момент. Стресс никогда не равен нулю, в минуты равнодушия он просто минимален. Стресс – обычная действительность нашей жизни. Выделяют **физиологический стресс** как реакцию организма на выброс в кровь адреналина, гормонов щитовидной железы и т. д. и **психологический стресс**, который в свою очередь делится на **информационный**, связанный с высокой степенью ответственности при недостатке времени и **эмоциональный**, подразумевающий под собой угрозу, опасность, обиду, то есть состояния, когда человек длительное время остается один на один со своими нерешенными проблемами. Длительное пребывание в состоянии стресса сокращает жизнь, вызывает болезни.

Разные люди по-разному реагируют на состояние стресса. Одной из типичных реакций на стресс является фрустрация. **Фрустрация** – психическое состояние, характеризующееся наличием стимулированной потребности, не нашедшей своего удовлетворения. Состояние фрустрации сопровождается отрицательными переживаниями: разочарованием, отчаянием, тревогой. Отличительные черты фрустрации: неожиданность, неопределенность, изменение привычного хода событий. Уровень фрустрации зависит от силы и интенсивности воздействующего фактора, состояния человека и сложившихся у него форм реагирования на жизненные трудности. Устойчивость к фрустрирующим факторам (толерантность) зависит от степени эмоциональной возбудимости субъекта, типа темперамента, опыта взаимодействия с такими факторами.

**4. Высшие чувства.** Как отмечает А. В. Петровский, чувства – одна из основных форм переживания человеком своего отношения к предметам и явлениям действительности, отличающаяся относительной устойчивостью. Чувства возникают как обобщение многих эмоций, направленных на объект. Чувства влияют в свою очередь на эмоции. Строго научное использование термина «чувства» ограничивается лишь случаями выражения человеком своего положительного или отрицательного, то есть оценочного отношения к каким-либо объектам. При этом в отличие от эмоций, отражающих кратковременные переживания, чувства долговременны и могут порой

оставаться на всю жизнь. В психологии принято выделять следующие виды чувств: нравственные, интеллектуальные и эстетические чувства. **Нравственные (моральные) чувства** своим содержанием имеют отношение человека к человеку и к обществу. Основанием оценки этих чувств являются моральные нормы, регулирующие поведение личности во всех сферах общественной жизни. К нравственным чувствам относятся: любовь, сострадание, доброжелательность, гуманность и др. **Интеллектуальные чувства** выражают и отражают отношение личности к процессу познания, его успешности и неуспешности. К ним относятся: сомнение, радость открытия, любовь к истине. **Эстетические чувства** отражают и выражают отношение человека к различным фактам жизни и их отображению в искусстве как к чему-то прекрасному или безобразному, трагическому или комическому, возвышенному или низменному.

**5. Эмоциональные особенности личности.** К эмоциональным особенностям личности относятся: эмоциональная возбудимость, эмоциональная импульсивность и аффективность, эмоциональная устойчивость, сила, темп и ритм эмоциональных реакций, эмоциональный тонус. Степень выраженности эмоциональных особенностей весьма вариативна и колеблется от легкой эмоциональной возбудимости у одних до эмоциональной инертности у других, от ярко выраженной импульсивности и аффективности до четко выраженной сдержанности. Сила, темп, ритм эмоциональных реакций также варьируются и индивидуальны у каждого человека.

Весьма важны также различия в направленности и содержании чувств. У разных людей можно заметить преобладание того или иного настроения, склонность к определенным чувствам, что позволяет говорить о них, как о ведущих. Эта особенность обычно связана с мировоззрением, жизненными интересами, убеждениями личности. Если эмоциональные черты личности положить в основу характеристики людей, то по этому признаку выделяются натуры эмоциональные, сентиментальные, страстные и, наконец, холодные. Эмоциональные натуры возбудимы, порывисты, импульсивны, впечатлительны. Сентиментальные натуры характеризуются склонностью к созерцательности. Они чувствительны и пассивны. У них отмечается направленность чувств на самого себя, то есть стремление любоваться своими переживаниями. Страстные натуры исключительно действенны, стремительны и преданны любимому делу, они живут богатой, эмоционально насыщенной жизнью. Для холодных натур типична пониженная эмоциональная возбудимость, слабая впечатлительность.

Неповторимые индивидуальные проявления эмоционального облика человека складываются в течение всей жизни и неразрывно связаны с развитием личности в целом. Чувства не могут существовать вне конкретной личности, они не имеют своей истории, а образуют совместно со всеми структурами личности сложную систему, психический облик человека.

## **II БЛОК САМООБРАЗОВАНИЯ**

### **Темы рефератов**

1. Эмоциональные особенности личности.
2. Влияние эмоциональной сферы на общение и познание личности.
3. Эмоциональная зрелость личности.
4. Влияние эмоциональных состояний на судьбу человека.
5. Особенности проявлений эмоций у высших животных.

### **Работа с научным текстом**

Ниже приведены выдержки из книги Е. П. Ильина «Эмоции и чувства» [8]. Для анализа текста рекомендуется:

- выделить основные идеи статьи (подчеркивая ручкой или выделяя маркером);
- ответить на вопросы в конце текста.

**Общее представление о чувствах. Соотношение понятий «чувство» и «эмоция»**  
(Е. П. Ильин)

Житейское понимание слова «чувство» настолько широко, что теряет конкретное содержание. Это и обозначение ощущений («чувство боли»), и возвращение сознания после обморока («прийти в чувство»), и самооценка (чувство собственного достоинства, чувство собственной неполноценности) и т.п. Многофункциональное использование слова «чувство» выражается и в словах «чувствовать», «предчувствовать», «чувствительность». Так говорят «я почувствовал», вместо того чтобы сказать «я ощутил» или «я чувствую» вместо того чтобы сказать «я думаю (полагаю, предвижу)». Говорят также об органах чувств, хотя очевидно, что речь идет об органах ощущений, об анализаторах. С другой стороны, говорят об «острых ощущениях», хотя ясно, что речь идет об эмоции страха.

Однако понятие «чувство» смешивается не только с ощущениями, но и с интеллектуальными процессами и состояниями человека. Например, у К. Д. Ушинского (1974) в его труде «Человек как предмет воспитания» подробно рассматриваются такие «умственные чувства», как чувство сходства и различия, чувство умственного напряжения, чувство ожидания, чувство неожиданности, чувство обмана, чувство сомнения (нерешительности), чувство уверенности, чувство непримиримого контраста, чувство успеха. К сожалению, это имеет место не только в прошлом, но и сейчас.

То, что чувства и эмоции тесно взаимосвязаны, не требует обсуждения. Вопрос не в этом, а в том, что вкладывается в эти понятия и каково соотношение между ними.

Попытки развести понятия «чувство» и «эмоция» делались давно. Еще У. Мак-Дугалл писал, что термины «эмоция» и «чувство» употребляются с большой неопределенностью и путаницей, что соответствует неопределенности и разнообразию мнений об основах, условиях возникновения и функциях тех процессов, к которым эти термины относятся. Правда, и ему самому преодолеть эту путаницу не удалось.

После многолетней систематической работы над тем, чтобы сделать свои представления по этим вопросам более ясными, У. Мак-Дугалл пришел к выводу, что развести эти термины можно на основе их функционального отношения к целенаправленной активности, которую они определяют и сопровождают, поскольку эти отношения в обоих случаях существенно различаются.

Он пишет, что существуют две первичные и фундаментальные формы чувства – удовольствие и страдание, или удовлетворение и неудовлетворение, которые окрашивают и определяют в некоторой, хотя бы незначительной, степени все устремления организма. По мере своего развития организм становится способным испытывать целый ряд чувств, являющихся сочетанием, смесью удовольствия и страдания; в результате появляются такие чувства, как надежда, тревога, отчаяние, чувство безысходности, раскаяние, печаль. Такие сложные чувства в обыденной речи называют эмоциями. У. Мак-Дугалл полагает, что эти сложные производные эмоции целесообразно называть чувствами. Они возникают после того, как успешно или неуспешно осуществлены стремления человека. Подлинные же эмоции предшествуют успеху или неудаче и от них не зависят. Они не оказывают прямого влияния на изменение силы устремлений. Они лишь открывают самосознающему организму природу действующих побуждений, т. е. имеющиеся потребности.

Сложные чувства, по У. Мак-Дугаллу, зависят от развития познавательных функций и по отношению к этому процессу вторичны. Они присущи только человеку, хотя простейшие их формы доступны, вероятно, и высшим животным. Подлинные же эмоции появляются на значительно более ранних этапах эволюционного развития.

Попытку У. Мак-Дугалла развести эмоции и чувства нельзя признать удачной. Даваемые им критерии для такого разведения слишком неопределенны (что означает, например, «специфическое побуждение», к которому он относит только эмоции?),



а отнесение того или иного эмоционального явления к чувствам или эмоциям мало обоснованы и понятны. Чем, например, «смешанная эмоция» стыда, позора отличается от таких явлений, отнесенных им к чувствам, как раскаяние, отчаяние? И те, и другие могут появляться после осуществления или неосуществления стремления.

Разведение эмоций и чувств по признаку «до и после деятельности» тоже не соответствует истине, так как эмоции могут сопровождать деятельность и поведение и до, и во время, и после них. Остается неясным и то, чем же в конце концов являются «две первичные и фундаментальные формы чувства»: чувствами или эмоциями?

С точки зрения функционального подхода к психическим явлениям развести эмоции и чувства пытался и Э. Клапаред. Он задался вопросом – для чего нужны те и другие – и отвечает: чувства в нашем поведении полезны, тогда как эмоции целесообразными не являются. С позиции того, что мы сейчас знаем об эмоциях и их функции, эту попытку отделить их от чувств тоже не назовешь удачной.

Современных ученых, рассматривающих соотношение чувств и эмоций, можно разделить на четыре группы. Первая группа отождествляет чувства и эмоции или дает чувствам такое же определение, какое другие психологи дают эмоциям; вторая считает чувства одним из видов эмоций (эмоциональных явлений); третья группа определяет чувства как родовое понятие, объединяющее различные виды эмоций как формы переживания чувств (эмоции, аффекты, настроения, страсти и собственно чувства); четвертая – разделяет чувства и эмоции.

Все это приводит к тому, что возникает не только терминологическая путаница, но и полная неразбериха в описании того и другого явления. Так, в «Словаре по этике» (1983) о чувствах написано, что «по своей психологической природе чувства – это устойчивые условно рефлекторные образования в сознании человека, составляющие основу его аффективно-волевых реакций в различных ситуациях (эмоций и побуждений)». Но почему психологическая природа чувства состоит в условно рефлекторных (т. е. физиологических) образованиях и почему эмоции являются аффективно-волевыми реакциями!?

Спорным является представление ряда психологов, что чувства присущи только человеку. Хотя у него они и являются личностным отношением к окружающей его действительности, но ряд фактов заставляет признать наличие чувств и у животных.

Чувства как эмоции. В. Вундт, разделяя объективные и субъективные элементы ощущения, первые обозначил как просто ощущения, а вторые – как простые чувства. Однако даваемая им характеристика последних свидетельствует о том, что речь идет об эмоциональных переживаниях, эмоциях, а не чувствах. Несмотря на это, эмоциональные переживания стали обозначать как чувства, подразделяя их на простые (низшие) и сложные (высшие). Для многих психологов (например: Шварц, 1948, Иванов, 1967) понятия «эмоции» и «чувства» являются синонимичными.

В. С. Дерябин (1974), отделяя понятия «ощущение» и «чувство», сводит последнее к эмоциональному (чувственному) тону ощущений: «Если ощущение сопровождается одним чувством, далее не разлагающимся, например чувством удовольствия от вкуса сахара, то такое чувство называется простым...» – пишет он.

В «Философском словаре» (1980) одна из статей озаглавлена «Чувства (эмоции)» и это не случайно, так как чувства там определяются как эмоции, т. е. как переживание человеком своего отношения к окружающей действительности (к людям, их поступкам, к каким-либо явлениям) и к самому себе. Различие между эмоциями и чувствами автор данной статьи видит лишь в длительности переживания: у собственно эмоций они кратковременные, а у чувств – длительные, устойчивые. Тогда и настроение можно отнести к чувствам. Автор цитируемой статьи практически отождествляет эмоции и чувства, о чем свидетельствует приписывание чувствам

характеристик эмоций следующая цитата: «Являясь сигналами успешности или неуспешности выполнения деятельности, соответствия или несоответствия предметов и явлений потребностям и интересам человека, чувства тем самым занимают существенное место в регуляции деятельности людей». Такая позиция дает ему основание говорить о генетической детерминации чувств, которые в то же время формируются обществом.

В словаре «Психология» (1990) написано, что чувства – одна из основных форм переживания человеком своего отношения к предметам и явлениям действительности, отличающаяся относительной устойчивостью. Но переживание своего отношения к чему-либо – это эмоция. Следовательно, и здесь чувство понимается как устойчивая эмоция.

Иногда говорят о ситуативных эмоциях, пытаюсь таким образом отделить их от высших эмоций, называемых чувствами. Я полагаю, что это излишне, так как эмоции, в отличие от чувств, всегда ситуативны, т. е. возникают «здесь и сейчас».

Нередко эмоции называют чувствами, и наоборот, чувства обозначают как эмоции даже те ученые, которые в принципе разводят их. Не строгое использование понятий «эмоция» и «чувство» часто, например, имеет место в книге Л. В. Куликова (1997), хотя автор и пишет, что «в чувствах отражено отношение к стабильно значимым для личности вещам и явлениям в отличие от эмоций, выражающих отношение к конкретным, актуальным условиям, отдельным предметам или поступкам людей». В учебнике В. Н. Куницыной, Н. В. Казариновой и В. М. Погольша (2001) говорится о «чувстве ложного стыда», хотя на предыдущей странице сами авторы пишут, что стыд – это эмоция. Давая разные определения эмоциям и чувствам, авторы в то же время обозначают одну и ту же эмоциональную реакцию то одним термином, то другим. Так, например, они пишут: «Эмоция как знак несет информацию о том, что этот объект обладает определенным значением для субъекта, а модальность чувства раскрывает, как именно он значим: приятен, необходим, опасен, безразличен, неприятен». В «Курсе общей, возрастной и педагогической психологии» (1982) написано, что в широком смысле понятия «чувство» и «эмоция» – синонимы, а в узком – они различны. В книге А. И. Захарова (1995) любовь, нежность, жалость, сочувствие и сострадание называются автором то чувствами, то эмоциями. Все это примеры инерции бытового отождествления понятий «эмоция» и «чувства».

Такая же тенденция прослеживается и в западной психологии. Так, в американском учебнике В. Квин (2000) написано следующее: «Эмоции – это субъективное отношение человека к миру, переживаемое как удовлетворение или неудовлетворение потребностей. Эти чувства могут быть приятными, неприятными и смешанными. Люди очень редко испытывают эмоции в чистом виде»

Разведение эмоций и чувств. Наиболее четкое разделение эмоций и чувств дано А. Н. Леонтьевым (1971). Он отмечает, что эмоция имеет ситуативный характер, т. е. выражает оценочное отношение к наличной или возможной в будущем ситуации, а также к своей деятельности в ситуации. Чувство же носит отчетливо выраженный предметный (объектный) характер. Чувство – это устойчивое эмоциональное отношение. Существенно и замечание А. Н. Леонтьева, что эмоции и чувства могут не совпадать и даже противоречить друг другу (например, глубоко любимый человек может в определенной ситуации вызвать преходящую эмоцию неудовольствия, даже гнева).

Г. А. Фортунатов (1976) тоже считает, что не следует отождествлять понятия «чувство» и «эмоция». Например, нельзя чувство патриотизма, ответственность за порученное дело или чувство любви матери к детям называть эмоцией, хотя эти чувства проявляются через эмоциональные переживания.

Следует отметить, что у ряда авторов попытки развести эмоции и чувства выглядят не очень убедительными. Так, Л. В. Благоняжина пишет, что отдельные

эмоции и чувства могут обозначаться одним и тем же словом, но их происхождение и роль в жизни человека различны. Автор утверждает, что страх в условиях опасности для жизни – это эмоция. Но страх оказаться в смешном положении, потерять уважение людей – это чувство. Очевидно, что при этом разделении автор руководствовалась положением, что все эмоции, связанные с социальными потребностями человека, следует считать чувствами.

Р. С. Немов полагает, что эмоции не всегда осознаются, чувства же, напротив, внешне весьма заметны. Я бы сказал, что все обстоит как раз наоборот. Часто человек не хочет признаться себе в том, что у него возникло то или иное чувство, в то время как эмоция как переживание не может не осознаваться. Р. С. Немов считает чувства и эмоции личностными образованиями, которые характеризуют человека социально-психологически, отрицая тем самым биологическую природу эмоций.

Эмоции, как правило, носят характер ориентировочной реакции, то есть несут первичную информацию о недостатке или избытке чего-либо, поэтому они часто бывают неопределенными и недостаточно осознаваемыми (например, смутное ощущение чего-либо). Чувства, напротив, в большинстве случаев предметны и конкретны. Такое явление, как «смутное чувство» (например, «смутное терзание»), говорит о неопределенности чувств и рассматривается автором как процесс перехода от эмоциональных ощущений к чувствам.

Эмоции в большей степени связаны с биологическими процессами, а чувства – с социальной сферой.

Эмоции в большей степени связаны с областью бессознательного, а чувства максимально представлены в нашем сознании.

Эмоции чаще всего не имеют определенного внешнего проявления, а чувства имеют.

Эмоции кратковременны, а чувства длительные, отражают устойчивое отношение к каким-либо конкретным объектам.

Часто чувства понимаются как специфическое обобщение эмоций, испытанных человеком. Это действительно может иметь место, но только как частный случай. Вряд ли этот механизм имеет место при пробуждении у родителей чувства любви к новорожденному ребенку. Скорее здесь проявляется инстинкт. Да и любовь с первого взгляда трудно считать обобщением ранее испытывавшихся по отношению к предмету любви эмоций, поскольку до этого этот объект просто отсутствовал.

Чувства выражаются через определенные эмоции в зависимости от того, в какой ситуации оказывается объект, к которому данный человек испытывает чувство. Например, мать, любя своего ребенка, будет переживать во время его экзаменационной сессии разные эмоции, в зависимости от того, каков будет результат сдачи экзаменов. Когда ребенок пойдет на экзамен, у матери будет тревога, когда он сообщит об успешно сданном экзамене – радость, а при провале его – разочарование, досада, злость. Этот и ему подобные примеры показывает, что эмоции и чувства – это не одно и то же.

Таким образом, прямого соответствия между чувствами и эмоциями нет: одна и та же эмоция может выражать разные чувства, и одно и то же чувство может выражаться в разных эмоциях. Не проявляя внешне эмоций, человек скрывает от других и свои чувства. Доказательством их нетождественности является и более позднее появление в онтогенезе чувств по сравнению с эмоциями.

#### **Вопросы:**

1. Что представляют собой эмоции и чувства?
2. Почему возникают трудности при разделении эмоций и чувств?
3. Приведите примеры из текста взглядов различных учёных на соотношение эмоций и чувств.

## Решение психологических задач

### Задача 1. Заполните пробелы в тексте [9].

1. Эмоциональные переживания связаны с удовлетворением или неудовлетворением \_\_\_\_\_.
2. Отрицательные эмоции возникают тогда, когда у субъекта слишком \_\_\_\_\_ информации о возможности удовлетворения \_\_\_\_\_.
3. Эмоция – это отражение реальной действительности в форме \_\_\_\_\_.
4. Чувство – это одна из форм отражения действительности, выражающая субъективное \_\_\_\_\_ человека к удовлетворению \_\_\_\_\_ потребностей.
5. Кроме эмоций и чувств к формам эмоциональных переживаний также относятся \_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_ и \_\_\_\_\_.
6. Аффект, по сравнению с эмоцией, характеризуется \_\_\_\_\_ силой и более \_\_\_\_\_ сроком проявления.
7. Эмоции и чувства \_\_\_\_\_ с каким-нибудь объектом и направлены на него: мы радуемся чему-то, огорчаемся чем-то, тревожимся из-за чего-то.
8. Психически нормальный человек \_\_\_\_\_ в любом виде деятельности. Чем бы он ни занимался, он ничего не делает равнодушно, безразлично, сухо, а в любую работу вкладывает живое чувство.
9. Деятельность, поддерживаемая \_\_\_\_\_ эмоциями человека, протекает более активно и аффективно.
10. Процесс эмоционального сопереживания другому человеку называется \_\_\_\_\_.
11. Психологическое состояние, в основе которого лежит сильное, бурное и относительно кратковременное эмоциональное переживание, называется – \_\_\_\_\_.

### Задача 2. С какими из приведенных тезисов можно (нельзя) согласиться и почему [9]?

1. Эмоции и чувства представляют собой формы переживания, в которых отражается отношение индивида к окружающей действительности.
2. Отрицательные эмоции появляются чаще всего, когда субъект располагает недостаточной информацией о возможностях удовлетворения своих потребностей.
3. Аффекты по сравнению с эмоциями характеризуются меньшей силой и большей продолжительностью.
4. «Чувства» и «эмоции» – это слова синонимы.
5. Эмоции обычно носят ситуативный характер и выражают оценку личностью определённой ситуации, связанной с удовлетворением потребностей человека в данный момент.
6. Эмоциональные состояния, возникшие в процессе деятельности, могут повышать или понижать жизнедеятельность человека.
7. Эмоции не влияют на ход деятельности и общения человека.
8. Возникновение и проявление чувств связано с высшими потребностями.
9. Чувства непередаваемы языком слов и движений.
10. Чувства и эмоции по мере развития психики будут исчезать.

11. Разум всегда способен взять верх над эмоциями.
12. Человеку грустно, потому что он плачет, а не наоборот.
13. Без эмоций невозможны познание и деятельность.
14. Эстетические чувства возникают в связи с моральными принципами.
15. Астенические эмоции снижают активность деятельности человека.

**Задача 3. Выразите свое отношение к точке зрения К. Г. Ланге. Можете ли вы привести примеры подобных катаклизмов [9]?**

«Эмоции не только играют роль важнейших факторов в жизни отдельной личности, но они вообще самые могущественные из известных нам природных сил. Каждая страница истории – как целых народов, так и отдельных лиц – доказывает их непреодолимую власть. Бури страстей погубили больше человеческих жизней, опустошили больше стран, чем ураганы. Их поток разрушил больше городов, чем наводнения».

**Задача 4. Объясните, почему ... [9]**

1. Когда мы повторяем слово «лимон», во рту становится кисло?
2. Чтобы подавить вспышку гнева, неплохо сосчитать до десяти?
3. Для поддержания бодрости люди иногда насвистывают или напевают?
4. Если весь день просидеть с унылым видом, вздыхая и отвечая на вопросы мрачным голосом, то охватит меланхолия?
5. Если думать и говорить, что сейчас стошнит, то это может и произойти?
6. К. С. Станиславский советовал студентам в драматических сценах думать о чем-то грустном и плохом, чтобы вызвать вполне реальные слезы?

**Задача 5. По мимике, пантомимике и обстановке, в которой находятся дети, изображённые на картине Н. Богданова-Решетникова «Устный счёт», определите их переживания.**

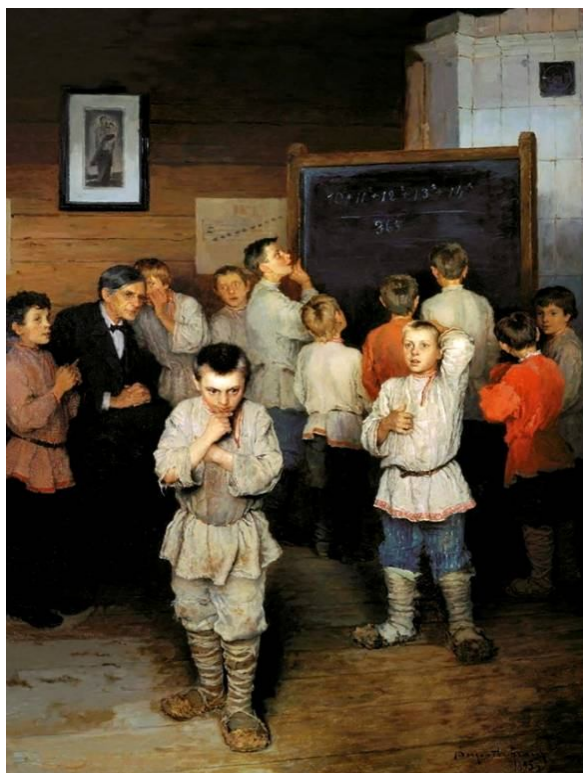
**К какому виду чувств относятся эти переживания? При выполнении этой задачи обратите внимание на изображения трёх учеников: тех, которые стоят на переднем плане, и ученика, разговаривающего с учителем.**

**Задача 6. Определите, о какой функции чувств (регулирующей, коммуникативной, мотивационной, защитной, стимулирующей) идёт речь в приведённых ниже текстах [9]?**

1. О важной роли эмоций П. К. Анохин писал: «Производя почти моментальную интеграцию (объединение в единое целое) всех функций организма, эмоции сами по себе в первую очередь могут быть абсолютным сигналом полезного или вредного воздействия на организм, часто даже раньше, чем определены локализация воздействий и конкретный механизм ответной реакции организма» \_\_\_\_\_

2. «У высших животных, и особенно у человека, выразительные движения стали тонко дифференцированным языком, с помощью которого живые существа обмениваются информацией о своих состояниях и о том, что происходит вокруг» \_\_\_\_\_

3. «Стресс может дать улучшение ряда психологических и физиологических показателей: интенсифицировать соматические возможности человека, улучшить его познавательные процессы (внимание, память, мышление), повысить мотивацию, резко изменить психологические установки» \_\_\_\_\_



4. «Возникающие у человека переживания выступают в роли сигналов, информирующих человека о том, как идёт у него процесс удовлетворения потребностей, с какого рода препятствиями он сталкивается, на что надо обратить внимание, над чем следует задуматься, что следует изменить»

5. «У борца за национальное освобождение чувство любви к Родине, связанное с рядом самых заветных нужд и потребностей, превращается в непреодолимую силу, заставляющую его рисковать жизнью, упорно отыскивать пути, которые могли бы привести к конечной победе»

**Задача 7. Определите, какие из указанных чувств относятся к нравственным, эстетическим и интеллектуальным?**

- 1) удивление;
- 2) товарищество;
- 3) чувство прекрасного;
- 4) восхищение;
- 5) чувство долга;
- 6) ирония;
- 7) злорадство;
- 8) чувство комического;
- 9) юмор;
- 10) уверенность;
- 11) чувство справедливости;
- 12) чувство трагического;
- 13) сомнение;
- 14) стыд;
- 15) зависть;
- 16) недоумение;
- 17) вдохновение;
- 18) апатия.

**Задача 8. Определите, к какому виду эмоциональных состояний относятся перечисленные переживания?**

- 1) устойчивая любовь к искусству;
- 2) грусть;
- 3) гнев;
- 4) горе;
- 5) ужас;
- 6) раздражение;
- 7) печаль;
- 8) страх;
- 9) увлечение наукой;
- 10) злость;
- 11) подавленность.

### **III ДИАГНОСТИЧЕСКИЙ БЛОК**

**Методика 1 «Определение эмоциональности» (В. В. Суворова) [10]**

**Назначение исследования.** Данный тест предназначен для диагностики интегрального показателя эмоциональности.

**Инструкция:** Пожалуйста, ответьте на вопросы теста. Варианты ответов – «да» и «нет».

#### **Вопросы теста**

1. Можете ли вы сильно покраснеть от смущения или стыда так, что сами ощущаете, что щеки пылают и слезы навертываются на глаза?
2. Приходилось ли вам бледнеть от страха или огорчения?
3. Часто ли вы смущаетесь, свойственна ли вам застенчивость?
4. Легко ли вы плачете от обиды, несчастья, сопереживания или даже от радости? Могут ли у вас появиться слезы от эстетического удовольствия, когда слушаете музыку, читаете стихи?
5. Прошибал ли вас пот в неприятной или трудной обстановке?
6. Наблюдается ли у вас сухость во рту при сильном волнении? Садится ли у вас при этом голос?
7. В моменты сильного волнения или смущения не ощущаете ли вы скованности конечностей, когда ноги становятся негнуцимыми, «ходульными» или «ватными» и подкашиваются?
8. Не замечали ли вы дрожание пальцев рук при сильном волнении или смущении, не бывает ли у вас внутренней дрожи и ознобоподобного состояния («мороз по коже»)?
9. Вы действительно перед каждым выступлением так волнуетесь, что вам кажется, что вы все забыли?
10. Можете ли вы во время ответа на экзамене, публичного выступления потерять мысль, растеряться и замолчать?
11. Часто ли вы раздражаетесь и возмущаетесь? Можете ли, рассердившись на ребенка, сгоряча наказать его?
12. Свойственно ли вам ссориться с близкими, если вы видите несправедливость их поступков? Часто ли при этом дело кончается вашими слезами, унынием и раскаянием?
13. Вы действительно не можете отключиться от неприятностей и огорчений, не думать о них, и плохое настроение всецело владеет вами длительное время?
14. В моменты волнения или смущения вы становитесь излишне суетливы?
15. При волнении у вас возникают боли в области солнечного сплетения?

**Обработка и интерпретация результатов.** За каждый утвердительный ответ «да» начисляется 1 балл. Чем большее число баллов набирает респондент, тем выше его эмоциональность.

от 0 до 5 баллов – эмоциональность низкая;

от 6 до 10 баллов – средняя;

от 11 баллов и выше – высокая.

## **Методика 2 «Склонность к воспроизводству неотрагированных переживаний» [10]**

**Назначение исследования.** Случается, так, что в жизни мы сталкиваемся с немотивированной тревожностью, которая проявляется в непровольном переживании по поводу лично значимых маловероятных событий. Для такого человека характерны беспричинные или плохо объяснимые ожидания неприятностей, предчувствие беды, возможных утрат. Его психика постоянно находится в состоянии напряжения и повышенного контроля над происходящим: человек обеспокоен своей судьбой, переживает за близких, жизнь проходит под девизом: «как бы чего не случилось». Обычно он сам признает, что повода для волнений нет или он незначителен, тем не менее, чувство тревоги не покидает его и дестабилизирует физическое и психическое состояние, накладывает отпечаток на разные стороны жизнедеятельности. С помощью данного теста можно выявить склонность человека к воспроизводству неотрагированных переживаний (немотивированной тревожности).

**Инструкция.** Прочитайте вопросы теста и ответьте «да» или «нет» на нижеследующие ситуации, принимая во внимание то, как вы ведете себя обычно, чаще всего.

### **Вопросы теста**

1. Находите отражение своей нелегкой судьбы в содержании фильмов, пьес, книг, песен и потому переживаете.
2. Осторожны в выборе друзей, подруг, потому что вам не везло в дружбе.
3. Жизненный опыт научил вас в первую очередь замечать мрачные стороны бытия.
4. Трудно переносите вид крови (он вызывает у вас неприятные ощущения или воспоминания).
5. Имеете привычку пересказывать друзьям, близким горестные события своей жизни.
6. Некоторые неприятные эпизоды вашей биографии в какой-то степени омрачают вашу нынешнюю жизнь.
7. Среди ваших знакомых или близких есть люди, которые часто раздражают вас.
8. Воспоминания о детстве у вас в основном нерадостные.
9. Намечая новые цели и планы, проявляете большую осторожность, потому что помните свои ошибки и неудачи в прошлом.
10. Жизнь оставила заметный неприятный осадок в душе.
11. Мелочи жизни постоянно расстраивают вас.
12. Казалось бы, случайные вещи нередко вызывают неприятные воспоминания.

**Обработка результатов.** Посчитайте количество утвердительных ответов («да»). Если вы набрали **10–12** баллов – вам свойственна ярко выраженная воспроизводимость неотрагированных переживаний; **5–9** баллов – вы подвержены запечатлению неотрагированных переживаний; **4** балла и **меньше** – данная форма дезорганизации вам не свойственна.



### Методика 3 «Самочувствие – активность – настроение» [10]

**Назначение исследования.** Методика предназначена для комплексной оценки преобладающего настроения человека.

**Инструкция.** В методике испытуемому предлагается 30 пар оценочных суждений, противоположных по смыслу, которые представлены в таблице 11. С помощью этих суждений испытуемый должен оценить своё доминирующее самочувствие, активность и настроение. На шкалах (от 1 до 7), представленных в таблице 11, испытуемый отмечает своё типичное, повторяющееся изо дня в день состояние, зачёркивая на каждой шкале ту из цифр, которая ему более всего соответствует. Большие цифры указывают на преобладание хорошего настроения, а малые – на доминирование плохого настроения.

Таблица 12 – Оценочные суждения, противоположные по смыслу

Самочувствие плохое	1 2 3 4 5 6 7	Самочувствие хорошее
Чувствую себя слабым	1 2 3 4 5 6 7	Чувствую себя сильным
Пассивный	1 2 3 4 5 6 7	Активный
Малоподвижный	1 2 3 4 5 6 7	Подвижный
Грустный	1 2 3 4 5 6 7	Веселый
Плохое настроение	1 2 3 4 5 6 7	Хорошее настроение
Разбитый	1 2 3 4 5 6 7	Работоспособный
Обессиленный	1 2 3 4 5 6 7	Полный сил и энергии
Медлительный	1 2 3 4 5 6 7	Быстрый
Бездеятельный	1 2 3 4 5 6 7	Деятельный
Несчастный	1 2 3 4 5 6 7	Счастливый
Мрачный	1 2 3 4 5 6 7	Жизнерадостный
Расслабленный	1 2 3 4 5 6 7	Собранный
Больной	1 2 3 4 5 6 7	Здоровый
Безучастный	1 2 3 4 5 6 7	Увлеченный
Равнодушный	1 2 3 4 5 6 7	Заинтересованный
Унылый	1 2 3 4 5 6 7	Восторженный
Печальный	1 2 3 4 5 6 7	Радостный
Усталый	1 2 3 4 5 6 7	Отдохнувший
Изнуренный	1 2 3 4 5 6 7	Посвежевший
Сонливый	1 2 3 4 5 6 7	Бодрствующий, энергичный
Желающий отдохнуть	1 2 3 4 5 6 7	Желающий активно работать
Встревоженный	1 2 3 4 5 6 7	Спокойный
Пессимистичный	1 2 3 4 5 6 7	Оптимистичный
Утомляемый	1 2 3 4 5 6 7	Выносливый
Вялый	1 2 3 4 5 6 7	Бодрый
С трудом соображающий	1 2 3 4 5 6 7	Соображающий легко
Рассеянный	1 2 3 4 5 6 7	Внимательный
Разочарованный	1 2 3 4 5 6 7	Полный надежд
Недовольный	1 2 3 4 5 6 7	Довольный

**Оценка результатов и выводы.** Сумма баллов, набранная испытуемым по всем 30 шкалам, делится на 30, и в результате получается средний показатель, отражающий настроение, преобладающее у данного испытуемого. Человек, имеющий среднюю

оценку в интервале **от 5 до 7 баллов**, считается таким, у которого чаще всего доминирует хорошее настроение. Тот, у кого оказалась оценка **от 1 до 3 баллов**, считается человеком, у которого преобладает плохое настроение. Оценка, **близкая к 4 баллам** (от 3,5 до 4,5), указывает на доминирование изменчивого настроения или такого, которое сам человек не в состоянии оценить как хорошее или плохое.

#### **Методика 4 «Исследование тревожности при помощи опросника Спилбергера» [11]**

**Назначение исследования.** Под тревожностью понимается особое эмоциональное состояние, часто возникающее у человека и выражающееся в повышенной эмоциональной напряжённости, сопровождающейся страхами, беспокойством, опасениями, препятствующими нормальной деятельности или общению с людьми. Тревожность – важное персональное качество человека, довольно устойчивое. Доказано существование двух качественно различных разновидностей тревожности: личностной и ситуационной. Под **личностной тревожностью** понимается индивидуальная черта личности человека, отражающая его предрасположенность к эмоционально отрицательным реакциям на различные жизненные ситуации, несущие в себе угрозу для его «Я» (самооценки, уровня притязаний, отношения к себе и т. п.). Личностная тревожность – это стабильная склонность человека реагировать на подобные социальные ситуации повышением тревоги и беспокойства. **Ситуационная тревожность** определяется как временное, устойчивое только в определенных жизненных ситуациях, состояние тревожности, порождаемое такими ситуациями и, как правило, не возникающее в иных ситуациях. Это состояние возникает как привычная эмоциональная и поведенческая реакция на подобного рода ситуации. Ими, например, могут быть переговоры с официальными лицами, разговоры по телефону, экзаменационные испытания, общение с незнакомыми людьми противоположного пола или иного, чем данный человек, возраста.

У каждого конкретного человека личностная и ситуационная тревожности развиты в различной степени, так что каждого, имея в виду его тревожность, можно охарактеризовать по двум показателям: личностной и ситуационной тревожности. Представленная методика, разработанная Спилбергером, предназначена для одновременной оценки двух названных видов тревожности. Она включает в себя две шкалы, каждая из которых отдельно оценивает личностную или ситуационную тревожность. Ниже, в таблице 13, даются описания этих шкал.

**Инструкция испытуемому:** «Прочитайте внимательно каждое из приведённых ниже суждений (таблица 13) и зачеркните в соответствующей графе справа ту или иную цифру в зависимости от того, как вы себя чувствуете обычно. Над ответами на предложенные суждения не нужно долго думать, поскольку правильных или неправильных ответов нет».

Таблица 13 – Оценка видов тревожности

№ п/п	Суждения шкалы	Выбираемые ответы			
		Нет, это не так	Пожалуй, так	Верно	Совершенно не верно
1.	Я спокоен	1	2	3	4
2.	Мне ничто не угрожает	1	2	3	4
3.	Я нахожусь в состоянии напряжения	1	2	3	4

Продолжение таблицы 13

4.	Я внутренне скован	1	2	3	4
5.	Я чувствую себя свободно	1	2	3	4
6.	Я расстроен	1	2	3	4
7.	Меня волнуют возможные неудачи	1	2	3	4
8.	Я ощущаю душевный покой	1	2	3	4
9.	Я встревожен	1	2	3	4
10.	Я испытываю чувство внутреннего удовлетворения	1	2	3	4
11.	Я уверен в себе	1	2	3	4
12.	Я нервничаю	1	2	3	4
13.	Я не нахожу себе места	1	2	3	4
14.	Я взвинчен	1	2	3	4
15.	Я не чувствую скованности и напряжения	1	2	3	4
16.	Я доволен	1	2	3	4
17.	Я озабочен	1	2	3	4
18.	Я слишком возбужден и мне не по себе	1	2	3	4
19.	Мне радостно	1	2	3	4
20.	Мне приятно	1	2	3	4
21.	У меня бывает приподнятое настроение	1	2	3	4
22.	Я бываю раздражительным	1	2	3	4
23.	Я легко могу расстроиться	1	2	3	4
24.	Я хотел бы быть таким же удачливым, как и другие	1	2	3	4
25.	Я сильно переживаю неприятности и долго не могу о них забыть	1	2	3	4
26.	Я чувствую прилив сил, желание работать	1	2	3	4
27.	Я спокоен, хладнокровен и собран	1	2	3	4
28.	Меня тревожат возможные трудности	1	2	3	4
29.	Я слишком переживаю из-за пустяков	1	2	3	4
30.	Я бываю вполне счастлив	1	2	3	4
31.	Я все принимаю близко к сердцу	1	2	3	4
32.	Мне не хватает уверенности в себе	1	2	3	4
33.	Я чувствую себя беззащитным	1	2	3	4
34.	Я стараюсь избегать критических ситуаций и трудностей	1	2	3	4
35.	У меня бывает хандра	1	2	3	4
36.	Я бываю доволен	1	2	3	4
37.	Всякие пустяки отвлекают и волнуют меня	1	2	3	4
38.	Бывает, что я чувствую себя неудачником	1	2	3	4
39.	Я – уравновешенный человек	1	2	3	4
40.	Меня охватывает беспокойство, когда я думаю о своих делах и заботах	1	2	3	4

**Интерпретация результатов.** При помощи ключа (таблица 14) к данной методике, определяется количество баллов, полученных испытуемым за избранные им ответы на суждения приведённых выше шкал. Общее количество баллов, набранных по всем вопросам шкалы, делится на 20, и итоговый показатель рассматривается как индекс уровня развития соответствующего вида тревожности у данного испытуемого.

Таблица 14 – Определение количества баллов за избранные ответы

Номер суждения	Ситуационная тревожность (ответы)	Номер суждения	Личностная тревожность (ответы)
1	4 3 2 1	21	4 3 2 1
2	4 3 2 1	22	1 2 3 4
3	1 2 3 4	23	1 2 3 4
4	1 2 3 4	24	1 2 3 4
5	4 3 2 1	25	1 2 3 4
6	1 2 3 4	26	4 3 2 1
7	1 2 3 4	27	4 3 2 1
8	4 3 2 1	28	1 2 3 4
9	1 2 3 4	29	1 2 3 4
10	4 3 2 1	30	4 3 2 1
11	4 3 2 1	31	1 2 3 4
12	1 2 3 4	32	1 2 3 4
13	1 2 3 4	33	1 2 3 4
14	1 2 3 4	34	1 2 3 4
15	4 3 2 1	35	1 2 3 4
16	4 3 2 1	36	4 3 2 1
17	1 2 3 4	37	1 2 3 4
18	1 2 3 4	38	1 2 3 4
19	4 3 2 1	39	4 3 2 1
20	4 3 2 1	40	1 2 3 4

#### **Выводы об уровне тревожности**

3,5–4,0 балла – очень высокая тревожность.

3,0–3,4 балла – высокая тревожность.

2,0–2,9 балла – средняя тревожность.

1,5–1,9 балла – низкая тревожность.

0,0–1,4 балла – очень низкая тревожность.

#### **IV РАЗВИВАЮЩИЙ БЛОК**

##### **Упражнение 1 «Спящие львы» [12]**

**Цель упражнения** – тренировка умения контролировать выражение своих эмоций, сохранять невозмутимость даже в тех ситуациях, когда другие люди намеренно стремятся вывести из этого состояния.

**Ход упражнения.** Сидящие участники изображают спящих львов: «Как известно, львы спят с невозмутимым видом, но с открытыми глазами – вдруг обнаружится какая-то опасность?». Водящий свободно перемещается между ними. Его задача – вывести спящих с открытыми глазами львов из состояния невозмутимости, вызвать у них какую-либо эмоциональную реакцию. Для этого можно делать всё что угодно, но не касаться физически других участников и не употреблять в их адрес оскорбительных выражений. Как только водящему удалось вызвать эмоциональную реакцию (например, смех) у какого-то из участников, играющих роли львов, тот встаёт со своего места и присоединяется к водящему; теперь они «тормошат» остальных игроков уже вдвоём. Когда не выдержит третий участник, он, в свою очередь присоединяется к водящим и т. д. Побеждает тот, кто дольше всех сможет, сохранив невозмутимость, удержаться в положении «спящего льва».

## **Упражнение 2 «Внутреннее кино» [12]**

**Цель упражнения** – упражнение направлено на ознакомление участников одной из техник психологической работы с проблемами – деперсонализацией. Её суть состоит в том, что человек представляет себе беспокоящую его проблему как нечто не касающееся его лично, по отношению к чему он лишь сторонний наблюдатель. Самый простой способ добиться такого эффекта – представить себя зрителем кино, в котором показывается эта проблема, увидеть её «на внутреннем экране». Это помогает снизить интенсивность связанных с ней эмоций и подойти к её рациональному анализу, а также более полно осознать собственное поведение в подобной ситуации.

**Ход упражнения.** Участников просят вспомнить какую-либо жизненную проблему, беспокоящую их на данный момент, решение которой они ищут. И кратко, 1–2 предложениями, записать суть данной проблемы (2–3 минуты). Потом их просят представить, что им надо написать киносценарий, который бы позволил экранизировать их проблему. Сценарий должен включать описание 4–5 коротких сцен-кадров, отражающих сущность проблемы и возможные способы её решения. При подготовке описания каждой из сцен нужно дать ответ на следующие вопросы. Где происходит действие, какие герои в нём участвуют? Каковы цели этих героев, какими способами они к ним стремятся? Что конкретно они делают, какие реплики говорят?

На подготовку сценария отводится 8–12 минут. Не обязательно создать его подробное описание, однако ключевые моменты каждой из сцен желательно зафиксировать в письменной форме. Когда сценарии готовы, участников просят закрыть глаза, расслабиться и представить себе, что они сидят в кинотеатре и видят на экране кадры, отснятые по их сценариям (2–3 минуты). Желательно сопровождать этот этап спокойной, расслабляющей музыкой. По его завершении участников просят минуту-две поразмышлять, какое впечатление произвели бы на них эти кадры, будь они действительно кинозрителями, и какие выводы они бы сделали для себя, увидев такой кинофрагмент.

## **Упражнение 3 «Семь свечей» [12]**

**Цель упражнения** – упражнение направлено на релаксацию, умение контролировать своё эмоциональное состояние.

**Ход упражнения.** «Сядьте удобно, закройте глаза, расслабьтесь. Вам спокойно, удобно и комфортно. Вы дышите глубоко и ровно. Представьте себе, что на расстоянии примерно метра от вас стоят 7 горящих свечей. Сделайте медленный максимально глубокий вдох. А теперь вообразите, что вам нужно задуть одну из этих свечей. Как можно сильнее подуйте в её направлении, полностью выдохнув воздух. Пламя начинает дрожать, свеча гаснет. Вы вновь делаете медленный глубокий вдох, а потом задуваете следующую свечу. И так все 7 из них». Упражнение лучше всего выполнять под спокойную негромкую музыку, в затемнённом помещении.

## **Упражнение 4 «Думай о дыхании» [12]**

**Цель упражнения** – быстрое снятие напряжения и стресса.

**Ход упражнения.** «Сконцентрируйте своё внимание на том, как вы дышите, заметьте, когда вы вдыхаете, а когда выдыхаете. А теперь начинайте дышать медленно и как можно глубже. Представьте себе, как свежий воздух входит в ваши лёгкие, всё ниже и ниже, до самого живота. Почувствуйте, как это происходит. А теперь он медленно и плавно выходит. Сделайте семь таких медленных и глубоких вдохов и выдохов». После этого участники рассказывают, как изменились их ощущения, когда они стали дышать медленно и глубоко, концентрируя внимание на этом процессе. Когда почувствуете, что вам нужно расслабиться и успокоиться, сконцентрируйте внимание на своём дыхании, сделайте десять медленных и глубоких вдохов и выдохов, стараясь почувствовать, как воздух входит в ваши лёгкие и выходит из них.

### **Упражнение 5 «Напрягись, чтобы расслабиться» [12]**

**Цель упражнения** – упражнение направлено на релаксацию, снятие мышечных зажимов.

**Ход упражнения.** «Порой мы пребываем в излишнем, ненужном напряжении, от которого не знаем как избавиться. Наши мышцы тоже при этом сокращаются, они напряжены, возникают так называемые зажимы. То же самое бывает и после интенсивной физической работы. Один из простых и эффективных способов добиться расслабления мышцы – на несколько секунд произвольно напрячь её, а потом сбросить это напряжение. Например, есть такие упражнения: согнуть пальцы в кулак и удерживать максимальное напряжение; согнуть руки перед собой, сжать кулаки и максимально напрячь бицепсы; согнуть руки перед грудью, развести локти в стороны, отвести их максимально назад, зафиксировать это положение, напрягая мышцы плечевого пояса и спины; стоя, ноги врозь, напрячь мышцы ног и спины.

Произвольные мышечные напряжения можно выполнять из любых исходных положений, соблюдая общее правило: удержание максимального напряжения в течение 15–20 секунд с последующим расслаблением.

### **V БЛОК КОНТРОЛЯ ЗНАНИЙ**

*Чтобы проверить знания по данной теме Вам предлагается ответить на вопросы теста. Выберите один правильный ответ из предложенных.*

**1. Эмоции и чувства относятся к:**

- а) психическим состояниям;
- б) психическим процессам;
- в) психическим образованиям;
- г) нет правильных ответов.

**2. Сильное, глубокое, длительное и устойчивое переживание с ярко выраженной направленностью на достижение цели – это:**

- а) страсть;
- б) аффект;
- в) настроение;
- г) стресс.

**3. Астенические чувства (эмоции) – это:**

- а) переживания, повышающие активность личности;
- б) переживания, не влияющие на деятельность;
- в) переживания, снижающие активность личности;
- г) нет правильных ответов.

**4. Об эмоциональном состоянии человека можно судить по:**

- а) мимике;
- б) пантомимике;
- в) поведению;
- г) все ответы верны.

**5. Высшие чувства присущи:**

- а) только человеку;
- б) как животным, так и человеку;
- в) только животным;
- г) все ответы верны.

**6. Настроение как форма эмоциональных переживаний характеризуется:**

- а) бурным и кратковременным внешним проявлением;
- б) стойким отрицательным состоянием, возникающим в результате неудачи;
- в) устойчивым и достаточно длительным состоянием;
- г) нет правильных ответов.

**7. К эмоциональным переживаниям относится:**

- а) настроение;
- б) аффект;
- в) стресс;
- г) все ответы верны.

**8. К видам чувств можно отнести...**

- а) моральные;
- б) интеллектуальные;
- в) эстетические;
- г) все ответы верны.

**9. Страсти характеризуются...**

- а) сильным и глубоким переживанием;
- б) неясностью побуждающей причины;
- в) кратковременностью;
- г) нет верных ответов.

**10. Эмоциональные переживания влияют на...**

- а) мотивацию обучения;
- б) достижение целей;
- в) общение и деятельность;
- г) все ответы верны.

**Подсчет результатов теста. Для того чтобы узнать полученный результат, необходимо количество правильных ответов умножить на 100 и разделить на общее количество вопросов теста. Полученное число округлить, это и будет Вашей оценкой за выполненный тест.**

**Психологический диктант**

Смотри ключевые понятия темы.

**VI РЕФЛЕКСИВНЫЙ БЛОК**

**Закончите предложения:**

1. Сегодня я узнал(а), что ...
2. После сегодняшнего занятия я понял(а), что ...
3. Теперь, пожалуй, мне следует поразмыслить над тем, чтобы ....
4. Я оцениваю свою работу на занятии как..., потому что...

**Ответьте на следующие вопросы:**

1. Что нового вы узнали и чему научились на занятии?
2. Как эти знания и умения вы будете применять в профессиональной деятельности?
3. Что вам было непонятным и показалось сложным?
4. Над чем вы будете работать в дальнейшем?

**Глоссарий:**

**Астенические эмоции (чувства)** – переживания, снижающие активность личности.

**Аффект** – психологическое состояние, в основе которого лежит сильное, бурное и относительно кратковременное эмоциональное переживание.

**Высшие чувства** – преобладание того или иного настроения, склонность к определённым чувствам, связанных с мировоззрением, жизненными интересами, убеждениями личности.

**Гнев** – отрицательное эмоциональное состояние, протекающее в форме аффекта, вызванное внезапным возникновением серьезного препятствия на пути удовлетворения исключительно важной для субъекта потребности.

**Интерес** – положительное эмоциональное состояние, способствующее развитию навыков и умений, приобретению знаний, мотивирующее обучение.

**Информационный стресс** – реакция организма, связанная с высокой степенью ответственности при недостатке времени.

**Настроение** – устойчивое эмоциональное состояние, окрашивающее все поведение человека и отражающееся на его деятельности. Благодаря настроению человек определяет свое отношение к действительности.

**Отвращение** – отрицательное эмоциональное состояние, вызванное объектами (предметами, людьми, обстоятельствами), соприкосновение с которыми вступает в противоречие с идеологическими, нравственными или эстетическими принципами и установками.

**Презрение** – отрицательное эмоциональное состояние, возникающее в межличностных взаимоотношениях и порожаемое рассогласованием жизненных позиций, взглядов и поведения субъекта с жизненными позициями, взглядами и поведением субъекта чувства. Последние представляются субъекту как низменные, не соответствующие нравственным нормам.

**Радость** – положительное эмоциональное состояние, связанное с возможностью достаточно полно удовлетворить актуальную потребность.

**Стенические эмоции (чувства)** – переживания, повышающие активность личности.

**Страдание** – отрицательное эмоциональное состояние, связанное с полученной достоверной (или кажущейся таковой) информацией о невозможности удовлетворения важнейших жизненных потребностей, которое до этого момента представлялось более или менее вероятным.

**Страх** – отрицательное эмоциональное состояние, проявляющееся при получении субъектом информации о возможной угрозе его жизненному благополучию, о реальной или воображаемой опасности. В отличие от страдания страх – это лишь вероятный прогноз возможного неблагополучия;

**Стресс** – состояние напряжения, возникающее под влиянием сильных воздействий.

**Стыд** – отрицательное эмоциональное состояние, которое выражается в осознании несоответствия собственных помыслов, поступков, внешности ожиданиям окружающих или своим представлениям о подобающем поведении и внешнем облике.

**Удивление** – не имеющая четко выраженного положительного или отрицательного знака эмоциональная реакция на внезапно возникающие обстоятельства. Удивление тормозит все предыдущие эмоции, направляя внимание на объект, его вызвавший, и может переходить в интерес.

**Физиологический стресс** – реакция организма на выброс в кровь адреналина, гормонов щитовидной железы и т. д., которая сокращает жизнь, вызывает болезни.

**Фрустрация** – психическое состояние, характеризующееся наличием стимулированной потребности, не нашедшей своего удовлетворения. Состояние фрустрации сопровождается отрицательными переживаниями – разочарованием, отчаянием, тревогой.

**Чувства** – отражение в сознании человека его отношения к действительности, возникающее при удовлетворении или неудовлетворении высших потребностей.

**Эмоции** – реакции человека и животных на воздействия внутренних и внешних раздражителей, имеющих ярко выраженную индивидуальную окраску.

**Эмоциональный стресс** – состояние, когда человек длительное время эмоционально неуравновешен, остается один на один со своими нерешёнными проблемами.



## ТЕМА 9. ВОЛЯ

**Цель:** закрепить теоретические знания об особенностях волевой сферы личности, сформировать умения и навыки диагностики различных волевых характеристик.

### Вопросы для обсуждения

1. Понятие о воле в психологии. Функции воли.
2. Виды волевого действия.
3. Структура волевого действия.
4. Волевые качества личности.
5. Развитие воли школьников.

**Ключевые понятия:** воля, волевые действия, борьба мотивов, волевое усилие, волевые качества, сила воли, целеустремленность, решительность, настойчивость, выдержка, самостоятельность, абulia, апраксия, локус контроля, экстернальная локализация контроля, интернальная локализация контроля.

### Рекомендуемая литература

1. Гиппенрейтер, Ю. Б. Введение в общую психологию / Ю. Б. Гиппенрейтер. – М. : Че Ро, 1998. – 336 с.
2. Немов, Р. С. Психология : учеб. для студ. высш. пед. учеб. заведений : в 3 кн. / Р. С. Немов. – 4-е изд. – М. : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. – Кн. 1 : Общие основы психологии. – 688 с.
3. Ильин, Е. П. Психология воли / Е. П. Ильин. – 2-е изд. – СПб. : Питер, 2009. – 368 с.
4. Гамезо, М. В. Атлас по психологии: Информ.-метод. пособие к курсу «Психология человека» / М. В. Гамезо, И. А. Домашенко. – М. : Педагогическое общество России, 1999. – 276 с.
5. Психология для студентов вузов / под общ. ред. проф. Е. И. Рогова. – М. : ИКЦ «МарТ»; Ростов н/Д: Издательский центр «МарТ», 2005. – 560 с.
6. Конспект лекций по общей психологии : пособие для студентов педагогических специальностей вузов / С. Н. Жеребцов [и др.] ; под общ. ред. С. Н. Жеребцова, М. А. Дыгуна. – Минск : Экоперспектива, 2011. – С. 154–162.
7. Ильин, Е. П. Психология воли / Е. П. Ильин. – 2-е изд. – СПб. : Питер, 2009. – С. 208–214.
8. Гогун, Е. Н. Психология физического воспитания и спорта : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Е. Н. Гогун, Б. И. Мартынов. – М. : Академия, 2000. – С. 278–280.
9. Таратунский, Ф. С. Задачи и упражнения по общей психологии : учеб. пособие для пед. ин-тов / Ф. С. Таратунский, Н. Ф. Таратунская. – Минск : Университетское, 1988. – С. 157–158.
10. Иващенко, Ф. И. Задачи по общей психологии : учеб. пособие для пед. ин-тов / Ф. И. Иващенко. – Минск : Выш. школа, 1979. – С. 9–11.
11. Ильин, Е. П. Психология воли / Е. П. Ильин. – 2-е изд. – СПб. : Питер, 2009. – С. 316–317.
12. Локалова, Н. П. Введение в профессию / Н. П. Локалова. – СПб. : Питер, 2010. – С. 153–155.
13. Узнай себя. Психологические тесты для подростков / А. Г. Грецов, А. А. Азбель. – СПб. : Питер, 2008. – С. 48–53.
14. Леванова, Е. А. Игра в тренинге / Е. А. Леванова [и др.]. – 2-е изд. – СПб. : Питер, 2011. – С. 44–101.

## **I ИНФОРМАЦИОННЫЙ БЛОК**

**1. Понятие о воле в психологии. Функции воли.** Воля как характеристика сознания и деятельности возникла вместе с возникновением общества, трудовой деятельности. Она является важным компонентом психики человека, неразрывно связанной с познавательными мотивами и эмоциональными процессами. Благодаря воле люди организуют свою деятельность, изменяют природу и общественную жизнь, создают материальные и духовные ценности, совершают подвиги и делают открытия в науке. Ни одна более или менее сложная проблема не решается без участия воли. Человек тем и отличается от всех остальных живых существ, что у него, кроме сознания и интеллекта, есть ещё и воля. Таким образом, **воля** – это сознательное регулирование человеком своего поведения и деятельности, выраженное в умении преодолевать внутренние и внешние трудности при совершении целенаправленных действий и поступков.

Воля является важным компонентом психики, обеспечивая выполнение двух взаимосвязанных функций – побудительной и тормозной. **Побудительная функция** обеспечивается активностью человека. Активность характеризуется произвольностью. **Тормозная функция** воли проявляется в сдерживании нежелательных проявлений активности. Регулирование поведения было бы незначительным без торможения.

Понимание воли как реального фактора поведения имеет свою историю. При этом во взглядах на природу этого психического явления можно выделить два аспекта: философско-этический и естественнонаучный. Древние философы рассматривали целенаправленное или осознанное поведение человека с позиции его соответствия общепринятым нормам. Античные философы полагали, что правила поведения человека должны соответствовать разумным началам природы и жизни, правилам логики. Во времена Средневековья проблема воли фактически не существовала в качестве самостоятельной проблемы. Человек рассматривался как исключительно пассивное начало, а понятие воли связывалось в большей степени с некими высшими силами.

В научном контексте проблема воли возникла одновременно с постановкой проблемы личности. Это произошло в эпоху Возрождения, когда за человеком стало признаваться право на творчество и даже и на ошибку. Например, стало господствовать мнение о том, что, только отклонившись от нормы, выделившись из общей массы людей, человек мог стать личностью. При этом главной ценностью личности было принято считать свободу воли. В эпоху же Возрождения свобода воли вообще стала возводиться в ранг абсолюта. В дальнейшем абсолютизация свободы воли привела к возникновению мировоззрения экзистенциализма – «философии существования». **Экзистенциализм** (М. Хайдеггер, К. Ясперс, Ж. П. Сартр, А. Камю и др.) рассматривает свободу как абсолютно свободную волю, не обусловленную никакими внешними социальными обстоятельствами. Исходный пункт этой концепции – абстрактный человек, взятый вне общественных связей и отношений, вне социально-культурной среды. Человек свободен и ни за что не может отвечать. Любая норма выступает для него как подавление его свободной воли.

Одна из первых естественнонаучных трактовок воли принадлежит И. П. Павлову, который рассматривал ее как «инстинкт свободы», как проявление активности живого организма, когда он встречается с препятствиями, ограничивающими эту активность. По мнению И. П. Павлова, воля как «инстинкт свободы» выступает не меньшим стимулом поведения, чем инстинкты голода и опасности. Воля, в трактовке И. П. Павлова рефлекторна по своей природе, то есть она проявляется в виде ответной реакции на воздействующий стимул. Данная трактовка нашла самое широкое распространение среди представителей бихевиоризма и получила поддержку в реактологии (К. Н. Корнилов)

и рефлексологии (В. М. Бехтерев). Однако в последние десятилетия набирает силу и находит все большее число сторонников другая концепция, согласно которой поведение человека понимается как изначально активное, а сам человек рассматривается как наделенный способностью к сознательному выбору формы поведения. Эта точка зрения удачно подкрепляется исследованиями в области физиологии, проведенными Н. А. Бернштейном и П. К. Анохиным. Согласно сформировавшейся на основе этих исследований концепции, воля понимается как сознательное регулирование человеком своего поведения. Это регулирование выражено в умении видеть и преодолевать внутренние и внешние препятствия.

Помимо указанных точек зрения, существуют и другие концепции воли. Так, в рамках психоаналитической концепции на всех этапах ее эволюции от З. Фрейда до Э. Фромма неоднократно предпринимались попытки конкретизировать представление о воле как своеобразной энергии человеческих поступков. Сам З. Фрейд полагал, что это психосексуальная энергия полового влечения. А. К. Лоренц (один из последователей З. Фрейда) видел энергию воли в изначальной агрессивности человека. Если эта агрессивность не реализуется в разрешаемых и санкционируемых обществом формах активности, то становится социально опасной, поскольку может вылиться в немотивированные преступные действия. А. Адлер, К. Г. Юнг, К. Хорни, Э. Фромм связывают проявление воли с социальными факторами. Для К. Г. Юнга это универсальные архетипы поведения и мышления, заложенные в каждой культуре, для А. Адлера – стремление к власти и социальному господству, а для К. Хорни и Э. Фромма – стремление личности к самореализации в культуре.

**2. Виды волевого действия.** Воля проявляется в действиях и поступках. Но не все действия могут быть охарактеризованы как волевые. С точки зрения активности действия могут быть следующих видов. **Импульсивные действия** – действия по удовлетворению непосредственно возникшей потребности, без ясно поставленной цели, без осознанного волевого напряжения (выкрики на уроке, аффективная реакция). **Привычные действия** – совершаются без преднамеренных усилий по шаблону, на основе сложившихся ранее стереотипов (решает хорошо известную учебную задачу, поддерживает порядок). **Волевые действия** – целенаправленные, с хорошо осознанной целью, связанные с преодолением трудностей (подготовка домашнего задания: цель – выучить уроки, внешние трудности – большое задание, внутренние трудности – не хочу, болит голова). Таким образом, всякое волевое действие характеризуется наличием цели, а также препятствий, трудностей, наличием своеобразного напряжения, переживаемого в ходе их выполнения. Выделяют следующие **особенности волевых действий**:

1) **сознательная целеустремленность.** Чтобы что-то выполнить, человек должен сознательно поставить перед собой цель и мобилизовать себя на её достижение;

2) **связь с мышлением.** Достичь чего-то и мобилизовать себя человек может только в том случае, если он всё хорошо обдумал и спланировал;

3) **связь с движениями.** Для реализации своих целей человек всегда двигается, изменяет формы активности;

4) **структура волевого действия.** Всякое волевое действие характеризуется наличием цели, а также препятствий, трудностей, наличием своеобразного напряжения, переживаемого в ходе их выполнения.

Принято различать **простой и сложный волевые акты.** Простой, как правило, имеет два этапа – постановку цели и исполнение. В сложном волевом акте выделяют **этапы**:

1) цель и стремление достичь её;

2) осознание ряда возможностей достичь цель;

- 3) появление мотивов, подкрепляющих или опровергающих эти возможности;
- 4) борьба мотивов и выбор;
- 5) принятие одной из возможностей в качестве версии;
- 6) осуществление принятого решения.

Волевое действие всегда связано с **осознанием цели деятельности**, её значимости, с подчинением этой цели выполняемым действиям. Энергия и источник волевых действий всегда, так или иначе, связаны с актуальными **потребностями человека**. В зависимости от того, насколько осознана та или иная потребность, их разделяют на **влечения** и **желания**. Если индивид осознаёт лишь неудовлетворённость текущей ситуации, но не осознаются пути и средства к достижению цели, то мотивом деятельности является влечение. Из-за своей неопределённости влечение не может перерасти в деятельность. Желание как мотив деятельности **характеризуется чёткой осознанностью**, породившей его потребностью. Однако далеко не всякие желания претворяются сразу в жизнь. У человека может возникнуть одновременно несколько противоречивых желаний, и он окажется в затруднительном положении, не зная, какое из них реализовать. В результате изменения значения различных потребностей у человека может возникнуть борьба трудносовместимых мотивов, каждый из которых требует в один и тот же момент времени выполнения различных действий. Тогда сознание и мышление человека, включаясь в волевою регуляцию его поведения, ищут дополнительные стимулы для того, чтобы сделать одно из влечений более сильным, придать ему в сложившейся обстановке больший смысл. Волевая регуляция может включаться на любом этапе осуществления деятельности. В начальный момент осуществления деятельности волевая ситуация состоит в том, что человек сознательно отказывается от одних мотивов, влечений, целей, предпочитает другие и реализует их вопреки сиюминутным побуждениям. В выборе действия волевая регуляция проявляется в отказе от привычных способов решения задач, в выборе индивидом более трудного пути и стремления следовать ему. Волевая регуляция контроля исполнения действия состоит в том, что человек сознательно заставляет себя тщательно проверить правильность выполненного действия.

Сложное волевое действие характеризуется тем, что в нём сталкиваются несовместимые мотивы. Столкновение противостоящих, несовпадающих побуждений, между которыми предстоит сделать выбор, называют **борьбой мотивов**. Борьба мотивов, с одной стороны, служит показателем способностей человека устанавливать связи, понимать, выбирать желания, обусловленные высшими мотивами, и превращать их в цели. С другой стороны, борьба мотивов показывает способности человека напрягаться, прилагать усилия, способности, нести ответственность за последствия, связанные с достижением или недостижением цели. В борьбе мотивов в большей мере проявляется воля человека. В ходе борьбы мотивов оформляется цель деятельности, что окончательно выражается в принятии решения. **Принять решение** – это значит отграничить одно желание от другого и таким образом создать идеальный образ цели. Сложные волевые действия чаще всего развёртываются в больших отрезках времени. Однако нередки случаи, когда приходится совершать поступки, предельно ограниченные временем. Тогда чёткость звеньев волевого действия стирается. Они как бы слиты воедино.

Волевой акт совершается при большем или меньшем напряжении. Это так называемое волевое усилие. Оно характеризуется количеством энергии, затраченной на выполнение целенаправленного действия или удержания от него. Волевое усилие пронизывает все звенья волевого акта. Как показывают психологические исследования, интенсивность волевого усилия, её стойкость зависит от ряда обстоятельств: направленности личности, установки по отношению к деятельности, типа

темперамента и т. д. Таким образом, **волевое усилие** – это особое состояние нервно-психического напряжения, мобилизующего физические, интеллектуальные и моральные силы человека. Усилие воли сопровождается эмоциями, напряжением, поэтому человек совершает его с трудом. Вместе с тем, привычку к волевому усилию можно развивать путем тренировки и упражнений.

**4. Волевые качества личности.** В волевой деятельности проявляются и формируются соответствующие волевые качества. **Волевые качества** – совокупность качеств личности, характеризующих ее со стороны способности достигать поставленные цели, несмотря на возникающие преграды. К таким качествам относят: силу воли, целеустремленность, решительность, настойчивость, выдержку, самостоятельность и т. д. **Сила воли** – степень необходимого волевого усилия для достижения цели, выражающаяся в решительности, настойчивости, других качествах. **Целеустремленность** – волевое свойство личности проявляется в умении ставить и достигать общественно значимые цели. **Решительность** – волевое свойство личности, которое проявляется в быстром и продуманном выборе цели, определении способов её достижения. **Настойчивость** – волевое свойство личности, которое проявляется в способности длительно проявлять и контролировать поведение в соответствии с намеченной целью. **Выдержка** (самообладание) – волевое свойство личности, которое проявляется в способности личности сдерживать психические и физические проявления, мешающие достижению цели. **Самостоятельность** – волевое свойство личности, выраженное в умении по собственной инициативе ставить цели, находить пути её достижения и практически выполнять принятые решения.

Р. С. Немов выделяет 3 группы свойств, которые характеризуют волю человека: первичные, вторичные, третичные. На личностном уровне воля проявляется в таких свойствах, как сила воли, энергичность, настойчивость, выдержка и др. Их можно рассматривать как первичные, базовые волевые качества личности. Волевого человека отличают решительность, смелость, самообладание, уверенность в себе. Такие качества развиваются в онтогенезе несколько позже и проявляются в единстве с характером. Это вторичные волевые свойства. Третья группа качеств, отражая волю человека, связана с его морально-ценностными ориентациями. К этой группе, обозначаемой как третичные качества, можно отнести ответственность, дисциплинированность, обязательность, принципиальность. На образование ценных волевых качеств положительно влияет развитое чувство долга, ясность жизненных целей, страстное желание их достичь. Для преодоления возникающих трудностей большое значение имеют твёрдое убеждение, сформировавшиеся взгляды на задачи человека в жизни, подлинное человеческое достоинство. Велика роль самовоспитания, работы человека над собой, которые приводят к увеличению волевой активности.

Воля как созидательная организация и саморегуляция активности, направленная на преодоление внутренних трудностей, – это, прежде всего, **власть над собой, над своими чувствами, действиями.** Известно, что у разных людей эта власть обладает разной степенью выраженности. Существует огромный спектр индивидуальных особенностей воли, различающихся по интенсивности своих проявлений, характеризующихся на одном полюсе как сила, а на другом как слабость воли. Человек, обладающий сильной волей, умеет преодолевать трудности, встречающиеся на пути к достижению поставленной цели, при этом обнаруживает такие волевые качества, как решительность, мужество, смелость, настойчивость и др. **Слабовольные** люди пасуют перед трудностями, не проявляют решительности, настойчивости, не умеют сдерживать себя, подавлять сиюминутные побуждения во имя более высоких, значимых. Диапазон проявлений слабоволия столь же велик, как и характерных качеств сильной воли. Крайняя степень слабоволия находится за гранью норм психики. Например, это **абулия**

и **апраксия**. **Абулия** – возникающее на почве мозговой патологии отсутствие побуждений к деятельности. **Апраксия** – сложное нарушение целенаправленности действий, вызванное поражением мозговых структур. Слабоволие, с которым педагог сталкивается в повседневной работе, обусловлено, как правило, определёнными условиями воспитания. Коррекция его возможна лишь на фоне изменения социальной ситуации развития личности.

Люди различаются между собой ещё и по тому, кому они склонны приписывать ответственность за свои действия. Качество, характеризующее склонность человека приписывать ответственность за результаты своей деятельности внешним силам и обстоятельствам или же, напротив, собственным усилиям и способностям, называется **локализацией контроля** (в психологической литературе используется понятие «**локус контроля**», введённое американским психологом **Д. Роттером**). Когда люди объясняют причины своих действий, поведения внешними факторами (судьбой, случаем, обстоятельствами), говорят о внешней (**экстернальной**) локализации контроля. Если человек принимает на себя ответственность за свои деяния, объясняя их, исходя из своих способностей, характера и др., то есть основания говорить о преобладании внутренней (**интернальной**) локализации контроля. Внешняя или внутренняя локализация контроля волевой деятельности, как отмечают учёные, имеет свои положительные последствия и является устойчивым качеством личности.

**5. Развитие воли школьников.** Все волевые качества формируются на протяжении жизни и деятельности человека. Развитие воли неразрывно связано с развитием других сторон личности и, прежде всего, с формированием мировоззрения и нравственных качеств. Основа воспитания воли лежит в систематическом преодолении трудностей в повседневной, обыденной жизни. Рассматривая основные факторы, обеспечивающие формирование волевых качеств личности в детском возрасте, следует, прежде всего, отметить роль семейного домашнего воспитания. Большинство недостатков волевого поведения детей, капризы, упрямство, наблюдаемые в раннем детстве, основой своей имеют именно ошибки в семейном воспитании воли ребёнка, вызываемые тем, что родители не предъявляют ему требований, которые должны безоговорочно выполняться или перегружают детей непосильными заданиями, которые обычно не выполняются. Развитие воли неразрывно связано с воспитанием сознательной дисциплины ребёнка. Соблюдение режима, неуклонное выполнение определённых правил заставляет ребёнка соблюдать определённую линию поведения, не выходить за общепринятые границы, сдерживать себя и таким образом формирует соответствующие волевые качества.

Особую роль в развитии воли у детей выполняют игры, причём каждый вид игровой деятельности вносит свой, специфический вклад в совершенствование волевого процесса. Конструктивные предметные игры, проявляющиеся первыми в возрастном развитии ребёнка, способствуют ускоренному формированию произвольной регуляции действий. Сюжетно-ролевые игры ведут к закреплению у ребёнка необходимых волевых качеств личности. Коллективные игры с правилами, кроме этой задачи, решают ещё одну: укрепление саморегуляции поступков. Учение, проявляющееся в последние годы дошкольного детства и превращающееся в ведущую деятельность в школе, наибольший вклад вносит в развитие произвольной саморегуляции познавательных процессов.

Воля подростков переходит на новую ступень развития. Школьники среднего возраста в состоянии самостоятельно ставить довольно сложные и отдалённые цели и подчинять им своё поведение. Они способны детально и глубоко обдумывать предстоящие действия, опираясь на достаточно распространённые знания и жизненный опыт, могут составить план действий, проявить настойчивость в его осуществлении.

Ведущая роль в развитии воли подростка принадлежит труду и, прежде всего, общественно полезному. Воспитывает волю не труд сам по себе, а труд, наполненный общественным содержанием, полезный другим людям. Однако характер подростка ещё не сформирован. Бьющая через край активность нередко проявляется в порывистых, импульсивных действиях. Стремление скорее стать взрослым иногда порождает у подростков ложное понимание самостоятельности, которое выражено в некотором пренебрежении обязанностями перед родителями, учителями и классным коллективом. Нужно продолжать воспитывать волю детей данного возраста, не надеясь на стихийное формирование её качеств.

В период юности при нормальных условиях воспитания развитие воли достигает ещё более высокого уровня. Характерные особенности юности – устремлённость в будущее, потребность в самоопределении – побуждают юношей к переоценке своего отношения к учению, труду, моральному и волевому поведению. Возрастает критичность воли. Стремясь развить волевые качества и избавиться от недостатков поведения, юноши широко пользуются приёмами самоконтроля и самообязательств. Старший школьник хорошо понимает, что волю закаляют не в каких-то чрезвычайных случаях, а в выполнении повседневных дел. Как правило, в этом возрасте основные волевые процессы превращаются в устойчивые свойства личности.

Совершенствование волевой регуляции поведения человека связано с его общим интеллектуальным развитием, с появлением мотивационной и личностной рефлексии. Поэтому воспитывать волю в отрыве от общего психологического развития личности невозможно. В противном случае вместо воли и настойчивости как, несомненно, положительных и ценных личностных качеств могут возникнуть и закрепиться их антиподы – упрямство и ригидность. Учитель, стремящийся к развитию волевых качеств у учеников, должен соблюдать следующие **педагогические правила**:

- 1) не делать за ученика то, чему он должен научиться, а лишь создать условия для успеха его учебной деятельности;
- 2) активизировать самостоятельную работу ученика, направленную на достижение цели;
- 3) воспитывать привычку самоконтроля;
- 4) поощрять, стимулировать деятельность, вызывать чувство радости от достигнутого результата.

## **II БЛОК САМООБРАЗОВАНИЯ**

### **Темы рефератов**

1. Основные психологические подходы к пониманию природы воли.
2. Физиологические механизмы волевого действия.
3. Связь воли с другими сторонами личности.
4. Особенности воспитания воли в школьном возрасте.
5. Волевое регулирование поведения в профессиональной деятельности педагога.

### **Работа с научным текстом**

Ниже приведен фрагмент из статьи Е. П. Ильина «Возрастные особенности произвольного управления» [7].

Для анализа текста рекомендуется:

- выделить основные идеи статьи (подчёркивая ручкой или выделяя маркером);
- ответить на вопросы в конце текста.

### **Возрастные особенности произвольного управления (Е. П. Ильин)**

*Раннее детство.* Развитие произвольного поведения маленького ребенка связано с осуществлением им познавательных действий и с подражанием взрослым.

Манипуляции с вещами приводят к установлению ребенком важного для него факта: после определенных действий могут происходить определенные события. Теперь ребенок осуществляет эти действия ради того, чтобы произошли эти события, т. е. намеренно, целесообразно. <...>

Костя (1 год, 1 месяц) ударял чайной ложкой по стакану и всякий раз прислушивался к звону стекла, следовавшему за его действием. Однажды он стукнул ложкой по стакану, но звона не услышал. На лице ребенка отразилось удивление. Он еще раз ударил ложкой. Раздался глухой звук. Снова удивление (звона не было, потому что он прикрыл стакан рукой). Именно это удивление показывает, что ребенок преднамеренно стучал ложкой по стакану, чтобы вызвать звук.

До 2-х летнего возраста Петя не мог воспроизвести знакомое им действие без реального предмета действия (например, не имея ложки, показать, как ею пользуются). Поэтому существенным шагом в развитии произвольности является формирование способности к представлению отсутствующих предметов, благодаря чему поведение ребенка определяется не только наличной ситуацией, но и представляемой. Л. И. Божович (1960). Вследствие этого растет время удержания заданной ребенку цели действия, что создает предпосылки для самостоятельной постановки цели в более старшем возрасте. В 3 года действие без реального предмета могут сделать 94% детей.

В период от 2-х до 3-х лет закладываются основы регулирующей функции речи. Большое значение для формирования волевых действий у ребенка имеет выработка прочной и действенной реакции на два главных словесных сигнала взрослых: на слово «надо», требующее действия даже вопреки желанию ребенка, и на слово «нельзя», запрещающее действие, желаемое ребенком. Однако побуждение и торможение действий в этом возрасте в основном регулируются все-таки реальными внешними стимулами. <...>

К 3 годам, а иногда и раньше, у детей проявляется выраженное стремление к самостоятельности. «Я сам», – требует малыш, бурно протестуя против вмешательства и помощи родителей. Маленькому ребенку гораздо труднее подчиниться требованию не делать что-то, чем приказу делать что-то другое. Поэтому взрослым выгоднее выражать свои требования не в негативной, а в позитивной форме: «Ты уже большая девочка, покажи, как ты это умеешь делать». Дети 3-х лет проявляют выдержку и терпение, если это предвещает им удовольствие.

С. Л. Рубинштейн писал, что настойчивость наблюдается уже в младенчестве. Правда, он определял настойчивость как многократное повторение одного и того же эмоционально привлекательного акта. Я полагаю, что истинная настойчивость проявляется у детей значительно позже, доказательством чему служат целеустремленные занятия детей 6-8 лет спортом, музыкой.

*Преддошкольный возраст.* Поскольку игровая активность – основная у дошкольников, исполнение ребенком какой-нибудь игровой роли служит сильным стимулирующим волевое усилие фактором. Т. О. Гиневская показала, что если ребенку предложить прыгнуть до черты на полу, то длина прыжка оказывается значительно меньшей, чем тогда, когда тот же прыжок ребенок выполняет, изображая зайку-попрыгунчика или прыгуна-спортсмена. Чем старше становятся дошкольники, тем меньше разница между проявлением волевого усилия в ролевой и безролевой ситуациях. По данным З. М. Мануйленко (1948), дети 3–4 лет могут, выполняя задание взрослого, выдержать неподвижную позу в среднем 18 секунд, но, взяв на себя роль часового, сохраняют неподвижность почти в 5 раз дольше.

С. Е. Кулачковская (1970) отмечала, что способность детей сдерживать свое импульсивное поведение возрастает в период от 4-х до 6-ти лет втрое. С 4-х лет развивается контроль над своими действиями. На 4–5-ом годах жизни у детей обнаруживается послушание, обусловленное пробуждающимся чувством обязанности



и, в случае невыполнения какой-либо обязанности, чувством вины перед взрослыми. В конце дошкольного возраста ребенок делает в волевом развитии большой шаг вперед: он начинает брать на себя выполнение задания и действовать из сознания необходимости довести дело до конца. Шестилетние дети могут проявить инициативу при выборе цели, самостоятельность, упорство, но в основном тогда, когда их действия сопровождаются эмоциями радости, удивления или огорчения.

У детей старшего дошкольного возраста слова «надо», «можно», «нельзя» становятся основой и для саморегуляции, когда мысленно произносятся самим ребенком. Это – первое самостоятельное проявление ребенком силы воли.

Однако для дошкольников характерно и негативное проявление силы воли, выражающееся в упрямстве, негативизме и капризах (своеволии). А. П. Ларин (1958) показал, что упрямство возникает как при резком ограничении свободы ребенка, его самостоятельности (как самозащита со стороны ребенка), так и при полной его безнадзорности (он привыкает действовать лишь по своему желанию).

*Младший школьный возраст.* Поступление в школу знаменует новый этап в развитии волевой сферы личности ребенка. Под влиянием предъявляемых к нему требований начинается усиленное развитие выдержки (сдержанности) и терпения как основы дисциплинированного поведения, которое к концу первого года становится привычным для ребенка.

Исследования Е. И. Игнатъева (1960), В. И. Селиванова (1949) и других показали, что у школьников 1–3-го классов заметно растет умение проявлять волевые усилия, что наглядно выражается в их умственной деятельности. Начинают формироваться произвольные умственные действия: намеренное запоминание и припоминание учебного материала, произвольное внимание, направленное и устойчивое наблюдение, упорство в решении мыслительных задач.

Если в 1-м и 2-м классах школьники совершают волевые действия главным образом по указанию взрослых, в том числе и учителя, то уже в 3-м классе они приобретают способность совершать волевые акты в соответствии с собственными мотивами. При необходимости воздержаться от какого-либо действия дети сами создают условия, исключающие привлекательные действия, например отворачиваются, чтобы не посмотреть на интересные картинки, запрещенные для рассматривания (Ш. Н. Чхартишвили (1963), или берутся за другое дело. Самостимуляция в этом возрасте используется достаточно широко, но в подавляющем большинстве случаев она диффузная, не подкреплена нравственными принципами. Школьник может проявить настойчивость в учебной деятельности, при занятиях физкультурой, но только при наличии интереса к этому. С. И. Хохлов (1970), например, показал, что школьники со слабым уровнем развития воли проявляют высокую и достаточно устойчивую активность в изучении предметов только при наличии интереса к ним, а при изучении нелюбимых предметов высокая и устойчивая активность обнаруживалась только у школьников с высоким уровнем развития воли. У детей в этом возрасте еще не развиты волевые механизмы достаточной силы, способные побороть влияние мешающих делу сильных эмоций, внешних воздействий. Часто школьники младших классов проявляют волевою активность лишь для того, чтобы быть хорошими исполнителями воли других (А. И. Высоцкий), и прежде всего для того, чтобы заслужить расположение к себе взрослых, в том числе и учителя.

У младших школьников в определенной мере развита и самостоятельность. Однако их самостоятельность проистекает чаще всего от импульсивности вследствие возникающих у детей эмоций и желаний, а не в результате критического осмысления ситуации и своей роли в ней. <...>

Нельзя не отметить и проявление уже в 3-м классе высокого уровня такого волевого качества, как решительность, которое в определенной мере может быть связано с все еще достаточно высокой в этом возрасте импульсивностью.

Проявление смелости младшими школьниками во многом зависит от того, находится ли ребенок в группе сверстников или выказывает смелость самостоятельно. Как известно, родителям, пытающимся обучать плаванию своих детей, часто не удается завести детей на глубину и заставить их лечь на воду. Однако при обучении плаванию первоклассников на уроках физкультуры все дети смело прыгали в глубокую воду, независимо от того, имелись у них типологические особенности, предрасполагавшие к проявлению боязливости, или нет. У взрослых же (студентов), по данным Ю. И. Шувалова (1988), влияние группы не сказывается на проявлении смелости: при обучении плаванию на занятиях по физкультуре была обнаружена четкая зависимость между типологическим комплексом трусливости и несмелым поведением студентов в начальном периоде обучения.

У младших школьников возрастает выдержка (сдержанность), умение сдерживать свои чувства. Выдержка проявляется сначала в подчинении требованиям взрослых. Возникает и закрепляется она именно в младшем школьном возрасте, когда правила поведения в школе начинают регламентировать поведение детей. <...>

С. А. Петухов (1977) показал, что третьеклассники проявляют инициативность в игре и учении лучше, чем в труде. Упорство у младших школьников развито еще слабо, даже у третьеклассников (А. В. Полтев) (1955). Мальчики способны проявить упорство в подвижных играх, физической работе, но у них может не хватать его при выполнении домашнего задания или для того, чтобы дисциплинированно вести себя на уроках (В. И. Селиванов).

Волевой мобилизации младших школьников в учебной деятельности способствует ряд обстоятельств. Связь задания с потребностями и интересами школьников. Проявление школьниками младших классов волевой активности во многом определяется их интересом к заданию, поскольку «надо» еще не служит основой мотивации их деятельности. Поэтому проявление ими упорства и настойчивости во многом зависит от того, насколько учителю удалось включить выполняемое задание в мотивационную сферу личности учащихся, сделать его значимым для них.

Обозримость школьником цели. Разрешимость задачи для младшего школьника часто определяется тем, видит ли он, где конец задания. По этому поводу В. К. Котырло пишет: «Открытость целей в наибольшей мере обеспечивается таким ограничением объема работы, которое создает возможность обозрения всего пути к цели. Обозначение каких-либо вех на этом пути, указание точной конечной цели при наличии промежуточных вех и четкое определение отдельных шагов к решению являются необходимыми условиями придания деятельности школьника целенаправленности. И наоборот, размытость границ видения, неочерченность задачи становятся препятствием для ее решения» (1971).

Оптимальная сложность задания. Слишком легкие задания расхолаживают учащегося, а слишком трудные могут привести к снижению уровня волевых усилий или вообще к отказу от выполнения задания («все равно не сделать»). Задание оптимальной сложности, с одной стороны, должно быть доступным, а с другой стороны, должно дразнить самолюбие ученика («ну-ка попробуй, выполни это задание!»). Такое задание обеспечивает переживание учащимся успеха, что, в свою очередь, активизирует дальнейшие усилия.

Наличие инструкции о способах выполнения задания. Учитель должен рассказать учащимся, как и в какой последовательности надо выполнять задание, какими средствами необходимо при этом пользоваться. В противном случае учащиеся начнут выполнять задание механически, бездумно и после нескольких неудачных попыток потеряют веру в свои силы.

Демонстрация учащимся их продвижения к цели. Учитель должен так организовать учебную деятельность младшего школьника, чтобы он видел свое продвижение к цели, а главное – осознал, что это продвижение является результатом его собственных усилий.

*Подростковый возраст.* В этом возрасте, как отмечал А. И. Высоцкий (1979), происходит коренная перестройка структуры волевой активности. В отличие от школьников младших классов подростки значительно чаще регулируют свое поведение на основе внутренней стимуляции (самостимуляции). В то же время волевая сфера подростков весьма противоречива. Это связано с тем, что при значительно возросшей общей активности подростка механизмы его волевой активности еще недостаточно сформированы. Внешние же стимуляторы (воспитательные воздействия и пр.) в силу критичности подростков, их стремления к независимости воспринимаются иначе, чем в младшем школьном возрасте, и поэтому не всегда вызывают соответствующую волевою активность. Снижается дисциплинированность, усиливается проявление упрямства; отчасти это связано с тем, что вследствие утверждения своего «Я», права на собственное мнение, на свою точку зрения советы взрослых воспринимаются критически. Настойчивость проявляется только в интересной работе.

Приходящийся на этот возраст процесс полового созревания существенно изменяет нейродинамику (увеличивает подвижность нервных процессов, сдвигает баланс в сторону возбуждения), что тоже приводит к изменению волевой сферы. Преобладание возбуждения над торможением затрудняет применение запрещающих санкций, основанных на соображениях морали, снижается выдержка, самообладание.

Возрастает смелость (которая в этот период вообще достигает наибольшего проявления). Под влиянием патриотических чувств подростки могут совершить даже героический поступок, что неоднократно наблюдалось во время Великой Отечественной войны. В то же время, как показали В. И. Камышова и И. К. Петров (1986), подростки 12–14 лет переоценивают уровень развития у себя волевых качеств, особенно терпеливости и энергичности (по В. К. Калину). У школьников 12 лет наблюдается дисгармония в развитии основных волевых качеств, но уже в 13 лет появляется некоторая гармония. Пятнадцатилетние подростки в целом адекватно оценивают развитие у себя основных волевых качеств: самооценка и оценка со стороны группы совпадают. Но эти подростки склонны к переоценке настойчивости, самостоятельности, целеустремленности.

*Старший школьный возраст.* У старшеклассников механизм самостимуляции является определяющим в выражении ими волевой активности. Самостимуляция не только лучше осмысливается, но и более дифференцированно используется при преодолении трудностей, она становится главным компонентом в психологической структуре волевой активности учащихся (А. И. Высоцкий). Старшеклассники могут проявлять достаточно высокую настойчивость в достижении поставленной ими цели, резко увеличивается способность к терпению, например, при физической работе на фоне усталости (поэтому старшеклассников можно заставлять работать достаточно долго и на фоне утомления, в то время как требовать того же от младших школьников опасно). Однако у девочек в старших классах резко снижается смелость, что создает определенные трудности в их физическом воспитании.

В старших классах усиленно формируется моральный компонент воли. Воля проявляется школьниками под влиянием идеи, значимой для общества, товарищей. Часто волевая активность у старшеклассника приобретает характер целеустремленности. В свете изложенного, очевидно, нуждается в корректировке сложившееся представление о слабом развитии воли у детей. Вряд ли это справедливо в отношении величины волевого усилия ребенка: для преодоления трудности он, как и взрослый, может приложить максимум волевого усилия. Доказательств же того, что максимум волевого

усилия ребенка меньше такового у взрослых, пока нет, ведь о таких психологических категориях, как волевое усилие, сила мотива, степень выраженности способности, можно лишь судить (по косвенным признакам), но нельзя их измерить. Если же рассматривать другие компоненты волевой регуляции – сознательный характер управления волевым усилием, моральный компонент воли и т. д., – то здесь, несомненно, следует признать большую развитость этих компонентов у взрослых, чем у детей. Таким образом, подход к оценке степени развитости воли как в возрастном, так и в индивидуальном аспекте должен быть дифференцированным, исходя из многокомпонентной структуры воли. По мере развития психики ребенка волевая регуляция меняется.

### **Вопросы:**

1. Как меняется волевая регуляция ребенка с возрастом?
2. Что способствует волевой мобилизации младших школьников в ходе учебной деятельности?
3. В каком возрасте «усиленно формируется моральный компонент воли»?

### **Решение психологических задач**

**Задача 1. Определите, каким волевым качествам соответствуют указанные ниже характеристики [8]?**

1. Способность преодолевать систематически возникающие трудности \_\_\_\_\_
2. Способность подчинять свои действия установленным правилам и нормам поведения \_\_\_\_\_
3. Способность сознательно идти на преодоление трудностей, связанных с опасностью \_\_\_\_\_
4. Способность управлять своими действиями при сильных эмоциональных переживаниях \_\_\_\_\_
5. Способность быстро принимать правильные решения \_\_\_\_\_
6. Способность объективно оценить спортивную ситуацию, беря на себя ответственность за предпринимаемые действия \_\_\_\_\_
7. Способность сознательно ставить общие и частные цели деятельности \_\_\_\_\_

**Волевые качества личности:** смелость, настойчивость, решительность, инициативность, самообладание, целеустремленность, дисциплинированность.

**Задача 2. Определите, какие из черт характера относятся к моральным, волевым, эмоциональным, отношениям в коллективе, повышению спортивного мастерства [8]?**

Внушаемость (мнимость, вера в приметы и т. п.), смелость, ответственность, долг, увлеченность, общительность, доброжелательность, самообладание в экстремальных условиях, чувство спортивной чести, болезненное отношение к спортивным неудачам, исполнительность, наблюдательность, инициативность, уважение к товарищам, сильное переживание радости победы, бурное её проявление, патриотизм, требовательность к себе и другим, аккуратность, уверенность в своих силах.

**Задача 3. Укажите, недостаточное развитие каких волевых качеств привело к неуспешности спортсменов в следующих ситуациях [8]?**

1. Баскетболист на вопрос, почему он в начале игры проявил вялость, ответил, что он вышел на площадку довольно бодрым, с большим удовольствием провел разминку, приступил к игре с бурным желанием победить, однако после начала игры не смог проявить себя: как будто бы почувствовал усталость, хотя это чувство не было похоже на настоящую усталость.

2. В. Муратов (олимпийский чемпион по гимнастике) рассказывает: «Моя вера в силу и непоколебимость Чукарина была безгранична... Ни разу даже не зарождалась мысль о том, чтобы опередить Виктора. Самое большее, о чем я мечтал, встречаясь с ним на соревнованиях, это как можно меньше отстать от него. Всякий раз, когда мы вместе находились на помосте, я ощущал какую-то скованность, был чересчур осторожным».

**Задача 4. Проанализируйте приведенные ниже высказывания. Какие из них, на ваш взгляд, верны, а какие нет?**

1. Чтобы оправдаться в собственных глазах, мы нередко убеждаем себя, что не в силах достичь цели; на самом же деле мы не бессильны, а безвольны (Ларошфуко).

2. Свободен лишь тот, кто владеет собой (Ф. Шиллер).

3. Повелевать самому себе, властвовать над собой учись с малого. Заставляй себя делать то, чего не хочется, но надо. Долженствование – главный источник воли (В. А. Сухомлинский).

4. Счастье не в том, чтобы делать всегда, что хочешь, а в том, чтобы всегда хотеть, что делаешь (Л. Н. Толстой).

5. Человек лишь там чего-то добивается, где он сам верит в свои силы (Л. Фейербах).

6. Большинство недостатков волевого поведения детей, капризы, упрямство, наблюдаемые в раннем детстве, основой своей имеют именно ошибки в воспитании воли ребенка, вызываемые тем, что родители во всем угождают ему, удовлетворяют каждое его желание, не предъявляют ему требований, которые должны безоговорочно выполняться, не приучают сдерживать себя, подчиняться определенным правилам поведения (Н. И. Шевандрин).

**Задача 5. Выберите линию поведения учителя, которая поможет мобилизовать волю ученика к дальнейшей работе. Какой эффект воспитательного воздействия достигается в каждом из этих случаев [9]?**

1. Учитель обращается к ученице: «Ты понимаешь, что ты говоришь?» Та молчит, потом говорит: «Понимаю», смотря себе под ноги. Учитель: «Ничего ты не понимаешь. Садись». (Смех в классе.)

2. Ученик, получивший все время тройки, прекрасно подготовил очередной урок и получил «10» ... «С нашим Петровым что-то стряслось, – с шуточной тревогой в голосе обратился учитель к классу. – Я вынужден ему поставить десятку».

3. Учитель: «Разве ты не можешь, Витя, на каждом уроке отвечать так же хорошо, как сегодня? Разве ты не можешь быть у нас отличником? Как же тебе не совестно?»

4. Учитель: «Сегодня твой ответ меня не удовлетворяет. Ты, видно, недостаточно поработал, постарайся дело исправить, ты это можешь».

5. Учитель: «Твои ответы еще не удовлетворяют, но я чувствую, что ты подтягиваешься. Еще больше усилий, и мы тебя сравняем с классом».

**Задача 6. Для наблюдения за проявлением волевых качеств у младших школьников в разных видах деятельности были составлены краткие описания проявлений изучаемых волевых качеств. Приведем примеры такого описания [10].**

1. Любое дело Вася доводит до конца. Еще не было случая, чтобы он не выполнил домашнего задания. Способности у него средние, но он сидит за уроками и напряженно работает до тех пор, пока не выучит их. Вася такой же и в других делах. Однажды ребята решили вести записи наблюдений за погодой. Многие из них через месяц забросили это занятие, а Вася вел календарь погоды в течение всего учебного года, хотя ему тоже не всегда хотелось это делать.

2. Ученик выполняет посильную работу без помощи и постоянного контроля со стороны (без напоминаний и подсказок может выполнить учебное или трудовое задание и т. п.); умеет находить себе занятие и организовывать свою деятельность (приступить к подготовке уроков, обслужить себя, найти развлечения и т. д.); умеет отстаивать свое мнение, но не проявляет упрямства в том случае, если не прав; умеет применять выработанные привычки самостоятельного поведения в новых, но однородных условиях данной деятельности.

**Какие волевые качества описаны в приведенных примерах?**

**Задача 7. Прочитайте текст и ответьте на вопрос в конце задачи [10].**

Воля проявляется не только в активных действиях. Она обеспечивает и тормозную функцию, сдерживание нежелательных проявлений активности. В эксперименте учащимся 7 и 9 классов предлагались ситуации, которые явно провоцировали криминальные поступки. В одной из этих ситуаций в качестве стимула поступило предложение соученика украсть детали в радиомастерской. Несмотря на давление соученика, учащийся отказался принять участие в краже. Испытуемые должны были объяснить, почему этот ученик воздержался от кражи. Оказалось, что 48% семиклассников и 34% девятиклассников мотивировали отказ ученика последующими санкциями родителей, учителей, общества; на нормы и правила морали сослались соответственно 28 и 34%.

**Какие из этих объяснений предположительно свидетельствуют о более развитых волевых действиях? Ответ обоснуйте.**

**Задача 8. Прочитайте текст и ответьте на вопрос в конце задачи [10].**

В одном из исследований учащимся 7–8 классов задавали вопрос: какого человека называют настойчивым, какого самостоятельным и т. д. Ответы были следующие: настойчивый человек тот, кто «во время спора никогда никому не уступает», «никогда не слушает других, все делает по-своему», «не принимает во внимание советов товарищей»; самостоятельный – «кто живет своим умом, никого не слушая».

**В чем состоит ошибочность данных ответов? Какую важную сторону подлинно волевого действия упустили из виду испытуемые?**

**Задача 9. Прочитайте текст и ответьте на вопрос в конце задачи [10].**

Многие в юности составляют правила поведения, намечают цели и пути воспитания своей воли. Некоторые из таких правил, составленные для себя в юности К. Д. Ушинским, приводятся здесь.

1. Спокойствие совершенное, по крайней мере внешнее.
2. Прямота в словах и поступках...
3. Не говорить о себе без нужды ни одного слова.
4. Не проводить время бессознательно; делать то, что хочешь, а не то, что случится...
5. Каждый вечер добросовестно давать отчет в своих поступках.
6. Ни разу не хвастать ни тем, что было, что есть, ни тем, что будет...

**На формирование каких волевых качеств направлены эти правила?**

**Задача 10. Заполните пробелы в тексте [10].**

1. Воля характеризуется способностью организовать свое \_\_\_\_\_ в соответствии с поставленной целью.

2. Волевым поступок начинается с \_\_\_\_\_.

3. Волевое действие характеризуется большим внутренним \_\_\_\_\_ и преодолением внешних и внутренних \_\_\_\_\_

4. Любое волевое действие в качестве одного из основных этапов предполагает борьбу \_\_\_\_\_

5. В отличие от волевых действий \_\_\_\_\_ действия характеризуются произвольностью и отсутствием полного контроля со стороны сознания.

6. Воля играет важнейшую роль в \_\_\_\_\_ поведения и деятельности человека.

7. Если произвольные поступки определяет подсознание, то волевые действия связаны с \_\_\_\_\_ личности.

8. Волевые качества личности указывают на \_\_\_\_\_ личности ставить и добиваться поставленных целей.

9. Волевые качества \_\_\_\_\_ в течение жизни индивида.

10. Когда у человека слабо развиты волевые качества, он часто бывает \_\_\_\_\_ от мнения и действий других людей.

### **Задача 11. С какими из приведенных тезисов можно (нельзя) согласиться и почему?**

1. Воля формируется на протяжении всей жизни индивида.
2. Воля относится к психическим свойствам.
3. Волевое поведение не всегда может быть вызвано четко осознаваемой целью.
4. Волевое поведение характеризуется преодолением препятствий, которые могут быть как внешними, так и внутренними.
5. Поведение, которое характеризуется сдерживанием определенных проявлений (эмоциональных, поведенческих), также может быть волевым.
6. Воля в основном определяется генотипическими факторами и мало изменяется в течение жизни.
7. Воля относится к психическим процессам.
8. Иногда волевое поведение может характеризоваться сначала выполненным действием, а затем осознанием этого действия.
9. У легко внушаемого человека сильно развиты волевые качества личности.
10. Одна из основных функций воли – регуляция поведения и деятельности личности.

## **III ДИАГНОСТИЧЕСКИЙ БЛОК**

### **Методика 1 «Самооценка силы воли» (Н. Н. Обозов) [11]**

**Назначение исследования.** Методика Н. Н. Обозова предназначена для обобщенной характеристики проявления силы воли.

**Инструкция.** На приведенные ниже 15 вопросов ответьте следующим образом: «да» – 2 балла, «не знаю» или «бывает», «случается» – 1 балл, «нет» – 0 баллов. При ответе необходимо сразу ставить баллы.

#### **Вопросы**

1. В состоянии ли вы завершить начатую работу, которая вам не интересна, независимо от того, что время и обстоятельства позволяют оторваться от нее и потом снова вернуться к ней?

2. Преодолевали ли вы без особых усилий внутреннее сопротивление, когда нужно было сделать что-то вам неприятное (например, пойти на дежурство в выходной день)?

3. Когда попадаете в конфликтную ситуацию на работе или в быту, в состоянии ли вы взять себя в руки настолько, чтобы взглянуть на нее с максимальной объективностью?

4. Если вам прописана диета, сможете ли преодолеть все кулинарные соблазны?

5. Найдете ли силы утром встать раньше обычного как было запланировано вечером?

6. Останетесь ли на месте происшествия, чтобы дать свидетельские показания?

7. Быстро ли отвечаете на письма?

8. Если у вас вызывает страх предстоящий полет на самолете или посещение зубокабинета, сумеете ли без особого труда преодолеть это чувство и в последний момент не изменить своего намерения?

9. Будете ли принимать очень неприятное лекарство, которое вам рекомендовал врач?

10. Сдержите ли данное сгоряча обещание, даже если его выполнение принесет вам немало хлопот? Являетесь ли вы человеком слова?

11. Без колебаний ли вы отправляетесь в поездку в незнакомый город, если это необходимо?

12. Строго ли придерживаетесь распорядка дня: времени пробуждения, приема пищи, занятий, уборки и прочих дел?

13. Относитесь ли неодобрительно к библиотечным задолжникам?

14. Самая интересная телепередача не заставит вас отложить выполнение срочной и важной работы? Так ли это?

15. Сможете ли вы прервать ссору и замолчать, какими бы обидными ни казались вам слова противоположной стороны?

**Обработка результатов.** Подсчитывается сумма набранных баллов: **0–12** – сила воли слабая; **13–21** – сила воли средняя; **22–30** – сила воли большая.

## **Методика 2 «Уверенность в себе» [12]**

**Назначение исследования.** Методика предназначена для оценки уверенности в себе (тест Рейдаса). Она включает в себя 30 утверждений, описывающих различные типы поведения.

**Инструкция.** Укажите, пожалуйста, степень вашего согласия или несогласия в баллах: «**5**» – очень характерно для меня, описание очень верное; «**4**» – довольно характерно для меня – скорее «да», чем «нет»; «**3**» – отчасти характерно, отчасти не характерно; «**2**» – довольно не характерно для меня – скорее «нет», чем «да»; «**1**» – совсем не характерно для меня, описание неверно.

### **Текст опросника**

\*1. Большинство людей, по-видимому, агрессивнее и увереннее в себе, чем я.

\*2. Я не решаюсь назначать свидания и принимать приглашения на свидания из-за своей застенчивости.

3. Когда подаваемая еда в кафе меня не удовлетворяет, я жалуюсь на это официанту.

\*4. Я избегаю задевать чувства других людей, даже если меня оскорбили.

\*5. Если продавцу стоило значительных усилий показать мне товар, который не совсем мне подходит, мне трудно сказать ему «нет».



6. Когда меня просят что-либо сделать, я обязательно выясняю, зачем это.
7. Я предпочитаю использовать сильные аргументы и доводы.
8. Я стараюсь быть в числе первых, как и большинство людей.
- \*9. Честно говоря, люди часто используют меня в своих интересах.
10. Я получаю удовольствие от общения с незнакомыми людьми.
- \*11. Я часто не знаю, что лучше сказать привлекательной женщине (привлекательному мужчине).
- \*12. Я испытываю нерешительность, когда нужно позвонить по телефону в учреждение.
- \*13. Я предпочту обратиться с письменной просьбой принять меня на работу или зачислить на учебу, чем пройти собеседование.
- \*14. Я стесняюсь возратить покупку.
- \*15. Если близкий и уважаемый родственник раздражает меня, я скорее скрою свои чувства, чем проявлю раздражение.
- \*16. Я избегаю задавать вопросы из страха показаться глупым.
- \*17. В споре я иногда боюсь, что буду волноваться и дрожать.
18. Если известный и уважаемый лектор выскажет свою точку зрения, которую я считаю неверной, я заставлю аудиторию выслушать и свою точку зрения.
- \*19. Я избегаю спорить и торговаться о цене.
20. Сделав что-нибудь важное и стоящее, я стараюсь, чтобы об этом узнали другие.
21. Я откровенен и искренен в своих чувствах.
22. Если кто-то сплетничает обо мне, я стремлюсь поговорить с ним об этом.
- \*23. Мне часто трудно ответить «нет».
- \*24. Я склонен сдерживать проявление эмоций, а не устраивать сцены.
25. Я жалею о плохом обслуживании и беспорядке.
- \*26. Когда мне делают комплимент, я не знаю, что сказать в ответ.
27. Если в театре или на лекции мне мешают разговорами, я делаю замечание.
28. Тот, кто пытается пролезть в очереди впереди меня, получит отпор.
29. Я всегда высказываю свое мнение.
- \*30. Иногда мне абсолютно нечего сказать.

#### **Обработка результатов.**

1. Найдите сумму баллов вопросов, не отмеченных звездочкой.
2. Найдите сумму баллов отмеченных звездочкой вопросов.
3. Прибавьте к первой сумме число 72 и вычтите вторую сумму.

#### **Показатели степени выраженности качеств личности:**

**0–24** – очень не уверен в себе; **25–48** – скорее не уверен, чем уверен; **49–72** – среднее значение уверенности; **73–96** – уверен в себе; **97–120** – слишком самоуверен.

### **Методика 3 «Тест на определение развития силы воли» [13]**

**Назначение исследования.** Методика предназначена для оценки развития силы воли у индивида.

**Инструкция:** Вам предлагается перечень суждений. Из нескольких альтернативных ответов к каждому из суждений выберите наиболее подходящий для Вас ответ.

#### **Вопросы**

1. Часто ли вы задумываетесь над тем, какое влияние ваши поступки оказывают на окружающих людей:
  - а) очень редко;
  - б) редко;
  - в) достаточно часто;
  - г) очень часто.

2. Случается ли вам говорить людям что-либо такое, во что вы сами не верите, но утверждаете из упрямства, наперекор другим:

- а) да; б) нет.

3. Какие из перечисленных ниже качеств вы более всего цените в людях:

- а) настойчивость;  
б) широту мышления;  
в) умение показать себя.

4. Имеете вы склонность к педантизму:

- а) да; б) нет.

5. Быстро ли вы забываете о неприятностях, которые случаются с вами:

- а) да; б) нет.

6. Любите ли вы анализировать свои поступки:

- а) да; б) нет.

7. Находясь среди людей, хорошо вам известных, вы:

- а) стараетесь придерживаться правил поведения, принятых в этом кругу;  
б) стремитесь оставаться самим собой.

8. Приступая к выполнению трудного задания, стараетесь ли вы не думать об ожидающих вас проблемах:

- а) да; б) нет.

9. Какая из перечисленных ниже характеристик вам более всего подходит:

- а) мечтатель;  
б) «рубаха-парень»;  
в) усерден в работе;  
г) пунктуален в работе;  
д) любит философствовать;  
е) суетлив.

10. При обсуждении того или иного вопроса вы:

а) всегда высказываете свою точку зрения, даже если она отличается от мнения большинства;

б) считаете, что в данной ситуации лучше всего промолчать и не высказывать свою точку зрения;

в) внешне поддерживаете большинство, внутренне оставаясь при своем мнении;

г) принимаете точку зрения других, отказываясь от права иметь собственное мнение.

11. Какое чувство у вас обычно вызывает неожиданный вызов к руководителю:

- а) раздражение;  
б) тревогу;  
в) озабоченность;  
г) никакого чувства не вызывает.

12. Если в пылу полемики ваш оппонент срывается и допускает личный выпад против вас, то вы:

- а) отвечаете ему тем же;  
б) не обращаете на это внимание;  
в) демонстративно оскорбляетесь;  
г) прерываете с ним разговор, чтобы успокоиться.

13. Если вашу работу забраковали, то вы:

- а) испытываете досаду;  
б) испытываете чувство стыда;  
в) гневаетесь.

14. Если вы вдруг попадаете впросак, то кого вините в этом в первую очередь:
- себя самого;
  - судьбу, невезение;
  - объективные обстоятельства.
15. Не кажется ли вам, что окружающие вас люди недооценивают ваши способности и знания:
- да;
  - нет.
16. Если друзья или коллеги начинают над вами подтрунивать, то вы:
- злитесь на них;
  - стараетесь уйти от них и держаться подальше;
  - сами включаетесь в игру и начинаете подыгрывать им, подшучивая над собой;
  - делаете безразличный вид, но в душе негодуете.
17. Если вы очень спешите и вдруг не находите на привычном месте свою вещь, куда вы ее обычно кладете, то:
- будете молча продолжать ее поиск;
  - будете искать, обвиняя других в беспорядке;
  - уйдете, оставив нужную вещь дома.
18. Что скорее всего выведет вас из равновесия:
- длинная очередь в приемной у какого-нибудь чиновника, к которому вам необходимо срочно попасть;
  - толчея в общественном транспорте;
  - необходимость приходить в одно и то же место несколько раз подряд по одному и тому же вопросу.
19. Закончив с кем-то спор, продолжаете ли вы его вести мысленно, приводя все новые аргументы в защиту своей точки зрения:
- да;
  - нет.
20. Если для выполнения срочной работы вам представится возможность выбрать себе помощника, то кого из следующих возможных кандидатов в помощники вы предпочтете:
- исполнительного, но безынициативного человека;
  - человека, знающего дело, но спорщика и несговорчивого;
  - человека одаренного, но с ленцой.
- Обработка и интерпретация результатов:** В таблице 15 указано, какое количество баллов может получить исследуемый за тот или иной избранный ответ.

Таблица – 15

Вариант ответа	Порядковый номер суждения									
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
А	0	0	1	2	0	2	2	0	0	2
Б	1	1	1	0	2	0	0	2	1	0
В	2	–	–	–	–	–	–	–	3	0
Г	3	–	–	–	–	–	–	–	2	0
Д	–	–	–	–	–	–	–	–	2	–
Е	–	–	–	–	–	–	–	–	0	–
Вариант ответа	Порядковый номер суждения									
	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
А	0	0	2	2	0	0	2	1	0	0
Б	1	2	1	0	2	1	0	0	2	1
В	2	1	0	0	–	2	1	2	–	2
Г	0	3	–	–	–	0	–	–	–	–
Д	–	–	–	–	–	0	–	–	–	–
Е	–	–	–	–	–	–	–	–	–	–

Следующая шкала показывает развитие силы воли у человека:

**14 и меньше** – показатели человека со слабой волей;

**от 15 до 25** – воля считается достаточно развитой, поступки в основном реалистичные и взвешенные;

**от 26 до 38** – твердая воля, поведение в большинстве случаев – достаточно ответственное;

**выше 38** – очень большая сила воли, однако, возможно человек слишком высокого мнения о себе.

**Методика 4 Методика диагностики уровня субъективного контроля Дж. Роттера** (модификация А. Г. Грецова) [13]

**Назначение исследования.** В чем причина событий, происходящих в жизни людей: в их собственных усилиях и действиях или во влиянии внешних, не зависящих от человека сил? Оказывается, то, какой ответ на этот вопрос предпочитает человек, отражает одно из важнейших качеств его личности: **локус контроля**. Это приписывание причин событий своей жизни собственным действиям либо внешним, независимым от человека силам. Тот, для кого характерен внутренний локус контроля (**интернальность**), считает возможным контролировать события своей жизни, влиять на происходящее с ним. Тот же, кто характеризуется внешним локусом (**экстернальность**), не считает себя способным контролировать собственную жизнь, а видит происходящие с ним события как следствие действий каких-то внешних сил: окружающих людей, обстоятельств, судьбы, расположения звезд на небе, «кармы» и еще чего-нибудь подобного.

Приведенный тест поможет определить, воспринимаете ли вы жизнь как «машинист поезда» или как тот, кто стоит на «перроне» и видит происходящее неконтролируемым потоком событий, проносящихся мимо. И как это зависит от того, о каких именно сферах жизни идет речь.

**Инструкция.** В этой методике приведены 44 утверждения, касающиеся различных сторон человеческой жизни. Отметьте, пожалуйста, степень своего согласия с каждым из этих утверждений одной из следующих цифр: **0** – не согласен; **1** – нечто среднее; **2** – согласен. Будьте, пожалуйста, внимательными и искренними!

#### **Перечень утверждений**

1. Я думаю, что карьерные успехи больше зависят от удачного стечения обстоятельств, чем от способностей и усилий человека.

2. Наверное, большинство разводов происходит от того, что люди не захотели приспособиться друг к другу.

3. Болезнь – дело случая; если уж суждено заболеть, то ничего не поделаешь.

4. Люди оказываются одинокими из-за того, что сами не проявляют интереса и дружелюбия к окружающим.

5. Осуществление моих желаний часто зависит от везения.

6. Бесплезно предпринимать усилия для того, чтобы завоевать симпатию других людей.

7. Внешние обстоятельства (например, материальный достаток) влияют на семейное счастье не меньше, чем отношения супругов.

8. Я часто чувствую, что мало влияю на то, что происходит со мной.

9. Как правило, руководство оказывается более эффективным, когда подчиненных полностью контролируют, а не полагаются на их самостоятельность.

10. Мои отметки в школе больше зависят от случайных обстоятельств (например, от настроения учителя), чем от моих собственных усилий.

11. Когда я строю планы, то я, в общем, верю, что смогу осуществить их.
12. То, что многим людям кажется удачей или везением, на самом деле является результатом долгих целенаправленных усилий.
13. Думаю, что правильный образ жизни больше помогает здоровью, чем врачи и лекарства.
14. Если люди не подходят друг другу, то, как бы они ни старались, наладить семейную жизнь они все равно не смогут.
15. То хорошее, что я делаю, обычно бывает по достоинству оценено другими.
16. Дети вырастают такими, какими их воспитывают родители.
17. Думаю, что счастливый случай и судьба не играют важной роли в моей жизни.
18. Я стараюсь не планировать далеко вперед, потому что многое зависит от того, как сложатся обстоятельства.
19. Мои отметки в школе больше всего зависят от моих усилий и степени подготовленности.
20. В конфликтах с родителями я чаще чувствую вину за собой, чем за ними.
21. Жизнь большинства людей зависит от стечения обстоятельств.
22. Я предпочитаю такое руководство, при котором можно самостоятельно определять, что и как делать.
23. Думаю, что мой образ жизни ни в коей мере не является причиной моих болезней.
24. Как правило, именно неудачное стечение обстоятельств мешает людям добиться успеха в своем деле.
25. В конце концов, за плохое управление страной ответственны люди сами, которые в ней живут.
26. Я часто чувствую, что ничего не могу изменить в сложившихся отношениях в семье.
27. Если я очень захочу, то смогу расположить к себе почти любого.
28. На молодежь влияет так много разных обстоятельств, что усилия родителей по воспитанию часто оказываются бесполезными.
29. То, что со мной случается, – это дело моих собственных рук.
30. Трудно бывает понять действия тех, кто руководит мной.
31. Человек, который не смог добиться успеха в своей работе, скорее всего не проявил достаточно усилий.
32. Чаще всего я могу добиться от членов моей семьи того, чего я хочу.
33. В неприятностях и неудачах, которые были в моей жизни, чаще были виноваты другие люди, чем я сам.
34. Всегда можно уберечься от простуды, если этого захотеть.
35. В сложных обстоятельствах я предпочитаю подождать, пока проблемы разрешатся сами собой.
36. Успех является результатом упорной работы и мало зависит от случая или везения.
37. Я чувствую, что от меня больше, чем от кого бы то ни было, зависит счастье моей семьи.
38. Мне всегда было трудно понять, почему я нравлюсь одним людям и не нравлюсь другим.
39. Я всегда предпочитаю принять решение и действовать самостоятельно, а не надеяться на помощь других людей или на судьбу.
40. К сожалению, заслуги человека часто остаются непризнанными, несмотря на все его старания.

41. В семейной жизни бывают такие ситуации, которые невозможно разрешить даже при самом сильном желании.

42. Способные люди, не сумевшие реализовать свои возможности, должны винить в этом только самих себя.

43. Многие мои успехи были возможны только благодаря помощи других людей.

44. Большинство неудач в моей жизни произошло от неумения, незнания или лени, и мало что зависело от везения или невезения.

**Обработка результатов.** Методика включает 7 шкал, связанных с разными областями жизни. Баллы подсчитываются по каждой из них отдельно. Сначала суммируются баллы за вопросы, отмеченные знаками «+», потом «-», далее из первой суммы вычитается вторая.

**1. Общая интернальность:**

+: 2,4, 11, 12,13,15,16, 17,19, 20, 22, 25, 27, 29, 31, 32, 34,36, 37, 39 42, 44;

-: 1, 3, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 14, 18, 21, 23, 24, 26, 28, 30, 33, 35, 38, 40 41, 43.

**2. Область достижений:**

+: 12, 15, 27, 32, 36, 37;

-: 1, 5, 6, 14, 26, 43.

**3. Область неудач:**

+: 2, 4, 20, 31, 42, 44;

-: 7, 24, 33, 38, 40, 41.

**4. Семейные отношения:**

+: 2, 16, 20, 32, 37;

-: 7, 14, 26, 28, 41.

**5. Деловые отношения:**

+: 19, 22, 25, 36, 42;

-: 1, 9, 10, 30, 43.

**6. Личные отношения:**

+: 4, 27;

-: 6, 38.

**7. Здоровье:**

+: 13, 34;

-: 3, 23.

**Интерпретация результатов.** Если результат по какой-либо шкале оказывается отрицательным числом – это свидетельствует о преобладании **экстернальности** (то есть причины событий в этой жизненной сфере приписываются преимущественно действию внешних, не зависящих от человека факторов). Если же положительным числом – об **интернальности** (жизненные события рассматриваются по большей части как результат собственных усилий).

Какой локус контроля лучше – внутренний или внешний? Те, у кого преобладает внутренний локус контроля (то есть кто приписывает причины жизненных событий собственным действиям и усилиям), имеют больше возможностей для саморазвития, достижения жизненного успеха. Результаты психологических исследований показывают, что эти люди обычно ощущают себя более счастливыми. Данное качество тесно связано и с такой характеристикой, как ответственность. В то же время у людей с внешним локусом контроля жизнь, как правило, спокойнее и проще.

## **I. РАЗВИВАЮЩИЙ БЛОК**

### **Упражнение 1 «Магазин» [14]**

Направлено на осознание и принятие своих волевых качеств. Представьте, что вы пришли в магазин. Но это не простой магазин – здесь можно продать любое свое качество и получить взамен другое, которого недостает. Я – продавец в этом магазине.

Внимательно подумайте, от каких качеств вы хотите избавиться. Предупреждаю вас, что обратно это качество вернуть нельзя, поэтому необходимо взвесить все «за» и «против». Продавая ваше качество, вы должны убедить меня, что я его потом смогу продать другому покупателю. Поэтому предлагаю описать это качество, как оно выглядит, на что похоже, прорекламирровать качество, которое продается. Кто будет первым покупателем?

#### **Упражнение 2 «Театр» [14]**

Направлено на развитие уверенности в себе. Участникам предлагается показать: 1) как ходит (держится, разговаривает, смотрит) уверенный и неуверенный человек; 2) отвечает на экзамене уверенный и неуверенный в себе учащийся; 3) входит в деканат уверенный и неуверенный в себе студент; 4) возвращает в магазин некачественный товар уверенный и неуверенный человек; 5) доказывает преподавателю, что ему поставили незаслуженную оценку уверенный и неуверенный студент и др. На каждую ситуацию отводится 1–2 минуты. После этого следует закрепление основных поведенческих характеристик уверенного человека.

#### **Упражнение 3 «Весь» [14]**

Направлено на развитие волевой мобилизации. Участники разбиваются по парам и становятся друг к другу лицом. Один человек в каждой паре кладет руки на плечи другому, закрывает глаза и начинает медленно нагнетать тяжесть в свою правую или левую руку. Добившись нужного ощущения, он говорит партнеру: «Готово». Партнер должен отгадать, какая рука стала тяжелее. Затем участники меняются ролями.

#### **Упражнение 4 «Мои жизненные планы» [14]**

Каждому участнику предлагается представить свою жизнь и найти два события, наиболее значимые в прошлом, и два события, которые наиболее желанны в будущем. При обсуждении акцент делается на ожидаемых событиях.

#### **Вопросы:**

1. От кого зависит возможность осуществления этих планов?
2. В какое время они должны осуществиться?
3. Если эти события не произойдут, что вы будете чувствовать?
4. Что может помочь или помешать вам осуществить свои планы?

#### **Упражнение 5 «Самоконтроль» [14]**

Ведущий предлагает участнику назвать 15 слов, начинающихся на определенную букву, с условием, если пауза между словами составляет более 5 секунд, то участник делает одно приседание или другое упражнение.

#### **Упражнение 6 «Экспресс-приемы волевой мобилизации» [14]**

В сложных условиях учебно-профессиональной деятельности, например, во время контрольных работ, экзаменов, физической подготовки, у студентов часто возникает необходимость осуществить волевою мобилизацию. В этом случае наряду с аутотренингом, аутогипнозом, волевой саморегуляцией и другими классическими методами психической саморегуляции могут оказаться удобными в применении экспресс-методы, которые позволят решить какую-то частную задачу. Эти приемы волевой саморегуляции взяты из школ восточных единоборств.

**«Волевое дыхание».** Выполняющие упражнение принимают исходное положение стоя, расслабляются, устанавливают глубокое, ровное дыхание. Затем, вдыхая ровно и спокойно, одновременно поднимают руки до уровня груди ладонями вверх, сгибают их в локтях и отводят локти назад. После этого делается спокойный выдох с одновременным медленным опусканием рук ладонями вниз. Во время выдоха последовательно напрягаются мышцы рук, плечевого пояса, живота, ног. Можно представить, что опускающиеся руки прессуют находящийся в легких воздух и направляют его вниз в землю. По окончании выдоха напряжение мышц прекращается. Упражнение повторяется до появления уверенности в своих силах и готовности организма действовать с максимальной отдачей.

**«Возбуждающее дыхание».** Исходное положение стоя, расслабиться, установить ровное, глубокое дыхание, одновременно поднимая руки вверх и скрещивая их перед лицом. После этого, напрягая все мускулы тела, особенно мышцы живота, резко открыв рот, опуская руки через стороны вниз, сделать выдох. В конце выдоха собраться с силой и резко вытолкнуть из легких остатки воздуха. При выдохе издавать гортанный звук. Вдох и выдох производить замедленно. Трехкратное повторение этого упражнения позволяет мобилизовать силы и активизировать деятельность.

**«Волевое внимание».** Известно, что для воплощения мысли в действие нужно проявить волю. В условиях, когда борьба мотивов «за» и «против» идет на равных, а принимать решение необходимо, поможет прием обострения волевого внимания. Упражнение выполняется так. Представьте конкретную ситуацию с борьбой мотивов и попытайтесь найти доводы в пользу «за». Отыскав такие доводы, сделайте небольшой вдох, задержите дыхание и несколько раз, выпячивая и втягивая живот, мысленно произнесите: «Я сделаю это!». При этом движение диафрагмы и сокращения брюшных мышц повысят мышечный тонус, что явится толчком к волевому действию. Воплощению мысли в действие в условиях преобладания негативного настроения поможет и мысленное представление того, что действие уже выполняется вами с одновременным повторением про себя формулы: «Мне это легко». После такой психологической подготовки действие выполняется значительно легче. В данном случае желание переходит в действие под влиянием идеомоторного акта и приведения в движение нервно-мышечных путей, которые дополняются работой механизмов самовнушения.

#### **Упражнение 7. «Стреляный воробей» [14]**

В целях «включения» механизмов эмоционально-волевой саморегуляции необходимо многократно осмыслить ожидаемое событие. Это позволит привыкнуть к будущей ситуации. Позитивный эффект основан на том, что знакомое и привычное волнует меньше, чем неясное и неопределенное.

### **У БЛОК КОНТРОЛЯ ЗНАНИЙ**

*Чтобы проверить знания по данной теме, Вам предлагается ответить на вопросы теста. Выберите один правильный ответ из предложенных.*

#### **1. Воля относится к:**

- а) психическим свойствам;
- б) психическим состояниям;
- в) психическим процессам;
- г) психическим образованиям.

#### **2. Воля – это:**

- а) произвольные и недостаточно контролируемые сознанием действия;
- б) психический процесс, характеризующийся способностью субъекта ставить цель и идти к ее достижению, преодолевая внешние или внутренние препятствия;
- в) способность человека представлять в виде образов отсутствующие в данный момент времени или реально несуществующие объекты;
- г) все ответы верны.

#### **3. К функциям воли относят:**

- а) побуждающую;
- б) тормозную;
- в) нет правильных;
- г) правильные ответы а и б.

#### **4. При волевом действии происходит:**

- а) преодоление препятствий;
- б) мобилизация психики на достижение цели;
- в) выбор мотивов;
- г) все ответы верны.



**5. Импульсивные действия характеризуются:**

- а) произвольностью;
- б) участием воли;
- в) обдуманностью;
- г) все ответы верны.

**6. Целенаправленные действия, связанные с преодолением трудностей, называются:**

- а) импульсивными;
- б) волевыми;
- в) привычными;
- г) нет правильных ответов.

**7. Первой ступенью развития сложного волевого действия у человека является:**

- а) побуждение;
- б) борьба мотивов;
- в) постановка цели;
- г) выполнение действия.

**8. Волевые качества личности определяют:**

- а) осознанность поведения;
- б) способность ставить и добиваться цель;
- в) успех в деятельности;
- г) все ответы верны.

**9. К волевым качествам личности относится:**

- а) решительность;
- б) настойчивость;
- в) целеустремленность;
- г) все ответы верны.

**10. Способность человека самостоятельно принимать ответственные решения и неуклонно реализовывать их в деятельности характеризует его:**

- а) настойчивость;
- б) принципиальность;
- в) самостоятельность;
- г) целеустремленность.

**11. Настойчивость – это:**

а) способность человека к длительному и неослабленному напряжению энергии, неуклонное движение к намеченной цели;

б) умение по собственной инициативе ставить цель и находить пути ее достижения;

в) способность личности сдерживать психические и физические проявления, мешающие достижению цели;

г) нет правильных ответов.

**12. Возможность человека определять свои поступки, ориентируясь не на давление окружающих, а исходя из своих убеждений, знаний, характеризует его:**

- а) настойчивость;
- б) принципиальность;
- в) самостоятельность;
- г) самоуверенность.

**13. Возникающее на почве мозговой патологии отсутствие побуждений к деятельности называется:**

- а) абулия;
- б) апраксия;
- в) амнезия;
- г) нет правильных ответов.

**14. Волевые качества личности развиваются:**

- а) в детском возрасте;
- б) в юности;
- в) в зрелом возрасте;
- г) в течение всей жизни.

**15. Воля в значительной степени определяет развитие:**

- а) темперамента;
- б) характера;
- в) задатков;
- г) все ответы верны.

*Подсчет результатов теста. Для того, чтобы узнать полученный результат, необходимо количество правильных ответов умножить на 100 и разделить на общее количество вопросов теста. Полученное число округлить, это и будет Вашей оценкой за выполненный тест.*

**Психологический диктант**

Смотри ключевые понятия темы.

**VI РЕФЛЕКСИВНЫЙ БЛОК**

**Закончите предложения:**

1. Сегодня я узнал(а), что ...
2. После сегодняшнего занятия я понял(а), что ...
3. Теперь, пожалуй, мне следует поразмыслить над тем, чтобы ....
4. Я оцениваю свою работу на занятии как..., потому что...

**Ответьте на следующие вопросы:**

1. Что нового вы узнали и чему научились на занятии?
2. Как эти знания и умения вы будете применять в профессиональной деятельности?
3. Что вам было непонятным и показалось сложным?
4. Над чем вы будете работать в дальнейшем?

**Глоссарий:**

**Абулия** – возникающее на почве мозговой патологии отсутствие побуждений к деятельности.

**Апраксия** – сложное нарушение целенаправленности действий, вызванное поражением мозговых структур.

**Борьба мотивов** – этап сложного волевого действия, характеризующийся возникновением равнозначных по силе мотивов и связанный с необходимостью выбора одного из них для принятия решения и осуществления деятельности.

**Волевое усилие** – это особое состояние нервно-психического напряжения, мобилизующего физические, интеллектуальные и моральные силы человека.

**Волевые действия** – целенаправленные действия, с хорошо осознанной целью, связанные с преодолением трудностей.

**Волевые качества** – совокупность качеств личности, характеризующих ее со стороны способности достигать поставленных целей, несмотря на возникающие преграды.

**Воля** – психический процесс, характеризующийся способностью субъекта ставить цель, видеть и выбирать способы ее достижения, идти к намеченному, преодолевая внутренние и внешние препятствия.

**Выдержка** (самообладание) – волевое свойство личности, которое проявляется в способности личности сдерживать психические и физические проявления, мешающие достижению цели.

**Импульсивные действия** – действия по удовлетворению непосредственно возникшей потребности, без ясно поставленной цели, без осознанного волевого напряжения

**Интернальная локализация контроля** – стремление человека принимать на себя ответственность за свои деяния, объясняя их, исходя из своих способностей, характера и др.

**Локус контроля** – качество, характеризующее склонность человека приписывать ответственность за результаты своей деятельности внешним силам и обстоятельствам или же, напротив, собственным усилиям и способностям.

**Настойчивость** – волевое свойство личности, которое проявляется в способности длительно проявлять и контролировать поведение в соответствии с намеченной целью.

**Побудительная функция** – функция, которая обеспечивается активностью человека.

**Решительность** – волевое свойство личности, которое проявляется в быстром и продуманном выборе цели, определении способов её достижения.

**Самостоятельность** – волевое свойство личности, выраженное в умении по собственной инициативе ставить цели, находить пути их достижения и практически выполнять принятые решения.

**Сила воли** – степень необходимого волевого усилия для достижения цели, выражающаяся в решительности, настойчивости, других качествах.

**Тормозная функция** – функция, которая проявляется в сдерживании нежелательных проявлений активности.

**Целеустремлённость** – волевое свойство личности, проявляющееся в умении ставить и достигать общественно значимые цели.

**Экзистенциализм** – направление в психологии, которое рассматривает свободу как абсолютно свободную волю, не обусловленную никакими внешними социальными обстоятельствами.

**Экстернальная локализация контроля** – стремление человека объяснять причины своих действий, поведения внешними факторами (судьбой, случаем, обстоятельствами).

## ТЕМА 10 ТЕМПЕРАМЕНТ

**Цель:** закрепить теоретические знания о темпераменте как индивидуально-психологическом свойстве личности, сформировать практические навыки психологической диагностики темперамента.

### Вопросы для обсуждения

1. Понятие «темперамента».
2. Физиологические основы темперамента.
3. Типы темперамента и их характеристика.
4. Темперамент и деятельность.
5. Возрастные изменения темперамента.
6. Учет особенностей темперамента в учебно-воспитательной работе.

**Ключевые понятия:** темперамент, свойства нервной системы, сила нервных процессов, уравновешенность нервных процессов, подвижность нервных процессов, тип высшей нервной деятельности, тип темперамента, свойства темперамента, холерик, флегматик, меланхолик, сангвиник, интровертированность, экстравертированность, лабильность.

### Рекомендуемая литература

1. Мерлин, В. С. Очерк теории темперамента / В. С. Мерлин. – М. : Педагогика, 1964. – 304 с.
2. Русалов, В. М. О природе темперамента и его месте в структуре индивидуальных свойств человека / В. М. Русалов // Вопросы психологии. – 1985. – № 11. – С. 19–33.
3. Стреляу, Я. Роль темперамента в психическом развитии / Я. Стреляу. – М. : Прогресс, 1982. – 231 с.
4. Стреляу, Я. Темперамент / Я. Стреляу. – Пленум-Пресс, 1999. – 467 с.
5. Ильин, Е. П. Психология индивидуальных различий / Е. П. Ильин. – СПб. : Питер, 2004. – С. 13–18.
6. Купер, К. Индивидуальные различия / К. Купер ; под. ред. И. В. Равич-Щербо. – М. : Аспект Пресс, 2000. – С. 24–29.
7. Гиппенрейтер, Ю. Б. Введение в общую психологию / Ю. Б. Гиппенрейтер : курс лекций. – М., 1988. – С. 42–56.
8. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии : в 2 т. / С. Л. Рубинштейн. – М., 1989. – Т. II. – С. 211–235.
9. Небылицын, В. Д. Темперамент / В. Д. Небылицын // Психология индивидуальных различий. Тексты / под ред. Ю. Б. Гиппенрейтер, В. Я. Романова. – М. : Изд-во МГУ, 1982. – С. 153–159.
10. Немов, Р. С. Психология : в 3 кн. / Р. С. Немов. – Кн. 1 : Общие основы психологии. – 3-е изд. – М. : Владос, 1999. – С. 394–402.
11. Крысько, В. Г. Общая психология в схемах и комментариях : учеб.-метод. пособие / В. Г. Крысько. – М. : Флинта, 1998. – С. 167–169.
12. Батаршев, А. В. Темперамент и характер: психологическая диагностика / А. В. Батаршев. – М. : ВЛАДОС-ПРЕСС, 2001. – С. 10–32.

## I ИНФОРМАЦИОННЫЙ БЛОК

**1. Понятие темперамента.** Темперамент является одним из наиболее значимых свойств личности, поскольку определяет наличие многих психических различий между людьми. Это биологический фундамент, на котором формируется личность как социальное существо. Темперамент оказывает существенное влияние на формирование характера и поведения человека, определяя его поступки и индивидуальность. Он выступает как бы связующим звеном между организмом, личностью и познавательными процессами. В повседневной жизни мы замечаем, что одни из нас

подвижные, веселые, настойчивые, а другие медлительные, застенчивые, неторопливые, что люди, попадая в одни и те же ситуации, ведут себя по-разному. Это зависит от **индивидуально-психологических особенностей личности** (характер, способности, мотивационная сфера), придающих своеобразную окраску всей деятельности и поведению человека. К таким устойчивым особенностям личности, обеспечивающим типичное поведение и проявляющимся в деятельности и общении, относят и темперамент.

Создателем учения о темпераменте считается древнегреческий врач **Гиппократ** (ок. 460–377 гг. до н. э.). Опираясь на его учение, другой знаменитый врач античности **Клавдий Гален** (ок. 130–ок. 200 гг.) разработал типологию из 13 типов темпераментов, которые впоследствии были сведены до 4-х основных. Эти четыре типа темперамента сохранились и используются в психологии до сих пор: **сангвиник** (от лат. *sanguis* – кровь), **флегматик** (от греч. *phlegma* – слизь, мокрота), **холерик** (от греч. *chole* – желчь) и **меланхолик** (от греч. *mehs chole* – черная желчь). Данная концепция имела огромное влияние на ученых вплоть до середины XVIII века.

**Темперамент** – это совокупность индивидуальных, относительно устойчивых психодинамических свойств психики человека, проявляющихся в его поведении и деятельности. Два компонента темперамента – активность и эмоциональность присутствуют в большинстве классификаций и теорий темперамента. **Активность** поведения характеризует степень энергичности, стремительности, быстроты, или, наоборот, медлительности, инертности. В свою очередь **эмоциональность** характеризует протекание эмоциональных процессов, определяя знак (положительный или отрицательный) и модальность (радость, горе, страх, печаль, гнев). Темперамент человека влияет на:

- скорость протекания психических процессов и их устойчивость (например, скорость воспроизведения, устойчивость внимания и скорость его переключения, подвижность мыслительных процессов);
- интенсивность реагирования на эмоциогенные раздражители (впечатлительность, сила эмоциональных переживаний, скорость смены эмоциональных состояний);
- скорость и силу моторных реакций, процессов (походка, мимика, пантомимика, жесты, речь и т. д.);
- избирательность психической деятельности и поведения (стремление к общению, к шумным компаниям или склонность к уединению, замкнутость).

**2. Физиологические основы темперамента.** Тип темперамента зависит от врожденных анатомо-физиологических особенностей. **И. П. Павлов** и его последователи научно доказали непосредственную и прямую зависимость типа темперамента от общего типа нервной системы. У разных людей основные нервные процессы – **возбуждение** и **торможение** – различны по силе, уравновешенности и подвижности (свойства нервных процессов). **Сила возбуждения** проявляется в функциональной выносливости, то есть в способности выдерживать длительное или кратковременное, но сильное возбуждение, не переходя при этом в противоположное состояние торможения. **Сила торможения** проявляется в способности к образованию различных тормозных условных реакций. **Уравновешенность** нервных процессов означает соответствие силы возбуждения силе торможения. **Подвижность** нервных процессов характеризуется быстротой и легкостью сменяемости процессов возбуждения и торможения. Эти особенности нервных процессов, сочетаясь, образуют **типы нервной системы** (таблица 16).

Таблица 16 – Соотношение свойств, типа нервной системы и темперамента

Свойства нервной системы	Тип нервной системы			
	Сильный			Слабый
	Безудержный	Живой	Инертный	
<b>Сила</b>	Сильный	Сильный	Сильный	Слабый
<b>Уравновешенность</b>	Неуравновешенный	Уравновешенный	Уравновешенный	Неуравновешенный
<b>Подвижность</b>	Подвижный	Подвижный	Инертный	Подвижный или инертный
<b>Темперамент</b>	<b>Холерик</b>	<b>Сангвиник</b>	<b>Флегматик</b>	<b>Меланхолик</b>

Типы темперамента различаются между собой по динамике возникновения и интенсивности эмоциональных состояний. Для холерика характерны быстро возникающие и сильные чувства, для сангвиника – быстро возникающие, но слабые чувства, для меланхолика – медленно возникающие, но сильные чувства, для флегматика – медленно возникающие и слабые чувства. Кроме этого, для холерического и сангвинического темпераментов свойственны – быстрота движений, общая подвижность и сильное внешнее выражение чувств (в движениях, речи, мимике). Меланхолическому и флегматическому темпераментам, наоборот, присущи медлительность в движениях и слабое выражение чувств.

В трудах советских психологов Б. М Теплова и В. Д. Небылицина были значительно уточнены и обогащены представления о свойствах нервной системы человека. Помимо указанных, учеными были открыты новые свойства нервной системы. Одно из них – **лабильность** (от лат. *labilis* – скользящий, неустойчивый) или функциональная подвижность, неустойчивость, изменчивость. От этого свойства зависит скорость возникновения и прекращения нервного процесса. Также при анализе определенного типа темперамента необходимо учитывать такие психические свойства, как: **сензитивность** – возникновение психической реакции на внешний раздражитель наименьшей силы; **реактивность** – сила эмоциональной реакции на внешние или внутренние раздражители; **активность**, показывающую, насколько активен человек в преодолении препятствий; **темп реакции** – скорость протекания психических процессов и реакций; **пластичность** – гибкость, легкость приспособления к новым условиям; **ригидность** – инертность, косность, нечувствительность к изменению условий; **экстравертированность** – направленность личности вовне, на окружающих людей, предметы, события; **интровертированность** – направленность личности на себя, на собственные переживания и мысли.

**3. Типы темперамента и их характеристика.** Различные сочетания закономерно связанных между собой свойств темперамента называют **типами темперамента**. В психологии принято пользоваться гиппократовой классификацией типов темперамента – сангвиник, холерик, флегматик и меланхолик. **Сангвиник** – человек живой, подвижный, быстро отзывающийся на окружающие события, сравнительно легко переживающий неудачи и неприятности. У сангвиника преобладают положительные эмоции, которые мало зависят от обстоятельств. Реактивность повышенная – громко хохочет, незначительный факт может сильно рассердить, живо откликается на все происходящее вокруг, впечатлителен. У него живая мимика, по лицу можно угадать настроение. Быстро сосредотачивает внимание.

Сангвинику свойственна высокая активность. Он очень энергичный и работоспособный, в деле проявляет настойчивость. Активность и реактивность у сангвиника уравновешены. Он легко подчиняется дисциплине, хорошо умеет сдерживать проявления чувств. Темп реакции у сангвиника высокий. Ему присущи быстрые движения и темп речи, острый ум, находчивость, инициативность. Речь громкая, отчетливая. Пластичность у сангвиника также высокая. Это проявляется в том, что его чувства, интересы, стремления изменчивы. Сангвиник легко сходится с незнакомыми людьми, привыкает к новым требованиям обстановки, быстро переключается с одной работы на другую, легко усваивает навыки. Сангвиник может быстро охладеть к делу, как и увлечься им. Сангвиник – экстраверт. Он скорее отвлекается на внешние впечатления, чем на образы и представления, очень общительный. Сангвиника любят в компании, часто называют «душой общества». Он отзывчив, первым вступает в контакт и завязывает дружбу. Эмоциональная возбудимость у сангвиника высокая. Чувства возникают и сменяются у него быстро. Сангвиник живой, горячий, достаточно легко переживает неудачи и неприятности.

**Холерик** – человек быстрый, порывистый, способный отдаваться делу с исключительной страстностью, но не уравновешенный, склонный к бурным эмоциональным вспышкам, резким сменам настроения. Сензитивность у холерика пониженная. Как и сангвиник, холерик не замечает слабые раздражители, резок в общении, обидчив. Реактивность у холерика высокая. Его чувства отличаются высокой интенсивностью и устойчивостью. Внешне чувства холерика отчетливо выражены в мимике, жестах, речи. Активность у холерика повышенная. Они могут трудиться без усталости, энергично, даже ночами, стремятся постоянно действовать. Реактивность преобладает над активностью, что проявляется в несдержанности, необузданности, нетерпеливости, вспыльчивости, нервности, порывистости. Холерик способен отдаваться делу с исключительной страстью, но может забыть это дело из-за настроения, неверия в успех. Темп реакции у холерика быстрый, ускоренный. Такие люди быстро трудятся, говорят, понимают суть вопроса. Движения у холерика резкие, стремительные. Его отличают сообразительность, громкая отчетливая речь. Холерик – экстраверт. Он общителен, но может прерывать рассказ различными восклицаниями, готов отвечать на любые вопросы, часто не подумав, поэтому попадает впросак. Эмоциональная возбудимость у холерика повышенная. У холериков быстро возникают чувства. Они склонны к быстрым эмоциональным вспышкам, аффектам, сменам настроения, быстро приходят в состояние крайнего эмоционального возбуждения.

Медлительного, невозмутимого человека с устойчивыми стремлениями и более или менее постоянным настроением, со слабым внешним выражением душевных состояний называют **флегматиком**. Сензитивность пониженная – малочувствителен, необидчив. Реактивность низкая – при значительных неприятностях остается спокойным, мимика бедная, движения невыразительны, только очень большие впечатления могут вывести флегматика из равновесия, заставить проявлять свои переживания. Активность высокая – большая работоспособность, может успешно выполнять работу, требующую большого монотонного напряжения. Действует настойчиво, но в одном направлении. Активность преобладает над реактивностью – флегматик терпелив, выдержан, доводит дело до конца. Темп реакции медленный – медленно говорит, двигается, ненаходчив. У него медленно возникают чувства. Мимика, жесты, речь однообразны, невыразительны. На вопросы отвечает не сразу, неинициативен. Ригидность очень высокая – трудно приспосабливается к новой обстановке, медленно перестраивает навыки, плохо переключает внимание, мало отвлекается на побочные раздражители. Чувства сохраняются длительно, привязчив. Флегматик интроверт – с трудом сходится с новыми людьми, ценит привычный круг

общения, не любит больших, шумных компаний, малообщителен. Эмоциональная возбудимость пониженная – внешне невозмутим, аффектов не бывает, настроение устойчиво.

**Меланхоликом** же называют человека, легкоранимого, склонного глубоко переживать даже незначительные неудачи, но внешне вяло реагирующего на окружающее. Сензитивность у меланхолика повышенная. Ему свойственны – высокая чувствительность, обидчивость, впечатлительность. Реактивность невысокая – мимика, жесты бедны, невыразительны. Он говорит тихо, плачет, слезлив, редко смеется во весь голос. Чувства возникают медленно, но глубокие, откладывают отпечаток на весь склад жизни. Активность пониженная – низкая работоспособность, неэнергичен, легко утомляется, ненастойчив, при трудностях «опускает руки». Темп реакции замедленный – движения, речь спокойны, неторопливы. Медленно сосредотачивает внимание, медленно пишет, ненаходчив, неуверен в себе, неинициативен. Ригидность высокая – не любит новой работы, привязчив, долго сохраняет переживания. Меланхолик интроверт – замкнут, малообщителен, смущается и теряется при знакомстве, склонен «уходить в себя». В привычной обстановке меланхолик может быть контактным, отличается тактичностью, считается с чувствами других. Эмоциональная возбудимость повышенная – очень обидчив, незначительный повод может вызвать слезы, легкораним, настроение устойчивое, но часто носит астенический характер.

В чистом виде, как правило, типы темперамента в жизни не встречаются. Поэтому, определяя темперамент человека, обычно говорят о преобладании тех или иных его черт. Один и тот же человек в различных ситуациях и по отношению к разным сферам жизни и деятельности может обнаруживать черты разных темпераментов. Темперамент не определяет способности и одаренность человека. Большие способности могут встречаться одинаково часто при любом темпераменте.

Нельзя также ставить вопрос и о том, какой из темпераментов лучше. Каждый из них имеет свои положительные и отрицательные стороны. Страстность, активность, энергия холерика, подвижность, живость и отзывчивость сангвиника, глубина и устойчивость чувств меланхолика, спокойствие и отсутствие торопливости флегматика – вот примеры тех ценных свойств личности, обладание которыми связано с отдельными темпераментами. В то же время при любом из темпераментов может возникать опасность развития нежелательных черт личности. Например, холерический темперамент может сделать человека несдержанным, резким, склонным к постоянным «взрывам». Сангвинический темперамент может привести к легкомыслию, склонности разбрасываться, недостаточной глубине и устойчивости чувств. При меланхолическом темпераменте у человека может выработаться чрезмерная замкнутость, склонность целиком погружаться в собственные переживания, излишняя застенчивость. Флегматический темперамент может сделать человека вялым, инертным, безучастным ко всем впечатлениям жизни.

Принято считать, что темперамент у людей формируется в онтогенезе. Проявление темпераментов отчетливее выражено у молодых людей, с возрастом оно становится менее ярким, приглушенным, так как поведение человека все больше регулируется чертами характера. У взрослого человека свойства темперамента в основном стабильны, но могут изменяться в незначительных пределах под воздействием психических состояний и жизненных коллизий.

**4. Темперамент и деятельность.** В середине XX столетия интерес ученых и практиков к типам темперамента пробудился с новой силой, что позволило уточнить и расширить представления о влиянии темперамента на поведение и деятельность человека. Так, учеными школы **Б. М. Теплова** было обнаружено, что сила нервной системы, связанная с работоспособностью, имеет не только положительные, но



и отрицательные моменты. Низкая работоспособность слабого типа компенсируется высокой чувствительностью, что позволяет более тонко реагировать на изменения окружающей среды. Неуравновешенность холерика отрицательно отражается на деятельности, требующей быстрых реакций, подвижности. Влияние темперамента на эффективность деятельности усиливается в экстремальных условиях. Исследования показали, что тип темперамента накладывает отпечаток на формирование навыков производственной деятельности. Так, у сангвиников двигательные навыки образуются весьма быстро, хотя вначале наблюдается хаотическая деятельность методом проб и ошибок. Сформированные навыки у сангвиников отличаются прочностью и помехоустойчивостью. У холериков двигательные навыки образуются труднее, чем у сангвиников. Посторонние помехи существенно влияют на их деятельность, иногда расстраивая ее полностью. Флегматики обладают замедленными, но высоко координированными движениями. Благодаря их точности, согласованности, а в ряде случаев – проявлению большой настойчивости – они в значительной степени компенсируют свою инертность, показывая высокую производительность труда. У меланхоликов навыки вырабатываются с трудом и легко тормозятся. После упражнений они могут достигать удовлетворительного уровня, но только в привычной обстановке. Работа, полная неожиданностей, осложнений, им противопоказана. Описанные особенности в значительной степени проявляются не только в двигательных, но и в других видах деятельности.

Особенности темперамента в значительной степени определяют индивидуальный стиль деятельности каждого человека. **Индивидуальный стиль деятельности** – это обусловленная типологическими особенностями устойчивая система приемов, способов, методов, которая складывается у личности в процессе деятельности и целесообразна для достижения успешного результата. В процессе деятельности человек выбирает такие приемы и способы выполнения действий, которые в наибольшей степени соответствуют его темпераменту. Например, на основе инертности нервных процессов возникает пунктуальность, склонность не отрываться от начатого дела, легко осуществляются плавные движения, стереотипные способы реализации задач. А на основе подвижности стихийно складываются противоположные черты. Из совокупности таких произвольных форм реагирования складываются вполне сознательно применяемые и целенаправленные системы действий, приемов, которые характеризуют индивидуальный стиль.

Следует помнить, что результаты работы не зависят от типа темперамента человека, который ее выполняет. От особенностей темперамента в большей степени будут зависеть способы деятельности, которые человек будет выбирать. То, что в зависимости от темперамента люди различаются не конечными результатами, а способами их достижения, заметил Б. М. Теплов. Исследования показали, что существенное влияние на формирование определенного стиля деятельности оказывает тип высшей нервной деятельности, и прежде всего сила и подвижность нервных процессов.

**5. Возрастные изменения темперамента.** Темперамент, подобно всем свойствам организма, подвержен возрастным изменениям, прежде всего связанным с процессом созревания или с изменениями поведения, вытекающими главным образом из анатомического и физиологического развития нервной системы и других систем организма. На раннем этапе своего развития дети обладают слабой нервной системой. Это в равной мере относится к процессам возбуждения и торможения. Слабость процесса возбуждения проявляется, прежде всего, в малой выносливости нервной системы, быстром утомлении и легком возникновении охранительного торможения. Показателем слабости является также сильно развитое индуктивное (внешнее)

торможение, которое выражается в затормаживании действий под влиянием побочных раздражителей. О том, что такое торможение проявляется еще в младшем школьном возрасте, прекрасно знают учителя: ведь им часто приходится наблюдать, как мельчайшее изменение обстановки в классе отвлекает внимание учащихся от школьных занятий. Пониженной работоспособности (выносливости) сопутствует повышенная возбудимость и чувствительность индивида, что, в частности, выражается в моторных и эмоциональных реакциях, неадекватных силе раздражителей. Помимо того, что эти реакции очень сильны, они имеют короткий латентный период. Многие исследования показывают, что сила процесса возбуждения, еще малая в дошкольном возрасте, достигает соответствующего данному индивиду максимального уровня примерно к 7–8-му году жизни. Начиная с этого возраста, больших различий в работоспособности нервной системы между детьми и взрослыми уже не отмечается. Итак, чем младше ребенок, тем больше его отличают некоторые признаки слабости типа нервной системы. Это не только маленькая выносливость, но и повышенная чувствительность, яркость восприятия, детская впечатлительность и такие черты, как легкость перехода к возбуждению, импульсивность. Характерны также интенсивность эмоциональных переживаний и их неустойчивость (стремительные переходы от слез к улыбке). Слабость нервной системы удивительным образом сочетается с быстрым возобновлением энергии. К. Д. Ушинский писал: «Заставьте ребенка сидеть, он очень скоро устанет, лежать – то же самое; идти он долго не может, не может долго ни говорить, ни петь, ни читать, и менее всего долго думать; но он резвится и движется целый день, переменяет и перемешивает все эти деятельности и не устает ни на минуту; а крепкого детского сна достаточно, чтобы возобновить детские силы».

На фоне возрастных особенностей у ребенка обнаруживаются и такие черты, которые говорят о принадлежности его к тому или иному типу темперамента. Различия в этом отношении вполне определенно выступают, например, когда дети уже овладели устной речью. Так, если речь у ребенка громкая, быстрая и отчетливая, с правильными интонациями, сопровождаемая живыми жестами и выразительной мимикой, то можно говорить о признаках сангвинистического темперамента. Если речь медленнее, чем у других, спокойная, равномерная, иногда с остановками, без резко выраженных эмоций, жесты и мимики, это может свидетельствовать о флегматическом темпераменте. На признаки холерического темперамента указывает торопливо-напряженная, порывистая, как бы захлебывающаяся речь. К признакам меланхолического темперамента может быть отнесена речь приторможенная, тихая, иногда снижающаяся до шепота. Конечно, о типе темперамента, кроме особенностей речи, говорят и особенности двигательной и общей активности ребенка.

**Сангвиник** – это **ученик** очень живой, непоседливый. Ни минуты не сидит спокойно, вертит что-нибудь в руках. Часто тянет руку, разговаривает с соседом. Очень впечатлителен, легко увлекается. Эмоционально рассказывает о полученных впечатлениях. На занятиях живо реагирует на все новое, интересное. Но его увлечения не всегда постоянны и устойчивы: увлекшись новым делом, легко охладевает к нему. Все эмоции выражаются на его подвижном лице, в его живых глазах. Поэтому легко угадать его настроение, отношение к человеку или предмету. На интересных для него занятиях проявляет большую активность, работоспособность. Но если занятие для него неинтересно, тут же начинает мешать учителю – разговаривает с соседями, зевает. Призвать его к порядку в этом случае бывает очень трудно. Единственный способ – заинтересовать его. Не любит кропотливых занятий, любит такую деятельность, которая позволяет быстро добиться результата. Настроение его часто меняется. Получив замечание, он может очень расстроиться, даже расплакаться. Однако очень быстро совершенно забывает об этом, начиная бегать, играть с друзьями. Быстро

привыкает к новой обстановке, новым требованиям. Легко входит в контакт со сверстниками, является активным членом детского коллектива, всегда находится в окружении ребят. Обычно ученики сангвинического темперамента быстро решают практические и теоретические задачи, если для этого у них имеется соответствующий запас знаний. Сангвиника характеризует обилие и живость движений. Он не может спокойно сидеть за партой, часто вскакивает, вертится. На переменах такие ученики чаще всего бегают по коридору, устраивают возню и т. д.

**Ученик холерического типа темперамента** выделяется среди сверстников своей порывистостью. Движения его быстрые и живые. Во время занятия постоянно меняет позу. Непрерывно разговаривает с другими ребятами. Очень активен. На любой вопрос учителя готов ответить не подумав, и поэтому часто отвечает невпопад. Говорит громко, быстро. Почти никогда не сидит на месте, готов все время бегать, затевать потасовки с ребятами. В досаде и раздражении очень вспыльчив, легко вступает в драку. Для него характерно веселое, жизнерадостное, быстро меняющееся настроение. Отличается очень выразительными и сильными эмоциональными реакциями, выразительной мимикой, энергичной жестикуляцией. Несдержан и непоседлив (его рисунки обычно крупные). Но в выполнении поручений проявляет уверенность, упорство. Его интересы довольно постоянны, устойчивы. Не теряет при возникающих трудностях, с большой энергией преодолевает их. У холериков мыслительные процессы протекают энергично и поддерживаются устойчивым вниманием. Такие ученики, читают быстрее, рассказывают, пересказывают с одного раза, с увлечением. Однако такая длительная и напряженная работа настолько утомляет ученика, что для восстановления работоспособности он должен потом долго отдыхать. Ученики этого типа часто с увлечением работают в разных кружках. Холерики обладают высокой моторной активностью. Движения их отличаются большой силой, резкостью и выразительностью. У них богатая мимика, энергичные жесты.

**Флегматик – это ученик**, которого отличает неторопливость и спокойствие. Отвечает на вопросы не сразу и без какой-либо живости. Если не знает точного ответа на вопрос, предпочитает промолчать. Он не избегает дополнительной умственной нагрузки, даже если много занимается, вряд ли его можно увидеть усталым. Он говорит длинно и рассудительно. В классе к нему относятся хорошо, подтрунивая над его медлительностью. Окружающие всегда стараются его растормошить, развеселить. Больше всего любит занятия по математике. Его привязанности достаточно постоянны. Он добродушен, очень редко выходит из себя, его трудно рассердить, но трудно и развеселить. Для флегматиков характерно медленное, спокойное протекание мыслительных и речевых процессов. Речь детей этого типа неторопливая, интонационно мало выразительная. Обычно учителю трудно добиться у них выразительности при чтении стихотворения. Внимание у флегматиков характеризуется устойчивостью и слабой переключаемостью. Флегматики поражают медлительностью и слабостью своих действий. На уроках они обычно сидят спокойно, не вертятся за партой, не толкают соседей, редко поднимают руку. Такой ученик не любит лишних движений, а совершает самые необходимые. Пишет ученик-флегматик обычно тоже медленно, во время диктантов отстает от класса. Школьник-флегматик, хорошо владеющий навыками чтения, все же читает гораздо медленнее, чем ученик живого типа. Движения его спокойные и медленные, мимика бедная и маловыразительная, жесты редкие, неэнергичные.

**Меланхолик** на занятиях спокоен, не вскакивает, не кричит. Сидит всегда в одной и той же позе. Постоянно что-нибудь держит и вертит в руках. Настроение меняется от очень незначительных причин. Болезненно чувствителен, мнителен. Когда учитель делает ему замечание, долго сидит расстроенный и подавленный. Тяжело переносит обиды, огорчения, но внешне эти переживания выражаются слабо. Когда его

вызывают, медленно подходит к учителю. Отвечает медленно, неуверенно. Стоит учителю прервать его ответ даже самым мягким замечанием, он сразу смущается, голос его становится глухим, тихим. Если при выполнении какого-то задания встречаются трудности, он теряется, не доводит работу до конца. Настроение колеблется между подавленным и спокойно-веселым. Очень сдержан в выражении своих чувств. Избегает общения с малознакомыми, новыми людьми, в новой обстановке проявляет неловкость. Но в благоприятных для него условиях его впечатлительность, тонкая эмоциональная чувствительность позволяют ему добиться больших успехов в музыке, рисовании. Любит ухаживать за цветами, животными. Отличается отзывчивостью, всегда готов прийти на помощь. Меланхолики – ученики со слабым типом нервной системы, быстро утомляются. При выполнении заданий эти дети должны делать довольно частые перерывы для отдыха. Меланхолики, как правило, немногословны и говорят тихим голосом. Внимание такой ребенок может сосредоточить только при отсутствии посторонних раздражителей. Моторика меланхоликов не выделяется разнообразием. На уроках такие ученики сидят неподвижно, а на перемене оживляются. Однако, движения их, как правило, суетливые, не отличаются энергией, мимика маловыразительная, жесты скупые и вялые.

**6. Учет особенностей темперамента в учебно-воспитательной работе.** Учителю необходимо учитывать особенности темперамента учащихся, с целью создания оптимальных для учеников условий обучения. Рассмотрим некоторые конкретные рекомендации.

**Учебно-воспитательная работа с сангвиниками.** В отношении живых, общительных, энергичных сангвиников нужно опираться на эти, характерные для них, качества, пытаясь помочь им самоутвердиться среди сверстников, выработать свой индивидуальный стиль деятельности. Вместе с тем нужно учесть, что такие черты, как собранность, аккуратность, формируются у сангвиников с большим трудом, нежели у детей с другим темпераментом. Частая снисходительность к «мелким», на первый взгляд, нарушениям правил, порядка (не убрал учебники, разбросал карандаши, не повесил пальто на вешалку и т. д.), отсутствие контроля над поведением, действиями способствуют разрушению полезных привычек у сангвиников (затрудняет их формирование). Общительность детей-сангвиников располагает к ним окружающих, однако часто за внешней формой поведения маскируются не очень привлекательные черты характера (прилипчивость, навязчивость). Податливость и пластичность нервной системы, способствующие легкому вхождению в новую обстановку и в новую деятельность, подчас оборачиваются отрицательной стороной: ребенок меняет одну игрушку за другой, имеет много товарищей, но ни одного друга, за все берется, но редко доводит начатое до конца. Поэтому одной из задач воспитания ребенка-сангвиника является формирование у него устойчивых привязанностей, интересов. Сангвиник склонен к остроумию, быстро схватывает новое, легко переключает внимание. Работа, требующая быстрой реакции, больше всего подходит ему. Он быстро устает от однообразия. Как только деятельность теряет свою привлекательность, ребенок старается ее прекратить, переключиться на другое. Во всех подобных ситуациях следует добиваться, чтобы начатое дело было закончено, обращать внимание на качество, не допускать поверхностного и небрежного выполнения задания. Плохо выполненную работу можно предложить сделать заново. Не следует допускать частой смены деятельности – привычка за все браться и не доводить до конца может стать свойством характера. Очень важно с малых лет учить ребенка внимательно относиться к сверстникам, способствовать установлению прочных, глубоких взаимоотношений сангвиника со сверстниками, тому, чтобы новые его знакомства не вытесняли старые привязанности. Не следует ограничивать живость и активность сангвиника, однако полезно учить его сдерживать при необходимости свои порывы, считаться с притязаниями других.

**Учебно-воспитательная работа с холериками.** В отношении холериков необходимо учитывать, что часто именно характерные для них активность, подвижность, напористость, эмоциональность помогают им занять в «детском обществе» благоприятное положение. Поэтому целесообразно использовать любимые ими подвижные и спортивные игры при формировании «Я-концепции», оптимизации взаимоотношений этих детей со сверстниками. Холерики легко возбудимы, как правило, очень энергичны. Сложность обучения и воспитания возбудимого ребенка нередко усугубляется неправильным отношением к нему взрослых, которые любой ценой пытаются препятствовать активности ребенка, сдерживают его подвижность. Не надо запрещать ему быть активным, не надо водить его за руку, читать нотации. Гораздо целесообразнее поддержать его полезное увлечение, стремиться так организовать жизнь, чтобы его активность находила полезное применение. Надо считаться с тем, что ребенок-холерик легко возбуждается, его трудно остановить, успокоить, уложить спать. Ни в коем случае нельзя применять «сильные меры» воздействия – окрики, шлепки, угрозы. От этого возбуждение только усиливается. С возбудимым ребенком следует говорить спокойно, но требовательно, без уговоров. Так как у этих детей от природы слабый тормозной процесс, их не следует корить за чрезмерное возбуждение. Нужно помочь его обуздать, и здесь будут уместны шутки, юмор. Как это ни кажется странным, «неутомимый» холерик нуждается в особо щадящем режиме. Целесообразно ограничить все, что возбуждает нервную систему, особенно во второй половине дня, перед сном. Возбудимым детям полезны все виды занятий, помогающие развитию сообразительности, сосредоточенности: настольные игры, конструирование, выпиливание, рисование – словом, все то, что может увлечь и требует усидчивости. Очень хорошо, если ребенок имеет постоянное трудовое поручение, это дисциплинирует, воспитывает умение управлять собой. Вместе с тем не нужно усердствовать в ограничении двигательной активности холериков (и сангвиников). Повышенная эмоциональность, реактивность, напористость холерика могут, в силу ему же присущих импульсивности, несдержанности, привести и к осложнению его взаимоотношений со сверстниками. Ребенку-холерику трудно следовать правилам общения: говорить спокойно, ждать своей очереди, уступать, считаться с чужими желаниями. Этому его следует терпеливо учить, применяя одобрение, напоминания, иногда замечания. От школьников-холериков учитель должен постоянно, мягко, но настойчиво требовать обдуманных, спокойных ответов, воспитывать у них сдержанность, ровное отношение к товарищам, взрослым. Во время выполнения учебного задания у холериков следует формировать умение последовательно, по определенному плану вести работу, необходимо от них требовать добросовестного отношения к работе в процессе всего выполнения задания. Важно оценить по достоинству и присущие таким детям решительность, смелость, энергичность, устойчивость их интересов, нередко проявляющуюся инициативность.

**Учебно-воспитательная работа с флегматиками.** В процессе учебной работы школьнику-флегматику нередко мешает его медлительность. В тех случаях, когда необходимо быстро сообразить, быстро запомнить, быстро что-либо сделать, флегматик проявляет полную беспомощность. Вместе с тем если уж он запоминает, то надолго и основательно. Педагог должен как можно чаще активизировать деятельность флегматичных учеников, бороться с равнодушием, излишним спокойствием и медлительностью, заставлять их работать в постоянном темпе, вызывать эмоциональное отношение к изучаемому, к процессу деятельности. Частой ошибкой при воспитании флегматиков является предъявление к ребенку требований без учета его природных особенностей, проявление недовольства нерасторопностью, неловкостью. Окрики, угрозы, подталкивания еще ни одному флегматику не помогли

стать быстрым. Наоборот, такой сильный раздражитель, как окрик, оказывает тормозящее действие на ребенка, и, вместо того чтобы торопиться, он действует еще медленнее. Другой ошибкой взрослых является стремление отстранить малыша от всего, что требует усилий, немедленно прийти к нему на помощь. В таком случае ребенок никогда не станет подвижным, у него может развиваться неуверенность в своих силах, стремление избегать всего того, что связано со словом «быстро». Важно набраться терпения и с малых лет учить медлительного ребенка приемам одевания, умывания, ухода за вещами, разным видам домашнего труда и самообслуживания. Развивать активность, подвижность флегматиков надо постепенно, соблюдая посильность в наращивании темпа. Важно поощрять даже незначительное проявление расторопности, подвижности. Медлительным детям надо создавать такие условия, чтобы вялость, малоподвижность не превратились в леность, а ровность чувств – в их бедность и слабость. Можно призвать на помощь игры-соревнования, а иногда будильник или песочные часы – учить закончить дело до звонка. Дети с малоподвижной нервной системой предпочитают спокойные игры и занятия. Это важно учесть учителю, особенно в оптимизации межличностных отношений флегматика со сверстниками. В дидактических играх, конструктивной деятельности особенно заметными для окружающих становятся такие значимые для успеха качества флегматиков, как уравновешенность, терпимость, способность к длительному сосредоточению, невозмутимость, самообладание, старательность, аккуратность. На эти качества следует опереться и при оказании помощи флегматику в выработке у него индивидуального стиля деятельности. В целях же преодоления возможных инертности, вялости следует включать флегматика и в такие виды деятельности, которые требуют от ребенка и двигательной активности – занятия гимнастикой, подвижные игры, походы, коллективный труд и др. Но нельзя медлительных детей объединять в коллективном труде с теми, чей темп значительно выше. Это важно учитывать и при проведении спортивных игр и упражнений. В силу высокой ригидности флегматики медленно привыкают к новым условиям жизни. Этим детям трудно привыкать к школе, к учителям, трудно приспосабливаться к новому режиму, новым требованиям, расставаться с родителями, знакомиться с новыми детьми. Флегматикам нужно помочь преодолеть эти трудности. Чтобы развить умение приспосабливаться к новым условиям, полезно давать ребенку поручения, требующие общения с детьми или с взрослыми. Подобного рода деятельность помогает развить и коммуникативные умения у интровертов. Если ребенок приступил к делу, нельзя оставлять его одного, иначе период «раскачки» может затянуться. Ребенку-флегматику трудно не только начать дело, но и закончить его. Следует заранее предупредить его о необходимости закончить работу, но не прерывать его резко. Очень хорошо, если флегматик будет дружить с подвижным ребенком. Но надо следить, чтобы энергичный товарищ не брал всю инициативу в свои руки. Все это поможет превратить «тихоню»-флегматика в старательного, аккуратного, вдумчивого, трудолюбивого, значимого для сверстников и любимого ими товарища.

**Учебно-воспитательная работа с меланхоликами.** Также преподаватель должен учитывать особенности учащихся-меланхоликов. В учебной работе меланхолики не способны переносить сильные и длительные напряжения, что объясняется быстрым переходом клеток мозга в состояние охранительного торможения. У учащихся с меланхолическим темпераментом следует развивать общительность, чувство коллективизма, воспитывать чувство дружбы и товарищества. В обучении ребенка-меланхолика особенно важно соблюдать щадящий режим и принцип постепенности. Прежде всего, следует ограничить шум, количество игрушек, сузить круг знакомств, ведь малыш не переносит сильных раздражителей. Но в то же время надо приучать ребенка не бояться шума, спокойно, без тревоги

относиться к новому человеку, уметь активно действовать с новой игрушкой. Круг знакомств тоже следует расширять постепенно, начав с одного спокойного сверстника. После того, как ребенок освоится, этот круг можно расширить. Дети со слабым типом нервной системы с огромным трудом входят в коллектив, нелегко отрываются от мамы, медленно привыкают к режиму, долго плачут, отказываются от занятий, не разговаривают со сверстниками. Первые дни пребывания такого ребенка в школе требуют огромного внимания со стороны учителя. Надо проявить внимание, чуткость, важно расположить ребенка к себе, вызвать доверие (в противном случае он будет долго страдать). Дети со слабой нервной системой требуют бережного отношения: на них нельзя повышать голос, проявлять чрезмерную требовательность и строгость, наказывать – все эти меры вызовут слезы, замкнутость, повышенную тревожность и другие нежелательные реакции. Говорить с такими детьми следует мягко, но уверенно, не скупиться на ласку. Меланхолики отличаются внушаемостью, поэтому нельзя подчеркивать их недостатки – это лишь закрепит их неуверенность в своих силах. Неоднозначным должно быть отношение к тревожности. После снятия адаптационного стресса тревожность может явиться условием, которое будет стимулировать активность, саморегуляцию деятельности ребенка. Детям-меланхоликам свойственна высокая чувствительность к допущенным ошибкам и в то же время высокий уровень самоконтроля. Это обеспечивает довольно высокую продуктивность и качество работы, высокую обучаемость. Надо учесть, что меланхолики – интроверты. Они чаще планируют свои действия без побуждения со стороны других людей. Очень важно помочь им найти друзей, преодолеть робость, неуверенность в себе, излишнюю тревожность.

У меланхоликов необходимо развивать стремление к активности, умение преодолевать трудности. Следует поддерживать положительные эмоции этих детей. Дети со слабой нервной системой требуют относительно частого отдыха. Успех в работе с меланхоликами предполагает и опору на ценные их качества – чувствительность к эмоциональным воздействиям, способность к сопереживанию, эмпатии и др. Детям этого темперамента обычно легче проявить себя, самоутвердиться в художественной деятельности (музыкальной, изобразительной и др.). Важно учитывать это в процессе воспитательной и коррекционной работы.

## **II БЛОК САМООБРАЗОВАНИЯ**

### **Темы рефератов**

1. Основные свойства нервной системы и темперамент.
2. Темперамент и характер человека.
3. Влияние свойств темперамента на профессиональную деятельность педагога.
4. Достоинства и недостатки различных типов темперамента.
5. Темперамент и индивидуальный стиль деятельности.
6. Зависимость стиля общения от свойств темперамента.

### **Работа с научным текстом**

Ниже приведена научная статья В. Д. Небылицына «Темперамент» [9]. Для анализа текста рекомендуется:

- выделить основные идеи (подчеркивая ручкой или выделяя маркером);
- ответить на вопросы текста.

#### **Темперамент (В. Д. Небылицын)**

Темперамент (лат. *temperamentum* – надлежащее соотношение черт от *tempero* – смешиваю в надлежащем соотношении) – характеристика индивида со стороны динамических особенностей его психической деятельности, т. е. темпа, быстроты, ритма, интенсивности, составляющих эту деятельность психических процессов и состояний.

Анализ внутренней структуры темперамента представляет значительные трудности, обусловленные отсутствием у темперамента (в его обычных психологических характеристиках) единого содержания и единой системы внешних проявлений. Попытки такого анализа приводят к выделению трех главных, ведущих, компонентов темперамента, относящихся к сферам общей активности индивида, его моторики и его эмоциональности. Каждый из этих компонентов, в свою очередь, обладает весьма сложным многомерным строением и разными формами психологических проявлений.

Наиболее широкое значение в структуре темперамента имеет тот его компонент, который обозначается как общая психическая активность индивида. Сущность этого компонента заключается главным образом в тенденции личности к самовыражению, эффективному освоению и преобразованию внешней действительности; разумеется, при этом направление, качество и уровень реализации этих тенденций определяются другими («содержательными») особенностями личности: ее интеллектуальными и характерологическими особенностями, комплексом ее отношений и мотивов. Степени активности распределяются от вялости, инертности и пассивного созерцательства на одном полюсе до высших степеней энергии, мощной стремительности действий и постоянного подъема – на другом.

К группе качеств, составляющих первый компонент темперамента, вплотную примыкает (или даже, возможно, входит в нее как составная часть) группа качеств, составляющих второй – двигательный, или моторный, – его компонент, ведущую роль в котором играют качества, связанные с функцией двигательного (и специально – речедвигательного) аппарата. Необходимость специального выделения в структуре темперамента этого компонента вызывается особым значением моторики как средства, с помощью которого актуализируется внутренняя динамика психических состояний со всеми ее индивидуальными градациями. Среди динамических качеств двигательного компонента следует выделить такие, как быстрота, сила, резкость, ритм, амплитуда и ряд других признаков мышечного движения (часть из них характеризует и речевую моторику). Совокупность особенностей мышечной и речевой моторики составляет ту грань темперамента, которая легче других поддается наблюдению и оценке и поэтому часто служит основой для суждения о темпераменте их носителя.

Третьим основным компонентом темперамента является «эмоциональность», представляющая собой обширный комплекс свойств и качеств, характеризующих особенности возникновения, протекания и прекращения разнообразных чувств, аффектов и настроений. По сравнению с другими составными частями темперамента этот компонент наиболее сложен и обладает разветвленной собственной структурой. В качестве основных характеристик «эмоциональности» выделяют впечатлительность, импульсивность и эмоциональную стабильность. Впечатлительность выражает аффективную восприимчивость субъекта, чуткость его к эмоциогенным воздействиям, способность его найти почву для эмоциональной реакции там, где для других такой почвы не существует. Термином «импульсивность» обозначается быстрота, с которой эмоция становится побудительной силой поступков и действий без их предварительного обдумывания и сознательного решения выполнить их. Под эмоциональной лабильностью обычно понимается скорость, с которой прекращается данное эмоциональное состояние или происходит смена одного переживания другим.

Основные компоненты темперамента образуют в актах человеческого поведения то своеобразное единство побуждения, действия и переживания, которое позволяет говорить о целостности проявлений темперамента и дает возможность относительно четко отграничить темперамент от других психических образований личности – ее направленности, характера, способностей и др.



Вопрос о проявлениях темперамента в поведении неразрывно связан с вопросом о факторах, эти проявления обуславливающих. В истории учения о личности можно выделить три основные системы взглядов на этот вопрос. Древнейшими из них являются гуморальные теории, связывающие темперамент со свойствами тех или иных жидких сред организма. Наиболее ярко эту группу теорий темперамента представляла классификация темперамента, основанная на учении Гиппократов. Он считал, что уровень жизнедеятельности организма определяется соотношением между четырьмя жидкостями, циркулирующими в человеческом организме, – кровью, желчью, черной желчью и слизью (лимфой, флегмой). Соотношение этих жидкостей, индивидуально своеобразное у каждого организма, обозначалось по-гречески термином «красис» (смесь, сочетание), который в переводе на латинский язык звучит как «temperament». На основе теории Гиппократов постепенно сформировалось учение о четырех типах темперамента по количеству главных жидкостей, гипотетическое преобладание которых в организме и дало название основным типам темперамента: сангвиническому (от латинского *sanguis* – кровь), холерическому (от греческого *chole* – желчь), меланхолическому (от греческого *melaina* – черная желчь) и флегматическому (от греческого *phlegma* – слизь).

В Новое время психологическая характеристика этих типов темперамента была обобщена и систематизирована впервые немецким философом И. Кантом («Антропология», 1789), допустившим, однако, в своих толкованиях смешение черт темперамента и характера. Органической основой темперамента Кант считал качественные особенности крови, т. е. разделял позицию сторонников гуморальных теорий.

Близко к гуморальным теориям темперамента стоит сформулированная П. Ф. Лесгафтом идея о том, что в основе проявлений темперамента, в конечном счете, лежат свойства системы кровообращения, в частности толщина и упругость стенок кровеносных сосудов, диаметр их просвета, строение и форма сердца и т. д. При этом малому просвету и толстым стенкам сосудов соответствует холерический темперамент, малому просвету и тонким стенкам – сангвинический, большому просвету и толстым стенкам – меланхолический и, наконец, большому просвету и тонким стенкам – флегматический. Калибром сосудов и толщиной их стенок определяются, согласно теории Лесгафта, быстрота и сила кровотока, затем (как производное) скорость обмена веществ при питании и, наконец, сама индивидуальная характеристика темперамента как меры возбудимости организма и продолжительности его реакций при действии внешних и внутренних стимулов.

Большое влияние на формирование современных буржуазных теорий личности и ее индивидуальных особенностей оказала теория темперамента, выдвинутая Э. Кречмером. Анализируя совокупности морфологических признаков, Э. Кречмер выделяет на основе разработанных им критериев основные конституционные типы телосложения и делает попытку определить темперамент именно через эти типы морфологических конституций.

Например, астеническому типу конституции, характеризующемуся длинной и узкой грудной клеткой, длинными конечностями, удлинённым лицом, слабой мускулатурой, соответствует, по Э. Кречмеру, шизоидный (шизотемический) темперамент, которому свойственны индивидуальные особенности, располагающиеся в основном вдоль «психозететической» шкалы, – от чрезмерной ранимости, аффективности и раздражительности до бесчувственной холодности и тупого, «деревянного» равнодушия. Для шизоидов характерны также замкнутость, уход во внутренний мир, несоответствие реакций внешним стимулам, контрасты между судорожной порывистостью и скованностью действий.

Другому основному конституциональному типу – пикническому, характеризующемуся широкой грудью, коренастой, широкой фигурой, круглой головой,

выступающим животом, отвечает, по Э. Кречмеру, циклоидный (циклотимический) темперамент, которому свойственны, прежде всего, индивидуальные особенности, идущие вдоль «диатетической» шкалы, т.е. от постоянно повышенного, веселого настроения у маниакальных субъектов до постоянно сниженного, печального и мрачного состояния духа у депрессивных индивидов. Для циклоидов характерны также соответствие реакций стимулам, открытость, умение слиться с окружающей средой, естественность, мягкость и плавность движений. Э. Кречмер ошибочно определил роль конституциональных особенностей как факторов психического развития личности. Его теория неизбежно приводит к порочной идее фатального предрасположения индивида к тому психологическому складу, который уготован ему наследственно заданным телесным обликом, и носит по существу реакционный характер.

К морфологическим теориям темперамента относится и концепция американского психолога У. Шелдона, который выделяет три основных типа соматической конституции («соматотипа»): эндоморфный, мезоморфный и эктоморфный. Для эндоморфного типа, по его мнению, характерны мягкость и округлость внешнего облика, слабое развитие костной и мускульной систем; ему соответствует висцеротонический темперамент с любовью к комфорту, с чувственными устремлениями, расслабленностью и медленными реакциями. Мезоморфный тип характеризуется жестокостью и резкостью поведения, преобладанием костно-мускульной системы, атлетичностью и силой; с ним связан соматотонический темперамент, с любовью к приключениям, склонностью к риску, жадой мускульных действий, активностью, смелостью, агрессивностью. Эктоморфному типу конституции свойственны изящество и хрупкость телесного облика, отсутствие выраженной мускулатуры; этому соматотипу соответствует церебротонический темперамент, характеризующийся малой общительностью, склонностью к обособлению и одиночеству, повышенной реактивностью. У. Шелдон, так же как и Э. Кречмер, проводит мысль о фатальной соматической обусловленности самых разнообразных психических черт личности, в том числе таких, которые целиком определяются условиями воспитания и социальной средой.

Основным недостатком гуморальных и морфологических теорий является то, что они принимают в качестве первопричины поведенческих проявлений темперамента такие системы организма, которые не обладают и не могут обладать необходимыми для этого свойствами.

Основу для разработки действительно научной теории темперамента создало учение И. П. Павлова о типологических свойствах нервной системы животных и человека. Крупнейшей заслугой И. П. Павлова явилось детальное теоретическое и экспериментальное обоснование положения о ведущей роли и динамических особенностях поведения центральной, нервной системы – единственной из всех систем организма, обладающей способностью к универсальным регулирующим и контролирующим влияниям. И. П. Павлов выделил три основных свойства нервной системы: силу, уравновешенность и подвижность возбудительного и тормозного процессов. Из ряда возможных сочетаний этих свойств И. П. Павлов выделил четыре, по его данным, основные, типичные комбинации в виде четырех типов высшей нервной деятельности. Их проявления в поведении И. П. Павлов поставил в прямую связь с античной классификацией темперамента. Сильный, уравновешенный, подвижный тип нервной системы рассматривался им как соответствующий темперамент сангвиника; сильный, уравновешенный, инертный – темперамент флегматика; сильный, неуравновешенный – темперамент холерика; слабый – темперамент меланхолика.

Советские психологи (Б. М. Теплов и др.) отмечают, что первостепенное научное значение работ И. П. Павлова заключается в выяснении основной роли свойств

нервной системы как первичных и самых глубоких параметров психофизиологической организации индивидуума. На современном этапе развития науки сделать окончательные научные выводы относительно числа основных типов нервной системы, равно как и числа типичных темпераментов, еще не представляется возможным. Исследования советских ученых показывают, что сама структура свойств нервной системы как нейрофизиологических измерений темперамента много сложнее, чем это представлялось ранее, а число основных комбинаций этих свойств гораздо больше, чем это предполагалось И. П. Павловым.

Однако для практического (в том числе психолого-педагогического) изучения личности деление на четыре основных типа темперамента и их психологическая характеристика могут служить достаточно хорошей основой. В соответствии с этим следует отметить, что для сангвинического темперамента характерны довольно высокая нервно-психическая активность, разнообразие и богатство мимики, движений, эмоциональность, впечатлительность и лабильность. Вместе с тем эмоциональные переживания сангвиника, как правило, неглубоки, а его подвижность при отрицательных воспитательных влияниях приводит к отсутствию должной сосредоточенности, к поспешности, а иногда и поверхности.

Для холерического темперамента характерны высокий уровень нервно-психической активности и энергии действий, резкость и стремительность движений, а также сила, импульсивность и яркая выраженность эмоциональных переживаний.

Недостаточная эмоциональная и двигательная уравновешенность холерика может выливаться при отсутствии надлежащего воспитания в несдержанность, вспыльчивость, неспособность к самоконтролю при эмоциогенных обстоятельствах.

Темперамент флегматика характеризуется обычно сравнительно низким уровнем активности поведения и трудностью переключений, медлительностью и спокойствием действий, мимики и речи, ровностью, постоянством и глубиной чувств и настроений. В случае неудачных воспитательных влияний у флегматика могут развиваться такие отрицательные черты, как вялость, бедность и слабость эмоций, склонность к выполнению одних лишь привычных действий.

Меланхолический темперамент связывается обычно с такими характеристиками поведения, как малый уровень нервно-психической активности, сдержанность и приглушенность моторики и речи, значительная эмоциональная реактивность, глубина и устойчивость чувств при слабом внешнем их выражении. На почве этих особенностей при недостатке соответствующих воспитательных воздействий у меланхолика могут развиваться повышенная до болезненности эмоциональная ранимость, замкнутость и отчужденность, склонность к тяжелым внутренним переживаниям таких жизненных обстоятельств, которые вовсе этого не заслуживают.

Приведенные данные показывают, что в зависимости от условий формирования личности каждый тип темперамента может характеризоваться комплексом как положительных, так и отрицательных психологических черт: «лучших» или «худших». Только положительных, или только отрицательных темпераментов не существует. Задача воспитателя заключается, следовательно, не в том, чтобы в процессе индивидуальной работы с ребенком переделывать один тип темперамента на другой, а в том, чтобы планомерной и систематической работой добиваться, с одной стороны, развития свойственных каждому темпераменту положительных качеств, а с другой стороны, ликвидации или ослабления тех недостатков, которые уже начали проявляться в поведении ребенка.

Поскольку формирование особенностей темперамента есть процесс, в огромной степени зависящий от развития волевых черт личности, первостепенное значение для воспитания темперамента имеет формирование морально-волевых сторон характера. Овладение своим поведением и будет означать формирование положительных качеств темперамента.

Вместе с тем воспитателю следует иметь в виду, что темперамент надо строго отличать от характера. Темперамент ни в коей мере не характеризует содержательную сторону личности (мировоззрение, взгляды, убеждения, интересы и т. п.), не определяет ценность личности или предел возможных для данного человека достижений. Он имеет отношение лишь к динамической стороне деятельности. Характер же неразрывно связан с содержательной стороной личности.

Включаясь в развитие характера, свойства темперамента претерпевают изменения, в силу чего одни и те же исходные свойства могут привести к различным свойствам характера в зависимости от условий жизни и деятельности. Так, при соответствующем воспитании и условиях жизни у человека с нервной системой слабого типа может образоваться сильный характер, и, наоборот, черты слабохарактерности могут развиться при «тепличном», изнеживающем воспитании у человека с сильной нервной системой. Во всех своих проявлениях темперамент опосредствован и обусловлен всеми реальными условиями и конкретным содержанием жизни человека. Например, отсутствие выдержки и самообладания в поведении человека не обязательно говорит о холерическом темпераменте. Оно может быть недостатком воспитания. Непосредственно темперамент проявляется в том, что у одного человека легче, у другого труднее вырабатываются необходимые реакции поведения, что для одного человека нужны одни приемы выработки тех или иных психических качеств, для другого – другие.

Бесспорно, что при любом темпераменте можно развить все общественно ценные свойства личности. Однако конкретные приемы развития этих свойств существенно зависят от темперамента. Поэтому темперамент – важное условие, с которым надо считаться при индивидуальном подходе к воспитанию и обучению, к формированию характера, к всестороннему развитию умственных и физических способностей.

### **Вопросы:**

1. Что такое темперамент и какова его роль в процессе личностного развития?
2. Назовите основные компоненты темперамента?
3. Опираясь на текст статьи, проследите историю развития учения о темпераменте.
4. Охарактеризуйте гуморальные и морфологические теории темперамента.
5. Определите различия основных типов темперамента.

### **Решение психологических задач**

**Задача 1. Особенности темперамента определяются такими свойствами высшей нервной деятельности человека, как сила, уравновешенность и подвижность нервных процессов (И. П. Павлов). Сочетание этих свойств соответствует определенному типу темперамента.**

**Соотнесите тип темперамента и свойства нервной системы?**

сильный, неуравновешенный, подвижный	меланхолик
сильный, уравновешенный, подвижный	холерик
сильный, уравновешенный, инертный	сангвиник
слабый, неуравновешенный, подвижный (инертный)	флегматик

**Задача 2. Истинны или ложны следующие высказывания?**

1. Темперамент отражается на устойчивости внимания \_\_\_\_\_
2. Темперамент не отражается на силе эмоциональных переживаний \_\_\_\_\_
3. Темперамент не отражается на мимике \_\_\_\_\_
4. Темперамент отражается на стремлении к общению \_\_\_\_\_

**Задача 3. Выберите характеристики, которые, на Ваш взгляд, наиболее присущи сангвинуку, флегматику, холерику и меланхолику?**

Повышенная активность, длительная работоспособность, энергичность, сдержанность, вспыльчивость, непоседливость, терпеливость, медленность движений и речи, медленная смена чувств и настроений, слабая эмоциональная возбудимость, быстрое усвоение и перестройка навыков, аффективность, бедность движений, малая активность, вялость, выразительность мимики и пантомимики, молчаливость, гиперсензитивность, бодрое, повышенное настроение, быстрая приспособляемость к новой обстановке, медленное усвоение и перестройка навыков, неуверенность в себе, повышенная эмоциональная возбудимость, выдержанность, однообразие мимики, энергичность, подвижность, подавленность и растерянность при неудачах, быстрое возникновение и смена чувств и эмоциональных состояний, малая активность, невыразительность речи, ровное, спокойное настроение, возбужденное состояние, сосредоточенность внимания.

**Задача 4. Различия между детьми по темпераменту требуют и различной педагогической тактики. Учитывая данный факт, вставьте в предложение соответствующий тип темперамента.**

Детей с \_\_\_\_\_ темпераментом приходится удерживать от бурных реакций, приучать к сдержанности, самообладанию.

У детей с \_\_\_\_\_ темпераментом приходится поддерживать веру в свои силы, поощрять их активность.

Ученику с \_\_\_\_\_ темпераментом труднее, чем другим, выработать у себя быстроту и энергичность действий.

Ученика с \_\_\_\_\_ темпераментом отличают стабильность и высокая работоспособность, но при отрицательных воспитательных воздействиях он может демонстрировать низкую сосредоточенность, поспешность или поверхностность.

**Задача 5. На рисунке схематично представлены основные типы темперамента. Укажите их.**



- 1.....
- 2.....
- 3.....
- 4.....

**Задача 6. Выберите правильный вариант ответа.**

1. Готовность человека к деятельности, к освоению всего нового, стремление к преобразованию, преодолению препятствий. Высокий уровень этой активности отмечается у холериков и сангвиников, низкий – у меланхоликов и флегматиков. \_\_\_\_\_

2. Людей с преобладанием этого вида активности отличают: скорость, ритм, сила движений (походки, жестов, мимики), а также сила, скорость и ритм речи. Высокий уровень этой активности характерен для холериков и сангвиников (ходят быстро, ритмично, говорят громко и т. д.). Низкий – для меланхоликов и флегматиков (ходят плавно, речь спокойная, тихая и т. д.) \_\_\_\_\_

3. Легкость, с которой эмоции становятся побудительной силой поступка. Низкий уровень этой активности характерен для сангвиников и флегматиков. Высокий – для холериков и меланхоликов. Холерики и меланхолики впечатлительны, но холерики импульсивны, меланхолики нет. У холериков происходит быстрая смена эмоциональных состояний, у меланхоликов нет \_\_\_\_\_

**Варианты ответов:** а) эмоциональная активность; б) общая активность; в) двигательная активность.

### **Задача 7. Определите тип темперамента по портрету.**

1. Высокая активность, богатая мимика, выразительные жесты. Живой, подвижный, стремящийся к частой смене впечатлений, быстро отзывающийся на окружающие события, быстро ориентирующийся в незнакомой обстановке, хорошо адаптируется, инициативен, сравнительно легко переживает неудачи, неприятности. Очень продуктивен, если деятельность его интересует. Если он безразлично относится к предмету или деятельности, то он становится вялым, скучным. Он склонен скользить по поверхности, обходить трудности, торопиться с принятием решений

---

2. У него относительно низкая нервно-психическая активность, ровная мимика, речь. Он невозмутим, спокоен даже в сложнейших ситуациях, настроение ровное. Уравновешен и спокоен в делах и поступках, тщательно планирует деятельность, стремится к системе, основателен. В меру общителен. Вместе с тем, инертен, медленно переключается с одной работы на другую \_\_\_\_\_

3. Низкий уровень активности, приглушенная мимика, речь, быстро утомляется. Он легко раним, склонен глубоко переживать даже незначительные события, но внешне вяло реагирует на них. Ему свойственны астенические, легко возникающие переживания, повышенная впечатлительность, застенчивость. По-настоящему хорошо чувствует себя в привычной обстановке, в которой способен проявлять настойчивость, упорство, быть активным. С новыми людьми испытывает чувство неловкости, не уверен в себе, тревожен. Однако это тонко чувствующий, осмотрительный человек и преданный друг \_\_\_\_\_

4. Высокий уровень нервно-психической активности, движения резкие, стремительные, импульсивные. Находясь под влиянием страсти, обнаруживает замечательную силу в деятельности, энергию и настойчивость. Сила его чувств – гордость, честолюбие, мстительность – не знают пределов, если он находится под влиянием страсти. Размышляет мало, действует быстро, порывисто. Склонен к резким сменам настроения, зачастую неуживчив, прямолинеен, плохо сдерживает себя. Увлечшись каким-то делом, он расточительно расходует свои силы и истощается больше, чем следует \_\_\_\_\_

## **III ДИАГНОСТИЧЕСКИЙ БЛОК**

### **Методика 1 Опросник темперамента (Я. Стреляу) [12]**

**Назначение исследования.** Текст опросника включает 134 суждения, описывающие различные формы поведения. Он позволяет выявить такие свойства темперамента, как сила процессов возбуждения и торможения, а также подвижность нервных процессов. Применяется как в групповой, так и в индивидуальной работе.

**Инструкция:** «Вам предлагается ответить на серию вопросов об особенностях вашего поведения в различных условиях и ситуациях. Это не испытание ума или ваших способностей, поэтому в опроснике нет «хороших» или «плохих» ответов, ведь каждый

темперамент обладает своими достоинствами. На вопросы следует отвечать поочередно, не возвращаясь к предыдущим ответам и не пропуская каждое очередное высказывание. На вопросы следует отвечать: «да», «нет», «не знаю». Ответ «не знаю» – (?) следует давать тогда, когда вы затрудняетесь дать положительный (+) или отрицательный (–) ответ. Свои ответы следует записывать в специально подготовленной главе «Ответы» (таблица 17). К примеру, 1 (+), 2 (?), 3 (–) и т. д.».

Таблица 17 – Опросник темперамента

Вопросы	Ответы
1. Относите ли вы к категории лиц, легко вступающих в контакты с другими людьми, завязывающих с ними приятельские отношения?	
2. Способны ли вы удержаться от выполнения какой-либо деятельности до момента, когда получите распоряжение выполнять?	
3. Устраняет ли кратковременный отдых вашу усталость, возникшую в процессе работы?	
4. Способны ли вы нормально работать в неблагоприятных условиях (шум, неудобное место)?	
5. Споря или дискутируя по каким-либо вопросам, сдерживаете ли вы свои эмоции и избегаете ли несущественных эмоциональных доводов?	
6. Правда ли, что после длительного перерыва (после отпуска или каникул) вы легко принимаетесь за работу, которую ранее выполняли, как будто никакого перерыва не было?	
7. Правда ли, что когда вы поглощены работой, вы совсем забываете об усталости и отдыхе?	
8. Поручив кому-либо исполнение какого-то дела, способны ли вы терпеливо ждать его окончания?	
9. Способны ли вы одинаково хорошо засыпать в разные периоды суток?	
10. Умеете ли вы сохранять тайны или чужие секреты, если вас об этом просят?	
11. Легко ли вы восстанавливаете навыки и темп работы, которую не выполняли неделями или месяцами?	
12. Умеете ли вы терпеливо и спокойно давать разъяснения даже очень бестолковому человеку?	
13. Любите ли вы деятельность, требующую большого умственного напряжения?	
14. Испытываете ли вы непреодолимую скуку, утомление или сонливость во время каких-то монотонных, однообразных действий?	
15. Можете ли вы легко и быстро уснуть после какого-нибудь сильного эмоционального потрясения, переживания?	
16. Способны ли вы, когда это необходимо, воздержаться от проявления своего превосходства над другими людьми?	
17. Ведете ли вы себя в обществе незнакомых людей непринужденно и просто, как в обычных условиях?	
18. Легко ли вы подавляете свой гнев, раздражение или злость?	
19. Способны ли вы в трудных ситуациях не упасть духом?	

Продолжение таблицы 17

20. Умеете ли вы, когда это требуется, приспособить свое поведение к поведению окружающих?	
21. Сохраняете ли вы бодрость и уверенность при выполнении важных ответственных дел?	
22. Имеет ли среда, в которой вы находитесь, влияние на изменение вашего настроения?	
23. Правда ли, что вы упорны и настойчивы и, несмотря на неудачу или поражение, не отказываетесь от своего намерения?	
24. Изменяется ли ваша речь и голос в присутствии того, кто вас интересует, от кого вы зависите, кому подчиняетесь, или вы продолжаете говорить свободно?	
25. Встречаете ли вы без раздражения неожиданные изменения в распорядке дня?	
26. Правда ли, что вы всегда имеете на все готовый ответ, т.е. за словом в карман не лезете?	
27. Умеете ли вы сохранять спокойствие, ожидая важное для вас решение?	
28. Умеете ли вы хорошо организовать первые дни своего отпуска или каникул?	
29. Относите ли вы к тем людям, которые обладают очень быстрой реакцией и большой сообразительностью?	
30. Легко ли вы приспосабливаете свою походку или способ еды к людям, исполняющим эти действия медленно?	
31. Быстро ли вы укладываетесь, когда ложитесь спать или отдыхать?	
32. Охотно ли вы берете слово на собраниях и т. д.?	
33. Легко ли вызвать у вас плохое настроение?	
34. Если вы поглощены работой, увлечены ею, можете ли вы ее быстро и легко прервать?	
35. Воздерживаетесь ли вы от бесед или разговоров даже шепотом, если вас об этом просят?	
36. Способны ли вы не дать себя спровоцировать, разъярить?	
37. При совместном выполнении какого-либо действия легко ли вы можете «сыграть» с партнером?	
38. Правда ли, что вы всегда задерживаетесь для обдумывания чего-либо важного, что предстоит вам сказать?	
39. Можете ли вы во время чтения какого-либо текста без труда от начала и до конца следить за ходом рассуждений автора?	
40. Легко ли вы завязываете беседы с попутчиком в дороге, походе?	
41. Воздерживаетесь ли вы от доказательства чьей-то неправды, если это явно не целесообразно по каким-то причинам?	
42. Вы охотно и быстро выполняете действия, требующие большой ловкости рук?	
43. Можете ли вы изменить уже твердо принятое решение под влиянием мнений других людей?	
44. Быстро ли вы привыкаете к новой системе работы, новому распорядку, смене?	
45. Можете ли вы работать ночью, даже если уже работали днем?	
46. Быстро ли вы прочитываете художественные произведения?	



Продолжение таблицы 17

47. Часто ли вы отказываетесь от своих намерений и планов, когда возникают препятствия и трудности?	
48. Можете ли вы сохранять выдержку и самообладание в ситуациях, которые этого требуют?	
49. Правда ли, что вы просыпаетесь быстро и очень легко, без трудностей?	
50. Можете ли вы сдерживать внезапную импульсивную реакцию?	
51. Способны ли вы работать при шуме?	
52. Можете ли вы удержаться, когда нужно от высказывания правды в глаза?	
53. Успешно ли вы сдерживаете свое волнение перед экзаменом?	
54. Быстро ли вы привыкаете к новой среде, новому окружению?	
55. Любите ли вы частые перемены, внесение во все разнообразия?	
56. Восстанавливаете ли вы полностью силы после ночного отдыха, если накануне выполняли тяжелую и напряженную работу?	
57. Правда ли, что вы избегаете занятий и дел, требующих в очень сжатые сроки выполнить много разнообразных действий?	
58. Обычно вы самостоятельно преодолеваете или разрешаете трудности?	
59. Прежде чем самому говорить, ждете ли вы обычно, чтобы ваш собеседник окончил свои рассуждения, и не перебиваете его?	
60. Умея плавать, бросились бы вы в воду, чтобы спасти утопающего?	
61. Считаете ли вы себя способным к напряженной работе (научной, преподавательской)?	
62. Способны ли вы удержаться от того, чтобы делать замечания другим людям, когда это совсем не к месту?	
63. Придаете ли вы значение тому, чтобы занимать постоянное место за обеденным столом, на лекциях, в читальном зале?	
64. Легко ли вы переключаетесь с одного занятия на другое?	
65. Перед принятием решения всегда ли вы взвешиваете все «за» и «против»?	
66. Легко ли вы преодолеваете встречающиеся вам невзгоды и трудности?	
67. Легко ли вы удерживаетесь от заглядывания в чужие вещи, бумаги?	
68. Проявляете ли вы склонность к дремоте, засыпанию, когда выполняете монотонную работу или деятельность, монотонно и стереотипно повторяющуюся?	
69. Всегда ли вы выполняете все обязательные запрещения в общественных местах (не ходите по траве, не бросаете окурков, и т. п.)?	
70. Во время беседы или выступления удерживаетесь ли вы от лишних движений, жестикуляций?	
71. Любите ли вы движение и оживление вокруг себя?	
72. Любите ли вы выполнять какие-либо дела, требующие от вас большого напряжения?	
73. Способны ли вы долгое время концентрировать внимание на выполнении какой-либо деятельности?	
74. Любите ли вы занятие или деятельность, которые требуют от вас быстрых движений?	

Продолжение таблицы 17

75. Владаете ли вы собой в трудных ситуациях?	
76. Правда ли, что после пробуждения вы сразу встаете с постели?	
77. Можете ли вы при выполнении совместной деятельности, если закончили свою работу, терпеливо ждать, если это необходимо, до того момента, когда другие коллеги закончат свою работу?	
78. Способны ли вы обычно успешно что-либо делать или выполнять при виде неприятных или отвратительных вещей?	
79. Быстро ли вы просматриваете ежедневную прессу?	
80. Бывает ли, что вы говорите так быстро, что вас трудно понять?	
81. Можете ли вы нормально работать, когда чувствуете себя не выспавшимся?	
82. Можете ли вы работать длительное время без перерыва?	
83. Можете ли вы работать, когда у вас болит голова, зубы?	
84. Продолжаете ли вы спокойно работать или выполнять какую-либо деятельность, которую необходимо закончить, когда вы знаете, что коллеги развлекаются или ждут вас?	
85. Отвечаете ли вы на неожиданные вопросы, как правило, быстро?	
86. Говорите ли вы обычно быстро?	
87. Можете ли вы спокойно работать, когда ждете гостей?	
88. Легко ли вы меняете свое мнение под влиянием веских и убедительных аргументов?	
89. Терпеливый ли вы человек?	
90. Можете ли вы приспособиться к ритму работы человека, который значительно медленнее вас?	
91. Можете ли вы распланировать свои занятия так, чтобы выполнять одновременно несколько поддающихся согласованию занятий (читать и слушать)?	
92. Может ли веселая компания изменить ваше угнетенное или грустное настроение?	
93. Правда ли, что вы можете одновременно выполнять несколько действий без больших затруднений?	
94. Сохраняете ли вы психическое равновесие при виде несчастного случая на улице?	
95. Любите ли вы работу, выполнение которой требует много различных манипуляций?	
96. Сохраняете ли вы спокойствие, когда страдает или болеет кто-нибудь из ваших близких?	
97. Являетесь ли вы самостоятельным человеком в трудных жизненных ситуациях?	
98. Чувствуете ли вы себя свободно в большой и незнакомой компании?	
99. Можете ли вы немедленно прекратить, оборвать беседу, разговор, когда ситуация этого требует (начало собрания, лекции)?	
100. Легко ли вы приспосабливаетесь к способам или методам работы других людей?	
101. Любите ли вы часто менять род занятий?	
102. В трудных ситуациях или в какой-нибудь ответственный момент (при несчастном случае) способны ли вы брать инициативу в свои руки?	

Продолжение таблицы 17

103. Можете ли вы удержаться от смеха в неподходящих для смеха, но вызывающих его ситуациях?	
104. Правда ли, что, начиная работу, вы сразу работаете интенсивно и вам не нужно времени для раскочки?	
105. Решаетесь ли вы на выступление против общественного мнения, когда вам кажется, что вы правы?	
106. Способны ли вы преодолевать состояние кратковременной депрессии?	
107. Нормально ли вы засыпаете после утомительной умственной работы?	
108. Способны ли вы спокойно чего-нибудь ждать долго (на остановке автобуса)?	
109. Можете ли вы удержаться от вмешательства в какие-либо дела, когда заранее известно, что вмешательство в них нецелесообразно?	
110. В состоянии ли вы сохранить спокойствие во время ожесточенных споров или волнующей беседы?	
111. Способны ли вы мгновенно отреагировать на неожиданную ситуацию?	
112. Способны ли вы вести себя спокойно, когда вас об этом просят?	
113. Способны ли вы не оказывать большого сопротивления во время врачебных процедур?	
114. Могли бы вы работать интенсивнее?	
115. Легко ли и охотно вы меняете место отдыха и развлечений?	
116. Представляет ли трудность для вас привыкание к новому распорядку дня?	
117. Торопитесь ли вы на помощь людям в каких-либо чрезвычайных ситуациях?	
118. Бывая на спортивных выступлениях, в цирке, удерживаетесь ли вы от нежелательных выкриков, размахивания руками?	
119. Любите ли вы работу и занятия, требующие проводить много разговоров и бесед с разными людьми?	
120. Владаете ли вы своей мимикой?	
121. Любите ли вы занятия, деятельность, требующую энергичных или напряженных движений?	
122. Считаете ли вы себя человеком смелым, отважным?	
123. Дрожит ли ваш голос, когда вы выступаете в непривычной обстановке, трудно ли вам говорить?	
124. Умеете ли вы преодолевать разочарования, уныние или упадок сил и духа в моменты неудачи?	
125. Умеете ли вы в течение долгого времени сидеть или стоять спокойно, когда вас об этом просят?	
126. Способны ли вы овладевать своей веселостью, смешливым настроением, когда оно может кого-нибудь обидеть?	
127. Легко ли вы переходите от грустного настроения к веселому?	
128. Трудно ли вас вывести из равновесия?	
129. Легко ли вы придерживаетесь правил поведения и запретов, принятых в вашей среде?	
130. Любите ли вы вообще выступать публично?	

Окончание таблицы 17

131. Правда ли, что вы обычно начинаете работу быстро, без предварительной подготовки?	
132. Готовы ли вы поспешить на помощь, кого-то спасти, если есть угроза для вашей собственной жизни?	
133. Являются ли осуществляемые вами действия энергичными?	
134. Охотно ли вы выполняете ответственные поручения, ответственную работу (старосты, начальника какого-нибудь участка)?	

**Обработка результатов.** Оценка степени выраженности исследуемых свойств темперамента (силы процесса возбуждения, силы процесса торможения, подвижности нервных процессов) производится путем суммирования баллов, полученных за ответы на вопросы. Ответ «да», совпадающий с кодом опросника, оценивается в два балла. Ответ, не соответствующий коду, оценивается в ноль баллов. За ответ «не знаю» выставляется один балл.

**Код опросника**

**Сила процессов возбуждения:**

Ответ «да» – вопросы: 3, 4, 7, 13, 15, 17, 19, 21, 23, 24, 32, 39, 45, 56, 58, 60, 66, 72, 73, 78, 81, 82, 83, 94, 97, 98, 102, 105, 106, 113, 114, 117, 121, 122, 124, 130, 132, 133, 134.

Ответ «нет» – вопросы: 47, 51, 107, 123.

**Сила процессов торможения:**

Ответ «да» – вопросы: 2, 5, 8, 10, 12, 16, 27, 30, 35, 37, 38, 41, 48, 50, 52, 53, 62, 65, 69, 70, 75, 77, 84, 87, 89, 90, 96, 99, 103, 108, 109, 110, 112, 118, 120, 125, 126, 129.

Ответ «нет» – вопросы: 18, 34, 36, 59, 67, 128.

**Подвижность нервных процессов:**

Ответ «да» – вопросы: 1, 6, 9, 11, 14, 20, 22, 26, 28, 29, 31, 33, 40, 42, 43, 44, 46, 49, 54, 55, 64, 68, 71, 74, 76, 79, 80, 85, 86, 88, 91, 92, 93, 95, 100, 101, 104, 111, 115, 119, 127, 131.

Ответ «нет» – вопросы: 25, 57, 63, 116.

**Диагноз:** сумма в 42 и выше по каждому свойству рассматривается как высокая степень выраженности факторов темперамента.

**Уравновешенность нервной системы (R)** рассчитывается как отношение количества баллов по силе возбуждения к количеству баллов по силе торможения:

$$R = \text{сила по возбуждению} / \text{сила по торможению}$$

Значения R, близкие к единице (в идеале  $R = 1$ ), свидетельствует о достаточно высокой уравновешенности индивида.

При  $R > 1$  – неуравновешенность в сторону возбуждения.

При  $R < 1$  – неуравновешенность в сторону торможения.

**Интерпретация результатов.**

**Шкала возбудимости.** Высокие результаты по данной шкале (больше 42 баллов) свидетельствует о высоком уровне силы процессов возбуждения. Для таких учащихся характерны сильные реакции на внешние раздражители, способность выполнять деятельность, требующую напряжения, энергичных действий, достаточно успешно и длительное время без видимого утомления. Они склонны проявлять бурные реакции, не всегда адекватные обстоятельствам, их вызвавшим. Полезно обратить внимание таких учеников на необходимость развивать в себе способность иногда сдерживать свои проявления, объяснив им их особенности. Учителям стоит учитывать эти особенности как при индивидуальной работе с такими учениками, так и в общении с ними, соответствующим образом организовать их работу на уроке и их взаимоотношения с одноклассниками.

Низкие результаты (менее 42 баллов) свидетельствуют о слабости процессов возбуждения, быстром достижении запредельного торможения. Для таких учащихся характерно быстрое наступление состояния утомления, они нуждаются в более частых передышках в работе. В учебной деятельности они лучше работают с аналитическим материалом в спокойной, не угрожающей обстановке. Самим ученикам можно посоветовать дозировать свою работу, чередуя ее передышками, избегать переутомления. Недопустимо интерпретировать данные результаты как несостоятельность, недостаточность нервных процессов. Достижение успешности возможно за счет соответствующего содержания деятельности и режима ее осуществления.

**Шкала торможения.** Высокие результаты (больше 42 баллов) свидетельствуют о выраженности показателя силы нервной системы по отношению к процессам торможения. У таких ребят быстро и прочно вырабатываются тормозные условные рефлексы, они способны быстро и без усилий сдерживать свои реакции и порывы, прекращать нежелательные формы поведения. Они могут достаточно легко смириться с теми или иными правилами, требованиями, запретами, связанными с проявлением активности. Учителям полезно учитывать это при организации ребят на уроке, включая их в учебные микрогруппы для создания обстановки спокойной деловой работы, продуманных и взвешенных решений.

Низкие результаты (менее 42 баллов) являются показателем слабости тормозных процессов. Такие ребята склонны к импульсивным действиям, им трудно быстро отказаться от активных действий, иногда они с трудом справляются со своими реакциями. Их действия часто бывают скорыми и не очень продуманными. Важно посоветовать таким ученикам вырабатывать сдержанность, способность принимать решения после соответствующего размышления и взвешивания обстоятельств. Недопустимо на основании этих результатов рассматривать таких учеников как расторможенных, несдержанных, комментировать эти результаты как недостаток или негативную личностную черту.

**Шкала подвижности.** Высокие результаты (более 42 баллов) отражают способность нервной системы к быстрой смене, выработке рефлексов (из возбуждающего рефлекса в тормозной и наоборот). Для школьников с такими свойствами характерны готовность и желание воспринимать новые предметы и явления, испытывать новые впечатления. Однообразная деятельность, ограниченность новой информации снижает их активность, могут вызвать скуку, утомление. Такие ученики постоянно нуждаются в подпитке новизной. Они могут отличаться большой сообразительностью, разговорчивостью, иногда болтливостью. Им свойственна легкая смена настроения, зависимость его от окружающей обстановки.

Низкие результаты (менее 42 баллов) указывают на высокую инертность нервной системы, затруднения в процессе перехода к новым навыкам, способам действия. У таких ребят всякая новая ситуация, неожиданные вопросы, предложения вызывают затруднения. Им не просто привыкнуть к новой обстановке, новым товарищам, учителям. Для них свойственно явление «раскачки»: при включении в новую работу или при переходе от одного вида работы к другому они не могут быстро выйти из состояния «переменки» и войти в состояние «урок». Всякое новое требование, новый способ решения или действия их осваивается ими после периода «вработывания», привыкания. Таким ученикам полезно знать о себе, что всякое новое дело может получиться у них не сразу, а при известном терпении. Им также можно объяснить, что в новых обстоятельствах, новых условиях они могут временно испытать дискомфорт, что им не всегда бывает легко подружиться с новыми людьми.

## Методика 2 Опросник для определения темперамента (Г. Айзенк) [12]

**Назначение исследования.** Опросник состоит из 57 вопросов. По результатам тестирования определяются особенности темперамента.

**Инструкция:** «Ответьте на несколько вопросов об особенностях вашего поведения в различных ситуациях и условиях. Работайте быстро, не тратьте время на обдумывание ответа – важна первая реакция. На вопросы отвечайте «да» (+) или «нет» (–). Выбранный ответ следует занести в графу «Ответы» (таблица 18).

Таблица – 18

Вопросы	Ответы
1. Часто ли вы испытываете тягу к новым впечатлениям, к тому, чтобы встряхнуться, испытать возбуждение?	
2. Вы часто нуждаетесь в друзьях, которые вас понимают, могут ободрить и утешить?	
3. Легко ли вы обычно отвлекаетесь от своих забот?	
4. Трудно ли вам ответить другим «нет»?	
5. Долго ли вы обычно размышляете перед тем, как что-либо предпринять?	
6. Если вы обещали что-то сделать, всегда ли вы сдерживаете свое обещание?	
7. Нередко у вас бывают беспричинные спады и подъемы настроения?	
8. Обычно вы поступаете и говорите быстро, не раздумывая?	
9. Бывает ли вам тоскливо без достаточных на то причин?	
10. Любите ли вы рискованные поступки?	
11. Возникает ли у вас чувство робости или смущения, когда вы хотите завести разговор с симпатичной(ным) незнакомкой(цем)?	
12. Выходите ли вы иногда из себя, злитесь?	
13. Испытываете ли вы трудности только от того, что надо быстро действовать или отвечать?	
14. Часто ли вы беспокоитесь из-за того, что сказали или сделали так, как не следовало поступать или говорить?	
15. Предпочитаете ли вы чтение периодики и книг или другие занятия наедине общению с людьми?	
16. Легко ли вас обидеть?	
17. Любите ли вы часто бывать в компаниях?	
18. Бывают ли у вас мысли, которые вы хотели бы скрыть от других?	
19. Верно ли, что иногда вы полны энергии, так, что все горит в руках, а иногда совсем вялы?	
20. Предпочитаете ли вы иметь меньше друзей, но зато более близких вам?	
21. Часто ли вы мечтаете, стараясь забыть обыденность и неудачи?	
22. Если на вас накричат, вы отвечаете мгновенно?	
23. Часто ли вас беспокоит чувство вины?	
24. Все ли ваши привычки хороши и желательны?	
25. Способны ли вы дать волю своим чувствам и всю повеселиться в компании?	
26. Считаете ли вы себя человеком ранимым и чувствительным?	

Продолжение таблицы 18

27. Вы человек очень живой и подвижный?	
28. Часто ли вы, сделав какое-нибудь важное дело, испытываете чувство тревоги, что результат хуже, чем мог бы получиться?	
29. Вы больше молчите, когда находитесь в обществе других людей?	
30. Вы иногда сплетничаете?	
31. Бывает ли, что вам не спится от того, что в голову лезут разные мысли?	
32. Если вы хотите что-то узнать, вам легче искать нужные сведения в книгах, чем расспрашивать людей?	
33. Бывают ли у вас внезапные сердцебиения?	
34. Нравится ли вам работа, которая требует длительного внимания и большой сосредоточенности?	
35. Бывает ли у вас от волнения дрожь в руках или ногах?	
36. Всегда ли вы платили бы за провоз багажа на транспорте, если бы не опасались проверки?	
37. Можете ли вы быстро выразить ваши мысли словами?	
38. Раздражительны ли вы?	
39. Вам неприятно находиться в обществе, где подшучивают друг над другом, считая это проявлением дружеского отношения?	
40. Волнуетесь ли вы по поводу каких-то неприятных событий, которые могли бы произойти?	
41. Свойственна ли вам медлительность в движениях?	
42. Вы когда-нибудь опаздывали на работу или на свидание?	
43. Часто ли вам снятся кошмары?	
44. Верно ли, что вы так любите поговорить, что никогда не упустите случая побеседовать с незнакомым человеком?	
45. Беспокоят ли вас какие-либо боли?	
46. Вы бы почувствовали себя очень несчастным(ной), если бы длительное время были лишены возможности активного общения с людьми?	
47. Можете ли вы сказать о себе, что вам свойственна нервозность?	
48. Есть ли среди ваших знакомых люди, которые вам явно не нравятся?	
49. Можете ли вы сказать, что являетесь весьма уверенным в себе человеком?	
50. Легко ли вы обижаетесь, когда люди указывают на ваши ошибки в работе или ваши личные промахи?	
51. Вы считаете, что трудно получить настоящее удовольствие от вечеринки?	
52. Беспокоит ли вас чувство, что вы чем-то хуже других?	
53. Легко ли вам внести оживление в довольно скучную компанию?	
54. Бывает ли, что вы говорите о вещах, в которых не разбираетесь?	
55. Испытываете ли вы чувство тревоги за свое здоровье?	
56. Любите ли вы подшучивать над другими?	
57. Часто ли у вас бывает бессонница?	

**Обработка результатов.** Прежде всего, проверьте, насколько искренне вы отвечали (**Показатель искренности ответов**). Если ответы совпадают с указанными в ключе, то каждому из них приписывается 1 балл. Подсчитайте число положительных ответов на вопросы: 6, 24, 36. Прибавьте к ним количество отрицательных ответов на вопросы: 12, 18, 30, 42, 48, 54. Если сумма больше 5, то полученные результаты надо поставить под сомнение, а если больше 7, то дальнейшая обработка результатов вообще не имеет смысла. Вы еще не готовы быть искренним человеком даже наедине с собой. Постарайтесь впредь не приукрашивать себя, иначе бесполезно потратите время. Кто получил результат по шкале «искренности» меньше 5 (от 0 до 4) имеют возможность определить важные качества личности по двум группам вопросов.

Таблица 19 – Ключ к опроснику

Показатели свойств темперамента				Показатель искренности ответов
Экстраверсия		Нейротизм		
1. Да	29. Нет	2. Да	31. Да	6. Да
3. Да	32. Нет	4. Да	33. Да	12. Нет
5. Нет	34. Нет	7. Да	35. Да	18. Нет
8. Да	37. Нет	9. Да	38. Да	24. Да
10. Да	39. Да	11. Да	40. Да	30. Нет
13. Да	41. Нет	14. Да	43. Да	36. Да
15. Нет	44. Да	16. Да	45. Да	42. Нет
17. Да	46. Да	19. Да	47. Да	48. Нет
20. Нет	49. Да	21. Да	50. Да	54. Нет
22. Да	51. Нет	23. Да	52. Да	
25. Да	53. Да	26. Да	55. Да	
27. Да	56. Да	28. Да	57. Да	

**Показатель экстраверсия-интроверсия.** Для того, чтобы подсчитать сумму баллов по показателю экстраверсия-интроверсия, необходимо, как и по «Показателю искренность ответов» (за каждый ответ, совпадающий с показателем экстраверсии в ключе опросника присвоить 1 балл). Подсчитайте количество положительных ответов в вопросах: 1, 3, 8, 10, 17, 22, 25, 27, 34, 37, 44, 46, 49, 53, 56 и отрицательных в вопросах: 5, 13, 15, 20, 29, 32, 39, 41, 51. Если общая сумма меньше 12, то вам свойственна скорее интроверсия (обращенность внутрь своего «Я»). Если сумма в пределах 13–24, то, напротив, вам более свойственна экстраверсия (обращенность вовне).

**Показатель эмоциональная нестабильность–эмоциональная стабильность.** Подсчет баллов по данному показателю производится аналогично. Подсчитайте количество положительных ответов в вопросах: 2, 4, 7, 9, 11, 14, 16, 19, 21, 23, 26, 28, 31, 33, 35, 38, 40, 43, 45, 47, 50, 52, 55, 57. Если сумма меньше 12, то вам более свойственна эмоциональная стабильность, если больше – эмоциональная нестабильность.

Полученные показатели откладываются на соответствующих осях. Точка пересечения горизонтальной и вертикальной линий покажет место испытуемого в двухфакторной модели Г. Айзенка (рисунок 14).





**Рисунок 14 – Двухфакторная модель темперамента Г. Айзенка**

#### **Интерпретация результатов**

**Экстраверсия.** Скорее всего, вы социально открыты, «расторможены», хорошо завязываете и поддерживаете эмоциональные контакты. Это может быть полезно в ситуациях, где требуется способность брать инициативу в свои руки. Например, работа коммерсанта, брокера, торгового работника, журналиста. Вам свойственна общительность, инициативность, гибкость поведения, умение найти свое место в обществе и приспособиться к его требованиям. Вы в большей степени склонны действовать под влиянием внезапного побуждения, чем по намеченной программе. Вас, подобно магниту, притягивают предметы и объекты внешнего мира.

**Интроверсия.** Скорее всего вы скромны, не нуждаетесь в постоянной поддержке группы (самодостаточны), возможно, излишне скованны в личностных контактах и испытываете трудности в общении. Эти черты могут помочь в ситуациях, где требуется сосредоточенность и выполнение кропотливой работы. Вам более присущи склонность к самоанализу, застенчивость, социальная пассивность. Вам нелегко включаться в процесс группового решения задач, и вы предпочитаете индивидуальную работу. Ваши интересы направлены на внутренний мир человека, который считаете более значимым, чем мир предметов и внешних обстоятельств, вынуждающих считаться с их существованием.

**Нейротизм (эмоциональная нестабильность).** С большей долей вероятности можно сказать, что вы не удовлетворены своей способностью разрешать жизненные проблемы и достигать желаемых результатов. Вам свойственна повышенная тревожность по поводу мелких житейских проблем. Возможна тревожность и по поводу своего здоровья, часто не имеющая реальных оснований. Вам свойственна

высокая чувствительность и повышенная чуткость к опасности, поэтому вы склонны опираться на мнение большинства. Вас отличает развитое чувство ответственности, обязательность, постоянные переживания за судьбу близких. Чувства сострадания и сопереживания могут колебаться в зависимости от предмета привязанности. Вам свойственна склонность к сомнению, проверке даже хорошо сделанной работы. Ваша самооценка, скорее всего, занижена и не совпадает с завышенным идеальным образом «желаемого Я», которому вы считаете необходимым соответствовать. И в то же время у вас нет достаточных внутренних побуждений, чтобы действительно захотеть достичь этого.

**Эмоциональная стабильность.** Ваша характеристика противоположна портрету тех, кому свойствен нейротизм. Вы не склонны к беспокойству, уступчивы по отношению к воздействиям со стороны окружающих людей и обстоятельств, склонны к лидерству, способны расположить к себе и вызвать доверие у большинства окружающих.

Среди психологов нет единого мнения, как лучше разделять людей на соответствующие типы: традиционно на сангвиников, флегматиков, холериков и меланхоликов или на экстравертов и интровертов, эмоционально устойчивых и эмоционально неустойчивых. Следует, по нашему мнению, исходить из того, что и та, и другая классификации людей по соответствующим типам равноценны и взаимодополняемы.

#### **IV РАЗВИВАЮЩИЙ БЛОК**

##### **Упражнение 1 «Ассоциации»**

а) Попробуйте провести параллель между основными типами темперамента и, например – временами года, природными явлениями, стихиями, основными цветами радуги и т. д;

б) подумайте, что в вашем темпераменте является самым важным, самым существенным, и найдите для этого краткую форму выражения, можно стихотворную, в виде цитаты (например: «Лёд и пламень»; «То, как зверь, она завоет, то заплачет, как дитя»; «Тиха, печальна, молчалива...» и т. п.) или метафоры.

**Упражнения для развития уверенности в себе.** Бывают жизненные ситуации, когда нам не хватает уверенности в себе. Особенно это значимо для меланхоликов и отчасти флегматиков. В действительности, каждый человек в определенные моменты чувствует себя неуверенно, поэтому переживать из-за этого не стоит. Уверенность в себе можно и нужно развивать. Уверенность в себе позволяет смело справляться с проблемами и знать, что рано или поздно вы их преодолете. Это означает, что вы получаете настоящее удовольствие от жизни и готовы легко переносить встречающиеся вам трудности. Уверенный в себе человек никогда не задумается о том, как выйти из депрессии, как избавиться от одиночества, как поднять самооценку, так как он заранее знает, как найти ответы на эти вопросы. Напротив, неуверенность в себе является причиной многих проблем, которые оказывают влияние на самые важные сферы нашей жизни: отношения мужчины и женщины, карьерный рост, взаимоотношения с друзьями, родственниками, преподавателями и многое другое.

Итак, если Вы не знаете, как влиться в новый коллектив, как вести себя с сокурсниками, когда они собираются во время обеда для разговора «ни о чем», и, вообще, постоянно чувствуете все нарастающую тревогу и неуверенность – необходимо действовать, а именно:

1) главное в этом случае – перестать винить себя, ведь вы уже признали свой недостаток, и теперь пришло время его исправления;

2) для того чтобы, обрести уверенность в себе, можно попробовать выполнить предложенные ниже упражнения, выбрав из них те, что наиболее вам подходят.

## **Упражнение 2 «Сравнивай себя только с собой»**

Прежде всего, необходимо перестать сравнивать себя с другими. В любом случае в вашем окружении будут люди, которые в чем-то вас превосходят, поэтому у вас всегда будет неприятная возможность кому-то завидовать. Поэтому прекратите делать это. Во-первых, подумайте, если ваши знакомые настолько превосходят вас во всем, то почему они продолжают с вами общаться? Скорее всего, вы тоже интересны для них, и они с удовольствием берут с вас пример или даже завидуют и теряют уверенность оттого, что не похожи на вас. Поэтому забудьте о сравнении себя с другими, иначе вопрос, как развить уверенность в себе, будет терзать вас еще долго. Лучше сравнивайте себя с собой: оценивайте то, чего вы достигли за тот или иной промежуток времени, чему научились, что нового узнали. Рано или поздно вы заметите, что это помогает повысить уверенность в себе.

## **Упражнение 3 «Развитие уверенности в себе посредством ежедневных тренировок»**

Постоянно экспериментируйте со своей уверенностью в себе, ставьте перед собой новые задачи. Вспомните всех тех, перед кем вы когда-либо испытывали неуверенность, и постарайтесь постоянно преодолевать ее. Попросите продавщицу на рынке о скидке, а начальницу об отпуске, откажите подруге в незначительной просьбе (конечно, если сами понимаете, что подруга «садиться вам на шею»), и вы поймете, что развить уверенность в себе не так трудно.

## **Упражнение 4 «Тренинг уверенности в себе как образ жизни»**

Найдите в своем окружении людей, которым вы искренне симпатизируете и подумайте о том, как вы могли бы им помочь. Забота о людях, вызванная одной лишь добротой, – это лучший способ развить уверенность в себе и поднять самооценку. Это может быть пожилая родственница, которой некому сходить за продуктами, маленький племянник, испытывающий трудности с учебой, однокурсница, еще не сумевшая адаптироваться в новом коллективе, и многие другие люди. Помогая другим, мы чувствуем себя более значимыми, и вопрос, как развить уверенность в себе, отпадает сам собой.

## **Упражнение 5 «Развитие уверенности в себе, гуляя по улицам»**

Одним из признаков того, что вам пора задуматься о том, как развить уверенность в себе, является то, что вы стесняетесь ходить по улицам. Вам все время кажется, что за вами кто-то наблюдает, а кто-то смотрит насмешливо или даже откровенно смеется над вами. В этом случае, главное – понять, что в действительности никому нет дела до вас и что большая часть идущих вам на встречу людей занята своими проблемами, а ни в коем случае не думает о том, чтобы обсудить вас. Как преодолеть подобное чувство? Больше гуляйте по оживленным улицам, при этом, не в компании, а в одиночестве. Нередко встречаются люди, которые самостоятельно не способны в магазин сходить – обязательно берут с собой соседа или друга. Не будьте таковым! Будьте уверены и независимы.

Напоследок один совет, который вряд ли можно отнести к тренингам и упражнениям, но зато он очень значим, для того, чтобы развить уверенность в себе. Не общайтесь с теми, кто пытается понизить вашу самооценку. Помните, жизнь слишком коротка, чтобы тратить время на тех, кто пытается сделать вам неприятно. Поэтому ищите тех людей, с которыми вам будет приятно общаться, а с остальными поддерживайте только чисто деловые отношения.

## **Игра «Копилка достижений»**

Данную игру можно использовать сначала для поднятия самооценки у детей и взрослых в целом, а потом для повышения веры в свои силы в каком-то конкретном деле, например изучении русского языка в школе. К копилке достижений можно обращаться, когда человеку кажется, что он встретился с непреодолимыми для него трудностями, или в периоды, когда его критический взгляд направлен на свои

способности и он видит себя ничемным неудачником. В такие периоды полезно вспомнить, что у вашего подопечного есть опыт преодоления трудностей и достижения успеха. Это поможет ему настроиться на позитивный лад. Это очень хорошая игра, которая должна перерасти в привычку видеть и ценить свои маленькие победы каждый день. Вы действительно сможете достичь такой, казалось бы, глобальной цели, если будете систематически использовать этот игровой прием. В дальнейшем можно будет заменить его устным обсуждением своих ежедневных достижений.

**Условия игры.** Возьмите какую-нибудь картонную коробку или вместительную банку и вместе с ребенком оформите ее так, как ему хотелось бы, чтобы выглядела копилка его главных ценностей – маленьких и больших собственных успехов в жизни. Может быть, на поверхности этой копилки появятся рисунки, отражающие предметы, которые как-то связаны с понятием «успех», или это будут просто симпатичные узоры. Оставьте выбор за мальчиком или девочкой. Отдельно приготовьте небольшие листочки бумаги. А теперь введите правило: когда ребенок возвращается домой, он обязательно должен вспомнить и написать на этом листочке какое-то свидетельство успеха, которого он достиг за сегодняшний день. Так, на записочках будут появляться фразы: «Хорошо прочитала стихотворение у доски», «Нарисовала отличный рисунок на тему «Осень»», «Сделала подарок бабушке, который ей очень понравился», «Все-таки смог написать контрольную по математике на пять, хотя боялся» и многие другие. Эти записки кладутся в копилку достижений. Важно, чтобы даже в самом неблагоприятном дне ребенок смог найти что-то, что ему удалось. «Утяжеление» копилки со временем само по себе наполняет детей гордостью и большей уверенностью в своих силах, особенно если родители и другие члены семьи относятся к его маленьким победам с уважением (а не с высоты своих лет и опыта).

#### **Упражнение 6 «Минус-плюс»**

Составьте список всех тех качеств, которые Вы считаете своими недостатками, и всех тех качеств, которые считают недостатком Ваши знакомые. Впишите их в следующую табличку, заполнив ее по примеру:

<b>Недостаток</b>	<b>Достоинство</b>
Нерешительность	Тщательный подход к ситуации
Ответственность	Высокие требования, предъявляемые к себе

Если Вам удалось преобразовать все Ваши недостатки в достоинства, вы наверняка почувствуете большую уверенность в себе, подъем энергии и желание браться за то, за что раньше было страшно. Зная, что Вы сильны во всем, Вы сможете всегда предъявить себя с наилучшей стороны.

### **V БЛОК КОНТРОЛЯ ЗНАНИЙ**

*Чтобы проверить знания по данной теме, Вам предлагается ответить на вопросы теста. Выберите один правильный ответ из предложенных.*

#### **1. Темперамент относится к:**

- а) психическим свойствам;
- б) психическим состояниям;
- в) психическим процессам;
- г) психическим образованиям.

#### **2. Темперамент человека отражается:**

- а) на скорости протекания психических процессов и их устойчивости;
- б) силе эмоциональных переживаний;
- в) скорости моторных реакций;
- г) все ответы верны.

**3. Авторы гуморально-эндокринной теории темперамента:**

- а) Э. Кречмер и У. Шелдон;
- б) Гиппократ и К. Гален;
- в) И. П. Павлов и В. Д. Небылицин;
- г) В. М. Теплов и В. С. Мерлин.

**4. В переводе с латинского *sanguis* это:**

- а) желчь;
- б) черная желчь;
- в) слизь;
- г) кровь.

**5. Основными нервными процессами являются:**

- а) ощущение, воображение, восприятие;
- б) возбуждение и торможение;
- в) сила, уравновешенность, подвижность;
- г) все ответы неверны.

**6. Основными свойствами нервных процессов являются:**

- а) сила, уравновешенность, подвижность;
- б) внимание, память, мышление;
- в) возбуждение и торможение;
- г) все ответы верны.

**7. Экстравертированность личности указывает на:**

- а) направленность на мир внешних объектов;
- б) направленность на внутренний мир;
- в) неординарность человека;
- г) все ответы верны.

**8. Интровертированность личности указывает на:**

- а) направленность на мир внешних объектов;
- б) направленность на внутренний мир;
- в) неординарность человека;
- г) все ответы верны.

**9. Уравновешенность нервных процессов характеризуется:**

- а) соотношением процессов возбуждения и торможения;
- б) сменой процессов возбуждения и торможения;
- в) способностью нервной системы выдерживать сильные раздражители;
- г) все ответы верны.

**10. Сила нервных процессов характеризуется:**

- а) соотношением процессов возбуждения и торможения;
- б) сменой процессов возбуждения и торможения;
- в) способностью нервной системы выдерживать сильные раздражители;
- г) все ответы верны.

**11. Подвижность нервных процессов характеризуется:**

- а) соотношением процессов возбуждения и торможения;
- б) сменой процессов возбуждения и торможения;
- в) способностью нервной системы выдерживать сильные раздражители;
- г) все ответы верны.

**12. Человек медлительный, уравновешенный, с устойчивыми устремлениями и настроением, со слабым внешним проявлением относится к:**

- а) холерическому типу темперамента;
- б) меланхолическому типу темперамента;
- в) сангвиническому типу темперамента;
- г) флегматическому типу темперамента.

**13. Человек с повышенной эмоциональной чувствительностью, глубоко переживающий даже незначительные события, относится к:**

- а) холерическому типу темперамента;
- б) меланхолическому типу темперамента;
- в) сангвиническому типу темперамента;
- г) флегматическому типу темперамента.

**14. Человек быстрый, неуравновешенный, склонный к бурным эмоциональным вспышкам относится к:**

- а) холерическому типу темперамента;
- б) меланхолическому типу темперамента;
- в) сангвиническому типу темперамента;
- г) флегматическому типу темперамента.

**15. Человек подвижный, инициативный, с богатой мимикой и выразительными жестами, сравнительно легко переживающий неудачи относится к:**

- а) холерическому типу темперамента;
- б) меланхолическому типу темперамента;
- в) сангвиническому типу темперамента;
- г) флегматическому типу темперамента.

**Подсчет результатов теста. Для того, чтобы узнать полученный результат, необходимо количество правильных ответов умножить на 100 и разделить на общее количество вопросов теста. Полученное число округлить, это и будет Вашей оценкой за выполненный тест.**

#### **Психологический диктант**

Смотри ключевые понятия темы.

#### **VI РЕФЛЕКСИВНЫЙ БЛОК**

**Закончите предложения:**

1. Сегодня я узнал(а), что ...
2. После сегодняшнего занятия я понял(а), что ...
3. Теперь, пожалуй, мне следует поразмыслить над тем, чтобы ....
4. Я оцениваю свою работу на занятии как..., потому что...

**Ответьте на следующие вопросы:**

1. Что нового вы узнали и чему научились на занятии?
2. Как эти знания и умения вы будете применять в профессиональной деятельности?
3. Что вам было непонятным и показалось сложным?
4. Над чем вы будете работать в дальнейшем?

#### **Глоссарий:**

**Возбуждение** – нервный процесс, который проявляется в функциональной выносливости (способности выдерживать длительное или кратковременное, но сильное возбуждение), не переходя при этом в противоположное состояние торможения.

**Высшая нервная деятельность** (англ. *higher nervous activity*) – нейрофизиологические процессы, протекающие в коре головного мозга и ближайшей к ней подкорке при формировании, функционировании и угасании условных рефлексов у животных и человека. Основы учения о высшей нервной деятельности разработал И. П. Павлов.

**Индивидуальный стиль деятельности** – это обусловленная типологическими особенностями устойчивая система приемов, способов, методов, которая складывается у личности в процессе деятельности и целесообразна для достижения успешного результата.

**Меланхолик** – человек легкоранимый, склонный глубоко переживать даже незначительные неудачи, но внешне вяло реагирующий на окружающее.

**Темперамент** (от лат. *temperamentum* – соразмерность; умеренность) – закономерное соотношение устойчивых индивидуальных особенностей личности, характеризующих различные стороны динамики психической деятельности.

**Типы темперамента** – различные сочетания закономерно связанных между собой свойств темперамента (сангвиник, холерик, флегматик, меланхолик).

**Торможение** (англ. *inhibition*) – нервный процесс, противопоставление возбуждению; проявляется в ослаблении или прекращении деятельности, специфической для данной системы организма. В отличие от утомления это активный процесс, обусловленный действием специальных тормозных механизмов. Торможение играет существенную роль в координационных и поведенческих актах целостного организма.

**Сангвиник** – человек живой, подвижный, быстро отзывающийся на окружающие события, сравнительно легко переживающий неудачи и неприятности.

**Свойства темперамента** – наиболее устойчивые индивидуальные особенности личности (темп и ритм психических процессов, степень устойчивости эмоций, экспрессивность и энергичность движений, напряженность волевого усилия и др.), относящиеся ко всем сторонам психической деятельности.

**Свойства нервной системы** (англ. *properties of the nervous system*) – основные, преимущественно генетически детерминированные особенности функционирования нервной системы, определяющие различия в поведении и в отношении к одним и тем же воздействиям физической и социальной среды. Понятие введено И.П. Павловым, который выделял существование трех основных свойств нервной системы:

1) **сила** – способность нервных клеток сохранять нормальную работоспособность при значительном напряжении возбуждательных и тормозных процессов;

2) **подвижность** – способность быстрой и легкой сменяемости процессов возбуждения и торможения. Человек с более подвижной нервной системой отличается гибкостью поведения, быстрее приспосабливается к новым условиям;

3) **уравновешенность** – означает соответствие силы возбуждения силе торможения. Люди с более уравновешенной нервной системой характеризуются и более уравновешенным поведением.

**Флегматик** – медлительный, невозмутимый человек с устойчивыми стремлениями и более или менее постоянным настроением, со слабым внешним выражением душевных состояний.

**Холерик** – человек быстрый, порывистый, способный отдаваться делу с исключительной страстностью, но не уравновешенный, склонный к бурным эмоциональным вспышкам (аффектам), резким сменам настроения.

## ТЕМА 11 ХАРАКТЕР

**Цель:** закрепить теоретические знания о характере как индивидуально-психологическом свойстве личности, сформировать навыки психологической диагностики проявления различных черт характера.

### Вопросы для обсуждения

1. Понятие характера.
2. Структура и черты характера.
3. Акцентуации характера.
4. Закономерности формирования характера школьников.

**Ключевые понятия:** *характер, акцентуация характера, привычка, черта характера, экстраверсия, интроверсия, волевые качества личности, эмоциональные качества личности, интеллектуальные качества личности.*

### Рекомендуемая литература

1. Ананьев, Б. Г. Проблема формирования характера // Избр. психол. труды : в 2 т. / под ред. А. А. Бодалева [и др.] / Б. Г. Ананьев. – М. : Педагогика, 1980. – Т. 2. – С. 53–81.
2. Гамезо, М. В. Атлас по психологии / М. В. Гамезо, И. А. Домашенко. – М. : Просвещение, 1986. – 272 с.
3. Гиппенрейтер, Ю. Б. Введение в общую психологию: курс лекций / Ю. Б. Гиппенрейтер. – М. : Черо, 1996. – 336 с.
4. Дружинин, В. Н. Психология : учеб. для гуманит. вузов / В. Н. Дружинин ; под ред. В. Н. Дружинина. – СПб. : Питер, 2001. – 656 с.
5. Ерчак, Н. Т. Общая психология. Тестовые задания / Н. Т. Ерчак. – Минск : Новое знание, 2005. – 272 с.
6. Леонгард, К. Акцентуированные личности / К. Леонгард ; пер. с нем. – Киев : Высшая школа, 1981. – С. 11–23.
7. Личко, А. Е. Психопатии и акцентуации характера у подростков / А. Е. Личко. – 2-е изд., доп. и перераб. – Л. : Медицина, 1983. – С. 6–30, 185–202.
8. Основы психологии : практикум / ред.-сост. Л. Д. Столяренко. – Изд-е 4-е, доп. и перераб. – Ростов н/Д. : Феникс, 2003. – 704 с.
10. Мироненко, В. В. Хрестоматия по психологии / В. В. Мироненко ; под ред. А. В. Петровского. – М. : Просвещение, 1977. – 527 с.
11. Немов, Р. С. Психология : учеб. для студ. высш. пед. учеб. заведений / Р. С. Немов : в 3 кн. – 3-е изд. – М. : ВЛАДОС, 1998. – Кн. 1 : Общие основы психологии. – 688 с.
12. Возрастная и педагогическая психология : хрестоматия для студентов педагогических учебных заведений / сост. И. В. Дубровина [и др.]. – М. : Академия, 2001. – С. 189–195.
13. Иващенко, Ф. И. Задачи по общей психологии : учеб. пособие для пед. ин-тов / Ф. И. Иващенко. – Минск : Выш. школа, 1979. – С. 67–69.
14. Практикум по общей психологии / М. А. Дыгун [и др.] ; под общей ред. М. А. Дыгуна. – Минск : Жаскон, 2007. – 240 с.
15. Грецов, А. Г. Тренинг креативности для старшеклассников и студентов / А. Г. Грецов. – СПб. : Питер, 2008. – 208 с.
16. Прошицкая, Е. Н. Выбирай профессию : учеб. пособие для ст. кл. сред. шк. / Е. Н. Прошицкая. – М. : Просвещение, 1991. – С. 109–114.



## **I. ИНФОРМАЦИОННЫЙ БЛОК**

**1. Понятие характера.** Люди по-разному относятся к окружающему (к другим людям, к природе и др.), к самим себе. Различные отношения выражаются в поведении, в поступках человека. Свойства личности, выражающие отношение человека к действительности, всегда образуют некоторое своеобразное сочетание, представляющее не сумму отдельных особенностей данного человека, а единое целое, которое называют характером. Характер – это каркас личности, в который входят только наиболее выраженные и тесно взаимосвязанные свойства личности, отчетливо проявляющиеся в различных видах деятельности. **Характер** – совокупность индивидуально своеобразных психических свойств личности, складывающихся в деятельности и проявляющихся в типичных для данного человека способах деятельности и формах поведения. Характерными можно считать не все особенности человека, а только существенные и устойчивые. Характер является прижизненным образованием и может трансформироваться в течение всей жизни. Формирование характера самым тесным образом связано с мыслями, чувствами и побуждениями человека. Поэтому по мере того, как формируется определенный уклад жизни человека, формируется и его характер. Следовательно, образ жизни, общественные условия и конкретные жизненные обстоятельства играют важную роль в формировании характера.

**2. Структура и черты характера.** Характер складывается из множества различных черт, но он не является их механической суммой. Различные черты, входящие в характер, связаны друг с другом и создают целостную его структуру. В структуру характера входят взаимосвязанные существенные компоненты, которые являются общими для всех людей. Структура и содержание характера человека определяется: динамикой воли; спецификой проявления эмоций человека и эмоционального фона, который сопровождает его поступки; интеллектуальными особенностями человека. Для структуры характера важно то, насколько эти компоненты взаимосвязаны и слиты воедино, гармоничны между собой или, наоборот, находятся в конфликте, противоречат друг другу.

Формирование характера происходит в различных по своим особенностям и уровню развития группах. В зависимости от того, какая группа является для личности референтной и какие ценности поддерживает и культивирует эта группа, у человека развиваются соответствующие черты характера. Под **чертами характера** понимают психические свойства человека, определяющие его поведение в типичных обстоятельствах. Существует достаточно много классификаций черт характера. В отечественной психологии принято выделять следующие два подхода. Согласно первому подходу все черты характера связывают с **психическими процессами**, и поэтому выделяют волевые, эмоциональные и интеллектуальные черты. К **волевым чертам характера** относят решительность, настойчивость, самообладание, самостоятельность, активность, организованность и др. К **эмоциональным чертам характера** относят порывистость, впечатлительность, горячность, инертность, безразличие, отзывчивость и др. К **интеллектуальным чертам** характера относят глубокомыслие, сообразительность, находчивость, любознательность и др.

Второй подход определяет черты характера в соответствии с **направленностью личности**. Причем содержание направленности личности проявляется в отношении **к людям, деятельности, окружающему миру и себе**. Черты характера, демонстрирующие отношение человека к другим людям, коллективу, обществу (индивидуализм или коллективизм, эгоизм или альтруизм, жестокость или доброта, общительность, чуткость, отзывчивость и др.); черты, показывающие отношение человека к труду, своему делу (трудолюбие, добросовестность и др.); черты, показывающие, как человек относится к самому себе (чувство собственного

достоинства, скромность и др.); черты, характеризующие отношение человека к вещам (аккуратность или неряшливость, бережное или небрежное обращение с вещами).

**3. Акцентуации характера.** Крайними вариантами нормы как результат отдельных черт характера является акцентуация характера, которая при крайне неблагоприятных обстоятельствах может привести к патологическим нарушениям и изменениям поведения человека. **Акцентуации характера** – это преувеличенное развитие отдельных свойств характера в ущерб другим, в результате чего у субъекта ухудшается взаимодействие с другими людьми. Это чрезмерная выраженность отдельных черт характера и их сочетаний, представляющие крайние варианты нормы, граничащие с психопатиями. **Психопатия** – это болезненное уродство характера (при сохранении интеллекта), в результате чего резко нарушаются взаимоотношения с окружающими людьми. Психопаты могут быть даже социально опасны для окружающих. Но в отличие от психопатии акцентуации характера проявляются не постоянно, с годами могут существенно сгладиться, приблизиться к норме.

В зависимости от степени выраженности различают явные и скрытые акцентуации характера. **Явные акцентуации** относятся к крайней границе нормы и отличаются постоянными чертами определенного типа характера. **Скрытая акцентуация** представляет собой обычный вариант нормы, выраженный слабо или не выраженный совсем. Классификация типов акцентуации характера представляет значительную сложность. Поскольку большинство акцентуаций характера оформляется к подростковому возрасту и нередко наиболее ярко проявляется именно в нем, целесообразно рассмотреть классификацию акцентуаций на примере подростков. Такая типология, предложенная **А. Е. Личко**, включает в себя следующие типы акцентуации:

– **гипертимный тип.** Подростки этого типа отличаются подвижностью, общительностью, склонностью к озорству. Зачастую переоценивают свои способности. Бывают слишком самоуверенными;

– **циклоидный тип.** Характеризуется повышенной раздражительностью и склонностью к апатии. Подростки данного типа предпочитают находиться дома одни. Они тяжело переживают даже незначительные неприятности, на замечания реагируют крайне раздражительно. Настроение у них периодически меняется от приподнятого до подавленного с периодами примерно в две-три недели;

– **лабильный тип.** Этот тип крайне изменчив в настроении, причем оно зачастую непредсказуемо. Поводы для неожиданного изменения настроения могут быть самые ничтожные. От сиюминутного настроения этих подростков зависит многое в их психологии и поведении. Соответственно этому настроению настоящее и будущее для них может расцветиваться то радужными, то мрачными красками. Такие подростки, когда они находятся в подавленном настроении, крайне нуждаются в помощи и поддержке со стороны тех, кто мог бы их настроение поправить, способен их отвлечь, приободрить. Они хорошо понимают и чувствуют отношение к ним окружающих людей;

– **астеноневротический тип.** Этот тип характеризуется повышенной мнительностью и капризностью, утомляемостью и раздражительностью, особенно часто утомляемость проявляется при выполнении трудной умственной задачи;

– **сензитивный тип.** Ему свойственна повышенная чувствительность ко всему. Эти подростки не любят больших компаний, слишком азартных, подвижных и озорных игр. Они обычно застенчивы и робки при посторонних людях и потому часто производят впечатление замкнутости. Открыты и общительны они бывают только с теми, кто им хорошо знаком, общению со сверстниками предпочитают общение с малышами и взрослыми. Они отличаются послушанием и обнаруживают большую привязанность к родителям. В юношеском возрасте у таких подростков могут возникать трудности адаптации к кругу сверстников, а также «комплекс

неполноценности». Вместе с тем у этих же подростков довольно рано формируется чувство долга, обнаруживаются высокие моральные требования к себе и к окружающим людям. Недостатки в своих способностях они часто компенсируют выбором сложных видов деятельности и повышенным усердием. Эти подростки разборчивы в нахождении для себя друзей и приятелей, обнаруживают большую привязанность в дружбе;

– **психоастенический тип.** Эти подростки характеризуются ранним интеллектуальным развитием, склонностью к размышлениям и рассуждениям, к самоанализу и оценкам поведения других людей. Такие подростки, однако, нередко бывают больше сильны на словах, чем в деле. Самоуверенность у них сочетается с нерешительностью, а безапелляционность суждений – со скоропалительностью действий, предпринимаемых как раз в те моменты, когда требуется осторожность и осмотрительность;

– **шизоидный тип.** Наиболее существенной его чертой является замкнутость. Эти подростки не очень тянутся к сверстникам, предпочитают быть одни, находиться в компании взрослых. Они нередко демонстрируют внешнее безразличие к другим людям, отсутствие к ним интереса. Они плохо понимают состояние других людей, их переживания, не умеют сочувствовать. Их внутренний мир зачастую наполнен фантазиями, особыми увлечениями. Во внешнем проявлении своих чувств они достаточно сдержанные, не всегда понятны для окружающих, прежде всего для своих сверстников, которые их, как правило, не очень любят;

– **эпилептоидный тип.** Эти подростки часто плачут, изводят окружающих, особенно в раннем детстве. Они любят избивать и дразнить младших и слабых. В детской компании они претендуют не просто на лидерство, а на роль властелина. В группе людей, которыми они управляют, такие подростки устанавливают свои жесткие, почти террористические порядки, причем их личная власть в таких группах держится в основном на добровольной покорности других детей или на страхе;

– **истероидный тип.** Главная черта этого типа – эгоцентризм, жажда постоянного внимания к своей особе. У подростков данного типа выражена склонность к театральности. Они с трудом выносят, когда в их присутствии хвалят товарищей. Они неспособны выступать как настоящие лидеры, завоевать себе неформальный авторитет, но они часто и быстро терпят фиаско;

– **неустойчивый тип.** Подростки данного типа обнаруживают повышенную склонность и тягу к развлечениям, причем без разбора, а также к безделью и праздности. У них отсутствуют какие-либо серьезные, в том числе профессиональные интересы. Они совсем не думают о будущем;

– **комфортный тип.** Для подростков этого типа характерно бездумное, некритическое подчинение любым авторитетам, большинству в группе. Они склонны к морализаторству и консерватизму, их главное жизненное кредо – быть, как все». Это тип приспособленца, который ради своих собственных интересов готов предать товарища, покинуть его в трудную минуту, но, что бы он ни совершил, он всегда найдет оправдание своему поступку, причем нередко не одно.

**4. Закономерности формирования характера школьников.** Характер формируется под влиянием общественных условий в результате деятельности личности и зависит от социальной группы, в которой человек живет и действует, от активного взаимодействия с другими людьми. В свойственных для него поступках и формах поведения ребенок, прежде всего, подражает своим близким. Сензитивным периодом для становления характера можно считать возраст от двух-трех до девяти-десяти лет, когда дети много и активно общаются как с окружающими взрослыми людьми, так и со сверстниками. В этот период они открыты для воздействий со стороны, с готовностью

их принимают, подражая всем и во всем. Взрослые люди в это время пользуются безграничным доверием ребенка, имеют возможность воздействовать на него словом, поступком и действием, что создает благоприятные условия для закрепления нужных форм поведения.

Весьма важны для становления характера ребенка стиль общения взрослых друг с другом, а также способ обращения взрослых с самим ребенком. В первую очередь это относится к обращению родителей, и особенно матери, с ребенком.

Раньше других в характере человека закладываются такие черты, как доброта, общительность, отзывчивость, а также противоположные им качества – эгоистичность, черствость, безразличие к людям. Имеются данные о том, что начало формирования этих черт характера уходит в глубь дошкольного детства, к первым месяцам жизни, и определяется тем, как мать обращается с ребенком.

Те свойства характера, которые наиболее ярко проявляются в труде, – трудолюбие, аккуратность, добросовестность, ответственность, настойчивость – складываются несколько позже, в **раннем и дошкольном детстве**. Они формируются и закрепляются в играх детей и доступных им видах дошкольного труда. Сильное влияние на их развитие оказывает адекватная возрасту и потребностям ребенка стимуляция со стороны взрослых. В характере ребенка сохраняются и закрепляются в основном такие черты, которые постоянно получают поддержку (**положительное подкрепление**).

В **начальных классах** школы оформляются черты характера, проявляющиеся в отношениях с людьми. Этому способствует расширение сферы общения ребенка с окружающими за счет множества новых школьных друзей, а также учителей. Если то, что ребенок как личность приобрел в домашних условиях, получает в школе поддержку, то соответствующие черты характера у него закрепляются и чаще всего сохраняются в течение всей дальнейшей жизни. Если же вновь получаемый опыт общения со сверстниками и учителями не подтверждает как правильные те формы поведения, которые ребенок приобрел дома, то начинается постепенная **ломка характера**, которая обычно сопровождается выраженными внутренними и внешними конфликтами. Происходящая при этом перестройка характера не всегда приводит к положительному результату. Чаще всего имеет место частичное изменение черт характера и компромисс между тем, к чему приучали ребенка дома, и тем, что от него требует школа.

В **подростковом возрасте** активно развиваются и закрепляются волевые черты характера, а в **ранней юности** формируются базовые нравственные, мировоззренческие основы личности. К окончанию школы характер человека можно считать в основном сложившимся, и то, что происходит с ним в дальнейшем, почти никогда не делает характер человека неузнаваемым для тех, кто с ним общался в школьные годы.

Характер не является застывшим образованием, а формируется на протяжении всего жизненного пути человека. Хотя он и обусловлен объективными обстоятельствами жизненного пути человека, сами эти обстоятельства изменяются под влиянием поступков человека. Поэтому после окончания учебного заведения характер человека продолжает формироваться или видоизменяться. На данном этапе человек сам является творцом своего характера, поскольку характер складывается в зависимости от мировоззрения, убеждений и привычек нравственного поведения, которые вырабатывает у себя человек, от дел и поступков, которые он совершает, от всей его сознательной деятельности.

Одним из основных путей формирования характера является **самовоспитание**. Самовоспитание характера предполагает, что человек способен освободиться от излишнего самомнения, может критически посмотреть на себя, увидеть свои недостатки. Для того чтобы обеспечить правильное направление самовоспитания

учащихся, преподаватель должен помочь учащемуся осознать недостатки своего характера, указать правильные пути его воспитания, вооружить учащегося наиболее целесообразными и эффективными приемами работы над формированием необходимых черт характера.

Наиболее эффективным средством формирования характера является **труд**. Сильными характерами обладают люди, ставящие перед собой большие задачи в работе, настойчиво добивающиеся их решения, преодолевающие все стоящие на пути к достижению этих целей препятствия, осуществляющие систематический контроль над выполнением намеченного. Поэтому можно утверждать, что характер, как и другие черты личности, формируется в деятельности. Действенным способом формирования характера являются занятия **физкультурой** и **спортом**, которые делают людей более выносливыми и мужественными.

## **II БЛОК САМООБРАЗОВАНИЯ**

### **Темы рефератов**

1. Зарубежные и отечественные подходы к типологии характера.
2. Формирование характера в подростковом возрасте.
3. Место характера в общей структуре личности.

### **Работа с научным текстом**

Ниже приведена научная статья С. Л. Рубинштейна «Способы воспитания новых привычек» [12]. Для анализа текста рекомендуется:

- выделить основные идеи (подчеркивая ручкой или выделяя маркером);
- ответить на вопросы в конце текста.

### **Способы воспитания новых привычек (С. Л. Рубинштейн)**

Родители, приступая к целенаправленному воспитанию у детей иных привычек, обычно встречаются с немалыми трудностями. Все как будто правильно: и режим хорошо продуман, и проявлено достаточно много требовательности со стороны родителей, а нужные привычки у детей все же не возникают. Рассмотрим подробнее вопрос о том, как, какими средствами воспитывается новая привычка.

Прежде всего, нужно обратить внимание на то, что привычки воспитывают не столько словами, сколько делами. Многие считают, что для того, чтобы сформировалась привычка, детям достаточно лишь объяснить, что именно от них требуется.

Конечно, с того времени, как ребенок начинает понимать речь, всякое указание на необходимость выполнить то или иное действие должно сопровождаться объяснением, почему его нужно выполнить. Но такие объяснения не всегда могут быть понятны ребенку, не всегда приводят к нужному результату.

Чем старше дети, тем в большей мере становится возможным использовать их сознание при воспитании привычек. Но даже дети старшего возраста не способны вовремя понять и правильно оценить целесообразность тех или иных действий. Если же воспитатель «отложит» воспитание, не будет заставлять выполнять такие действия, ожидая, пока достаточно созреет сознание ребенка, он упустит время и тем самым нанесет ущерб его воспитанию. Для воспитания какой-либо новой привычки следует позаботиться об организации жизни ребенка, об организации его действий. О «предписании образа действий» говорит, в сущности, А. С. Макаренко, когда требует для воспитания привычек такой организации действий жизни, которая вызывала бы упражнение в правильных поступках.

Это значит, например, что если родители хотят, чтобы их ребенок приобрел привычку рано и быстро вставать по утрам, то нужно будить его всегда в один и то же

час и организовать все дела так, чтобы ребенок не задерживался в кровати, а сразу встал и делал зарядку. Разбудив ребенка или увидев, что он сам проснулся, родители распоряжаются, чтобы он сейчас же встал. Если ребенку нужно еще помочь одеться, родители не должны медлить, а если он одевается самостоятельно, но еще не может сам с вечера подготовить себе нужную одежду, следует всея заранее подготовить. Очень важно проследить, чтобы уборка постели, умывание, завтрак и т. д. – все, что ребенок должен сделать, выполнялось быстро, без проволочек, ежедневно, в одинаковом порядке (особенно важно проследить, чтобы своевременно вставали дети, которые занимаются в школе во вторую смену).

Рассмотрим несколько подробнее процесс формирования новых привычек посредством упражнения в выполнении правильных действий или поступков. Следует обратить внимание на то, что А. С. Макаренко говорит об упражнении в правильных поступках, в упражнении – это не то же самое, что простое повторение. Бывает так, что по требованию старших ребенок много раз выполняет какое-либо трудовое действие, относясь к нему как к навязанному, неприятному для него делу. В этом случае действие не станет привычным, связанное с неприятными переживаниями, повторение его лишь помешает возникновению привычки...

Опыт показывает, что для превращения какого-нибудь действия ребенка в привычку важно и нужно не только многократное повторение этого действия, важен его результат: приводит ли это действие к удовольствию или к неудачам и огорчениям.

Легко заметить, что ребенок склонен повторять такие действия, которые приводят его к успеху, к удовольствию, и неохотно повторяет действия («забывает» их выполнять), которые не приносят ему никакого удовлетворения. Если после какого-либо действия обычно следует неприятность, то, как правило, ребенок станет его избегать.

Это находит объяснение в учении И. П. Павлова об условных рефлексах. Великий физиолог показал, что образование новой условной связи зависит от «подкрепления», т. е. от последующего удовлетворения или неудовлетворения какой-нибудь потребности организма. Пользуясь этим понятием, мы можем сказать, что и для превращения определенного действия в привычку важно то, как оно «подкрепляется» в жизни ребенка.

Таким «подкреплением» может быть положительная оценка действия ребенка со стороны взрослых, детского коллектива или непосредственное удовольствие от результата труда от процесса действия (наслаждение музыкой, книгой, природой и т. д.). Напротив, неудачи, неприятности, связанные с действиями, мешают превращению действия в привычку... Неправильно реагируя на действия детей, родители часто сами разрушают у них хорошие привычки и способствуют появлению дурных. В практике воспитания есть немало фактов, когда неправильное отношение родителей к поступкам детей вело к возникновению у них привычки говорить неправду.

Родители, конечно, хотят, чтобы дети были всегда правдивы, и порицают их за лживые ответы. Но, тем не менее, у детей иногда возникает привычка лгать или утаивать правду. Это происходит потому, что ложь приводит ребенка иногда к более благоприятным для него последствиям, (то есть положительно «подкрепляется» важно то, как оно «подкрепляется»). Например, отец или мать длительное время не интересовались учебными делами своих детей, не следили за выполнением ими домашних заданий и вдруг, учинив им «допрос», обнаружили у детей в дневнике тройки и даже двойки. Началась «гроза», сопровождаемая иногда, к позору родителей, отсутствием их связи со школой постараются скрыть правду. Так дети привыкают, с одной стороны, к бесконтрольному образу жизни, при котором ложь легко сходит с рук, а с другой стороны, у них накапливается вредный опыт, они видят, что правдивое

признание «награждается» побоями или обидной, злой бранью. Удивительно, что такая «организация жизненного опыта ребенка» неминуемо воспитывает привычку изворачиваться, лгать. Между тем в семьях, в которых, во-первых, следят за учебными занятиями детей, так что обман может быть легко обнаружен и потому становится бесполезным, а во-вторых, в случае какой-либо неудачи в школьных делах, не спешат наказывать, обругать и т. д., а прежде всего стараются помочь и исправить ошибку, у ребят чаще и легче возникает привычка рассказывать о событиях дня, воспитывается не только правдивость, но и искренность, доверчивое отношение к родным.

Из приведенных примеров видно, что для превращения какого-либо действия в привычку важен тот результат (приятный или неприятный), который за этим действием следует, или то переживание, которое сопровождает действие.

Пользуясь этим простым наблюдением, родители могут ускорить возникновение одних – полезных привычек и препятствовать возникновению других – вредных. Нужно позаботиться о том, чтобы все хорошее, разумное, полезное, что ребенок делает, сопровождалось каким-либо небольшим, но приятным для него переживанием и, напротив, следить за тем, чтобы не смогли приводить к удовольствию такие действия, которые могут перерасти в дурную привычку.

Наконец, в других случаях таким «успехом» становится переживание удовольствия от самого выполнения действия, например, удовольствие, испытываемое в процессе ходьбы на лыжах, чтения интересной книги.

Но было бы неправильно всегда хвалить детей за их дела или постоянно заботиться о том, чтобы их действия сопровождалось успехом или удовольствием. Это было бы вредной бессмыслицей. Речь идет лишь о том, что для выработки привычки особенно важны первые впечатления, связанные с выполнением или невыполнением действия.

Некоторые дети не любят купаться, кричат, сопротивляются, когда их сажают в ванночку и, даже становясь взрослыми, они иногда сохраняют отрицательное отношение к купанию. Почему? Оказывается, отсутствие привычки купаться нередко является следствием неудачных «подкреплений» во время первых купаний. <...>

В развитии привычки к чтению немалую роль играет интерес, вызванный первыми прочитанными книгами, первые впечатления долго сохраняют свою силу и способствуют закреплению привычки к чтению.

Привычки воспитываются, формируются в результате соответствующей «организации жизненного опыта детей», опыта, который приводит к упражнению в правильных поступках. Это упражнение нельзя ограничить задачей многократного повторения хороших поступков. Чтобы они стали потребностью ребенка, то есть сделались привычными, нужно, чтобы эти действия сопровождалось успехом, удовольствием, т. е. получали дополнительное «подкрепление». Особенно большое значение для укоренения привычек имеют самые положительные результаты действий и первые впечатления. Неправильное, несоответствующее «подкрепление» действий, например, неприятность после хорошего поступка и удовольствие после дурного может привести к возникновению у ребенка вредных привычек и заглушить, искоренить хорошие.

### **Вопросы:**

1. Обоснуйте необходимость целенаправленного воспитания привычек.
2. Назовите способы воспитания хороших привычек.
3. Какие действия воспитателей могут привести к возникновению вредных привычек?

## Решение психологических задач

**Задача 1. Проанализируйте отрывок и скажите, о каких чертах характера говорит автор [13]?**

В одном из писем к брату А. П. Чехов писал: «Воспитанные люди, по моему мнению, должны удовлетворять следующим условиям:

1) Они уважают человеческую личность, а потому всегда снисходительны, мягки, вежливы, уступчивы... Они не бунтуют из-за молотка или пропавшей резинки; живя с кем-нибудь, они не делают из этого одолжения, а уходя, не говорят: с вами жить нельзя! Они прощают и шум, и холод, и пережаренное мясо, и остроты, и присутствие в их жилище посторонних. <...>

2) Они чистосердечны и боятся лжи как огня. Не лгут они даже в пустяках. Ложь оскорбительна для слушателя и опошляет в его глазах говорящего. Они не рисуются, держат себя на улице так же, как дома, не пускают пыль в глаза меньшей братии... Они не болтливы, не лезут с откровенностями, когда их не спрашивают... Из уважения к чужим ушам они чаще молчат.

3) Они не унижают себя с тою целью, чтобы вызвать в другом сочувствие. Они не играют на струнах чужих душ, чтоб в ответ им вздохали и нянчились с ними. Они не говорят: «Меня не понимают!» или: «Я разменялся на мелкую монету!..», потому что все это бьет на дешевый эффект, пошло, старо, фальшиво...».

**Задача 2. Ниже перечислены различные черты характера. Определите, какие из них выражают: а) отношение человека к другим людям; б) отношение к труду; в) отношение к своей личности [13]?**

Чувство собственного достоинства, гуманность, добросовестность, эгоизм, бережливость, чувство превосходства, лень, замкнутость, честность, скромность, инициативность, чувство нового, аккуратность, высокомерие, общительность, чувство чести.

**Задача 3. О каких важных чертах характера говорит Л. Н. Толстой в следующем высказывании [13]?**

«Самый лучший человек тот, который живет преимущественно своими мыслями и чужими чувствами, самый худший человек – сорт человека, который живет чужими мыслями и своими чувствами. Из различных сочетаний этих 4-х основ, мотивов деятельности – все различия людей».

**Задача 4. Определите, какие черты характера у ленивых детей А. С. Макаренко предлагал формировать в процессе труда. И почему воспитание этих черт характера следует начинать с формирования соответствующих привычек поведения [13]?**

«Способ борьбы с ленью единственный: постепенное втягивание ребенка в область труда, медленное возбуждение у него трудового интереса... воспитание у него «привычки к тем удовольствиям, которые труд всегда доставляет».

**Задача 5. Попробуйте предположить, какие черты характера способствовали бы выбору названных профессий и осуществлению соответствующих им видов деятельности [14].**

Учитель математики, хирург, драматический артист, слесарь в домоуправлении, художник-абстракционист, поэт, продавец, «вышибала» в баре, рекламный агент, шпион, приемщик стеклотары, парикмахер, часовщик, водитель трамвая, шоумен, портниха, фельдшер «скорой помощи», тренер по каратэ, клоун, ювелир, преподаватель музыки, спасатель на лодочной станции, следователь, садовод.



**Задача 6. Прокомментируйте приведенные высказывания. Укажите, какие из них, на Ваш взгляд, верны (неверны) и почему?**

1. Характер в большей мере определяется биологическими факторами, нежели социальными.
2. На формирование характера большое значение оказывает семья.
3. На эмоциональность человека определенное влияние оказывает его тип темперамента.
4. Характер на 95% формируется в возрасте до 5 лет.
5. Характер и темперамент оказывают влияние друг на друга.
6. Характер – это сложившийся и укрепившийся в результате жизненных воздействий и воспитания типичный для личности стиль социального поведения.
7. Характер – это такое совокупное психическое свойство человека, которое и наследуется, и формируется в процессе жизнедеятельности.
8. Черты характера социально типичны и индивидуально своеобразны.
9. Характер – это способность действовать согласно принципам.
10. Характер человека никогда не раскрывается так ярко, как тогда, когда он пытается описать характер другого человека.

**Задача 7. Выберите из приведенного списка слова, которыми можно описать характер [14].**

Медлительность, впечатлительность, общительность, сила эмоциональной реакции, быстрая адаптация, быстрота мышления, благородство, трудолюбие, скупость, развязность, агрессивность, вспыльчивость, оптимизм, неряшливость, решительность, дружелюбие, воля, тщательность, инициативность, настойчивость, ранимость, плаксивость, энергичность, наблюдательность, жизнерадостность, находчивость, собранность, стильность, бездарность, наглость, самоуверенность, скопидомство, осторожность, тревожность, изобретательность.

### **III ДИАГНОСТИЧЕСКИЙ БЛОК**

**Методика 1 Выявления типа акцентуации характера (Г. Шмишек) [14]**

**Назначение исследования.** В основе опросника лежит концепция акцентуированных личностей К. Леонгарда, согласно которой, акцентуации – это «заострение», чрезмерная выраженность некоторых, присущих каждому человеку, индивидуальных свойств. Опросник позволяет выявить уровень выраженности акцентуации характера у индивида.

**Инструкция.** На каждый из следующих ниже вопросов ответьте «да» или «нет».

#### **Тест**

1. Ваше настроение, как правило, бывает ясным, неомраченным?
2. Восприимчивы ли Вы к оскорблениям, обидам?
3. Легко ли Вы плачете?
4. Возникает ли у Вас по окончании какой-либо работы сомнения в качестве ее исполнения и прибегаете ли Вы к проверке – правильно ли все было сделано?
5. Были ли Вы в детстве таким же смелым, как Ваши сверстники?
6. Часто ли у Вас бывают резкие смены настроения (только что парили в облаках от счастья, и вдруг становится очень грустно)?
7. Бываете ли Вы обычно во время веселья в центре внимания?
8. Бывают ли у Вас дни, когда Вы без особых причин ворчливы и раздражительны и все считают, что Вас лучше не трогать?
9. Всегда ли Вы отвечаете на письма сразу после прочтения?
10. Вы человек серьезный?

11. Способны ли Вы на время так сильно увлечься чем-нибудь, что все остальное перестает быть значимым для Вас?
12. Предприимчивы ли Вы?
13. Быстро ли Вы забываете обиды и оскорбления?
14. Мягкосердечны ли Вы?
15. Когда Вы бросаете письмо в почтовый ящик, проверяете ли Вы, опустилось оно туда или нет?
16. Требует ли Ваше честолюбие того, чтобы в работе (учебе) Вы были одним из первых?
17. Боялись ли Вы в детские годы грозы и собак?
18. Смеетесь ли Вы иногда над неприличными шутками?
19. Есть ли среди Ваших знакомых люди, которые считают Вас педантичным?
20. Очень ли зависит Ваше настроение от внешних обстоятельств и событий?
21. Любят ли Вас Ваши знакомые?
22. Часто ли Вы находитесь во власти сильных внутренних порывов и побуждений?
23. Ваше настроение обычно несколько подавлено?
24. Случалось ли Вам рыдать, переживая тяжелое нервное потрясение?
25. Трудно ли Вам долго сидеть на одном месте?
26. Отстаиваете ли Вы свои интересы, когда по отношению к Вам допускается несправедливость?
27. Хвастаетесь ли Вы иногда?
28. Смогли бы Вы в случае надобности зарезать домашнее животное или птицу?
29. Раздражает ли Вас, если штора или скатерть висит неровно, стараетесь ли Вы это поправить?
30. Боялись ли Вы в детстве оставаться дом один?
31. Часто ли портится Ваше настроение без видимых причин?
32. Случалось ли Вам быть одним из лучших в Вашей профессиональной деятельности?
33. Легко ли Вы впадаете в гнев?
34. Способны ли Вы быть шаловливо-веселым?
35. Бывают ли у Вас состояния, когда Вы переполнены счастьем?
36. Смогли бы вы играть роль конферансье в веселых представлениях?
37. Лгали ли Вы когда-нибудь в своей жизни?
38. Говорите ли Вы людям свое мнение о них прямо в глаза?
39. Можете ли Вы спокойно смотреть на кровь?
40. Нравится ли Вам работа, когда только Вы один ответственны за нее?
41. Заступаетесь ли Вы за людей, по отношению к которым допущена несправедливость?
42. Беспокоит ли Вас необходимость спуститься в темный погреб, войти в пустую, темную комнату?
43. Предпочитаете ли Вы деятельность, которую нужно выполнять долго и точно, той, которая не требует большой кропотливости и делается быстро?
44. Вы очень общительный человек?
45. Охотно ли Вы в школе декламировали стихи?
46. Сбегали ли Вы в детстве из дому?
47. Обычно Вы без колебаний уступаете место в автобусе престарелым пассажирам?
48. Часто ли Вам жизнь кажется тяжелой?

49. Случалось ли Вам так расстраиваться из-за какого-нибудь конфликта, что после этого Вы чувствовали себя не в состоянии пойти на работу?
50. Можно ли сказать, что при неудаче Вы сохраняете чувство юмора?
51. Стараетесь ли Вы помириться, если кого-нибудь обидел? Предпринимаете ли Вы первым шаги к примирению?
52. Очень ли Вы любите животных?
53. Случалось ли Вам, уходя из дома, возвратиться, чтобы проверить: не произошло ли чего-нибудь?
54. Беспокоили ли Вас когда-нибудь мысли, что с Вами или с Вашими родственниками должно что-либо случиться?
55. Существенно ли зависит Ваше настроение от погоды?
56. Трудно ли Вам выступать перед большой аудиторией?
57. Можете ли Вы, рассердясь на кого-либо, пустить в ход руки?
58. Очень ли Вы любите веселиться?
59. Вы всегда говорите то, что думаете?
60. Можете ли Вы под влиянием разочарования впасть в отчаяние?
61. Привлекает ли Вас роль организатора в каком-нибудь деле?
62. Упорствуете ли Вы на пути к достижению цели, если встречается какое-либо препятствие?
63. Чувствовали ли Вы когда-нибудь удовлетворение при неудачах людей, которые Вам неприятны?
64. Может ли трагический фильм взволновать Вас так, что у Вас на глазах выступят слезы?
65. Часто ли Вам мешают уснуть мысли о проблемах прошлого или о будущем дне?
66. Свойственно ли было Вам в школьные годы подсказывать или давать списывать товарищам?
67. Смогли бы Вы пройти в темноте один через кладбище?
68. Вы, не раздумывая, вернули бы лишние деньги в кассу, если бы обнаружили, что получили их слишком много?
69. Большое ли значение Вы придаете тому, что каждая вещь в Вашем доме должна находиться на своем месте?
70. Случается ли Вам, что, ложась спать в отличном настроении, следующим утром Вы встаете в плохом расположении духа, которое длится несколько часов?
71. Легко ли Вы приспосабливаетесь к новой ситуации?
72. Часто ли у Вас бывают головокружения?
73. Часто ли Вы смеетесь?
74. Сможете ли Вы относиться к человеку, о котором Вы плохого мнения, так приветливо, что никто не догадается о Вашем действительном отношении к нему?
75. Вы человек живой и подвижный?
76. Сильно ли Вы страдаете, когда совершается несправедливость?
77. Вы страстный любитель природы?
78. Уходя из дома или ложась спать, проверяете ли Вы, закрыты ли краны, погашен ли везде свет, заперты ли двери?
79. Пугливы ли Вы?
80. Может ли принятие алкоголя изменить Ваше настроение?
81. Охотно ли Вы принимаете участие в кружках художественной самодеятельности?
82. Тянет ли Вас иногда уехать далеко от дома?
83. Смотрите ли Вы на будущее немного пессимистично?
84. Бывают ли у Вас переходы от веселого настроения к тоскливому?

85. Можете ли Вы развлекать общество, быть душой компании?
86. Долго ли Вы храните чувство гнева, досады?
87. Переживаете ли Вы длительное время горести других людей?
88. Всегда ли Вы соглашаетесь с замечаниями в свой адрес, правильность которых признаете?
89. Могли ли Вы в школьные годы переписать из-за помарок страницу в тетради?
90. Вы по отношению к людям больше осторожны и недоверчивы, чем доверчивы?
91. Часто ли у Вас бывают страшные сновидения?
92. Бывают ли у Вас иногда такие навязчивые мысли, что если Вы стоите на перроне, то можете против своей воли кинуться под приближающийся поезд или можете кинуться из окна верхнего этажа большого дома?
93. Становитесь ли Вы веселее в обществе веселых людей?
94. Вы человек, который не думает о сложных проблемах, а если и занимается ими, то недолго.
95. Совершаете ли Вы под влиянием алкоголя внезапные импульсивные поступки?
96. В беседах Вы больше молчите, чем говорите?
97. Могли бы Вы, изображая кого-нибудь, так увлечься, чтобы на время забыть, какой Вы на самом деле?

**Обработка результатов.** Ниже представлен ключ к опроснику (таблица 20). Количество совпадающих с ключом ответов умножается на значение коэффициента соответствующего типа акцентуации. По каждому типу акцентуации подсчитывается количество баллов.

Таблица 20 – Ключ опросника

Тип акцентуации характера	Коэффициент	«Да» № вопросов	«Нет» № вопросов
Гипертимность	3	1, 12, 25, 36, 50, 61, 75, 85	–
Эмоциональность	3	3, 14, 52, 64, 77, 87	28, 39
Тревожность	3	17, 30, 42, 54, 79, 91	5, 67
Демонстративность	2	7, 21, 24, 32, 45, 49, 71, 74, 81, 94, 97	56
Дистимичность	3	10, 23, 48, 83, 96	34, 58, 73
Застревание	2	2, 16, 26, 38, 41, 62, 76, 86, 90	13, 51
Педантичность	2	4, 15, 19, 29, 43, 53, 65, 69, 78, 89, 92	40
Циклотимность	3	6, 20, 31, 44, 55, 70, 80, 93	–
Возбудимость	3	8, 22, 33, 46, 57, 72, 82, 95	–
Экзальтированность	6	11, 35, 60, 84	–
Ложь	1	9, 47, 59, 68, 88	18, 27, 37, 63

**Интерпретация.** Если полученная величина по какому-либо типу акцентуации превышает 18, то это свидетельствует о выраженности данного типа у испытуемого. Ниже приводится описание акцентуаций, изучаемых методикой.

**1. Гипертимность.** Люди, склонные к повышенному настроению, оптимисты, быстро переключаются с одного дела на другое, не доводят начатого до конца, недисциплинированные, легко попадают под влияние неблагоприятных компаний. Склонны к приключениям, романтике. Не терпят власти над собой, но любят, когда их опекают. Тенденция к доминированию, лидированию.

**2. Застревание.** Склонность к «застреванию аффекта», к бредовым идеям. Люди педантичные, злопамятные, долго помнят обиды, сердятся, обижаются. Нередко на этой почве могут появиться навязчивые идеи. Сильно одержимы одной идеей. Слишком устремленные, «упертые» в одно, зашкленные. В эмоциональном отношении ригидны. Иногда могут давать аффективные вспышки, могут проявлять агрессию.

**3. Эмоциональность.** Аффективно лабильные (неустойчивые). Люди, у которых быстро и резко меняется настроение по незначительному для окружающих поводу. От настроения зависит все: и работоспособность, и самочувствие и т. д. Тонко организован эмоциональная сфера; способны глубоко чувствовать и переживать. Склонны к добрым отношениям с окружающими. В любви ранимы как никто. Не против того, чтобы их опекали, заботились.

**4. Педантичность.** Преобладание черт ригидности и педантизма. Люди ригидны, им трудно переключаться с одной эмоции на другую. Любят, чтобы все было на своих местах, чтобы люди четко оформляли свои мысли, – крайний педантизм. Периоды злобно-тоскливого настроения, все их раздражает. Могут проявлять агрессию (долго помнят и выливают).

**5. Тревожность.** Люди меланхолического склада с очень высоким уровнем конституционной тревожности, не уверены в себе. Недооценивают, преуменьшают свои способности. Застенчивы, пугаются ответственности.

**6. Циклотимность.** Резкие перепады настроения. Хорошее настроение коротко, плохое длительно. При депрессии ведут себя как тревожные (см. п. 5), быстро утомляются, снижается творческая активность. При хорошем настроении как гипертимные (см. п. 1).

**7. Демонстративность.** Люди, у которых сильно выражен эгоцентризм, стремление быть постоянно в центре внимания («пусть ненавидя, лишь бы не были равнодушными»). Много таких людей среди артистов. Если не способностей, чтобы выделиться, тогда они привлекают внимание антисоциальными поступками. Патологическая лживость – чтобы приукрасить свою особу. Склонны носить яркую, экстравагантную одежду – могут быть определены чисто внешне.

**8. Возбудимость.** Склонность к повышенной импульсивной реактивности в сфере влечения.

**9. Дистимичность.** Склонность к расстройствам настроения. Противоположность гипертимности. Настроение пониженное, пессимизм, мрачный взгляд на вещи, утомляем. Быстро истощается в контактах и предпочитают одиночество.

**10. Экзальтированность.** Склонность к аффективной экзальтации (близко к демонстративности, но там из-за характера). Здесь идут те же проявления, но на уровне эмоций (все идет от темперамента). Религиозный экстаз.

## **Методика 2 Исследование ригидности [14]**

**Назначение исследования.** В саморазвитии большое значение имеет способность человека «переписывать» жизненные сценарии и изменять негативные проявления характера, которые были сформированы под влиянием семьи и других социальных факторов. Но часто самоизменениям препятствует проявление так

называемой ригидности. Она представляет собой затрудненность в изменении намеченной человеком программы деятельности в условиях, объективно требующих ее перестройки. Или, иначе говоря, ригидность – тенденция к сохранению своих установок, стереотипов, способов мышления, неспособность изменить личную точку зрения.

**Инструкция:** Оцените утверждения, выбрав один из вариантов ответа: «да» и «нет».

### Опросник

1. Полезно читать книги, в которых содержатся мысли, противоположные моим собственным.

2. Меня раздражает, когда отвлекают от важной работы (например, просят совета).

3. Праздники нужно отмечать с родственниками.

4. Я могу быть в дружеских отношениях с людьми, чьи поступки не одобряю.

5. В игре я предпочитаю выигрывать.

6. Когда я опаздываю куда-нибудь, я не в состоянии думать ни о чем другом, кроме как скорее доехать.

7. Мне труднее сосредоточиться, чем другим

8. Я много времени уделяю тому, чтобы все вещи лежали на своих местах.

9. Я очень напряженно работаю.

10. Неприличные шутки нередко вызывают у меня смех.

11. Уверен, что за моей спиной про меня говорят.

12. Меня легко переспорить.

13. Я предпочитаю ходить известными маршрутами.

14. Всю свою жизнь я строго следую принципам, основанным на чувстве долга.

15. Временами мои мысли проносятся быстрее, чем я успеваю их высказать.

16. Бывает, что чья-то нелепая оплошность вызывает у меня смех.

17. Бывает, что мне в голову приходят плохие слова, часто даже ругательства, я не могу от них никак избавиться.

18. Я уверен, что в моем отсутствии обо мне говорят.

19. Я спокойно выхожу из дома, не беспокоясь о том, заперта ли дверь, выключен ли свет, газ и т. п.

20. Самое трудное для меня в любом деле – это начало.

21. Я практически всегда сдерживаю свои обещания.

22. Нельзя строго осуждать человека, нарушающего формальные правила.

23. Мне часто приходилось выполнять распоряжения людей, гораздо меньше знающих, чем я.

24. Я не всегда говорю правду.

25. Мне трудно сосредоточиться на какой-либо задаче или работе.

26. Кое-кто настроен против меня.

27. Я люблю доводить начатое до конца.

28. Я всегда стараюсь не откладывать на завтра то, что можно сделать сегодня.

29. Когда я иду или еду по улице, я часто подмечаю изменения в окружающей обстановке – подстриженные кусты, новые рекламные щиты и т. д.

30. Иногда я так настаиваю на своем, что люди теряют терпение

31. Иногда знакомые подшучивают над моей аккуратностью и педантичностью.

32. Если я не прав, я не сержусь.

33. Обычно меня настораживают люди, которые относятся ко мне дружелюбнее, чем я ожидал.

34. Мне трудно отвлечься от начатой работы даже ненадолго.

35. Когда я вижу, что меня не понимают, я легко отказываюсь от намерения доказать что-либо.

36. В трудные моменты я умею позаботиться о других.
37. У меня тяга к перемене мест, я счастлив, когда брожу где-нибудь или путешествую.
38. Мне нелегко переключиться на новое дело, но потом, разобравшись, я справляюсь с ним лучше других.
39. Мне нравится деятельно изучать то, чем я занимаюсь.
40. Мать или отец заставляли подчиняться меня даже тогда, когда я считал это неразумным.
41. Я умею быть спокойным и даже немного равнодушным при виде чужого несчастья.
42. Я легко переключаюсь с одного дела на другое.
43. Из всех мнений по спорному вопросу только одно является действительно верным.
44. Я люблю доводить свои умения и навыки до автоматизма.
45. Меня легко увлечь новыми затеями.
46. Я пытаюсь добиться своего наперекор обстоятельствам.
47. Во время монотонной работы я невольно начинаю изменять способ действия, даже если это порой ухудшает ее результат.
48. Люди порой завидуют моему терпению и дотошности.
49. На улице, в транспорте я часто разглядываю окружающих людей.
50. Если бы люди не были настроены против меня, я бы достиг в жизни гораздо большего.

**Обработка результатов.** Совпадение с ключом оценивается в 1 балл.

**Ключ:**

«Нет»: 1, 4, 6, 8, 9, 11, 13, 14, 18, 20, 23, 26, 27, 30, 31, 33, 34, 38, 39, 40, 43, 44, 46, 48, 50.

«Да»: 2, 3, 5, 7, 10, 12, 15, 16, 17, 19, 21, 22, 24, 25, 28, 29, 32, 35, 36, 37, 41, 42, 45, 47, 49.

**Интерпретация:**

**0–13 баллов** – свидетельствуют о мобильности и гибкости испытуемого, о его способности «впитывать» новый жизненный опыт и обучаться новому.

**14–27 баллов** – средний показатель.

**28–40 баллов** – позволяют говорить о ригидности, которая является серьезным препятствием в изменении черт характера, поведения, в формировании новых привычек и установок.

**IV РАЗВИВАЮЩИЙ БЛОК**

**Упражнение 1 «Черты характера по алфавиту» [14]**

Запишите известные Вам черты характера по алфавиту. Например: А – амбициозность, альтруизм.... Б – бережливость, бессердечность ... .. и т. д.

**Упражнение 2 «Развиваем себя» [14]**

В развитии характера большое значение имеет чтение различной развивающей и научно-популярной литературы. Ниже приведены выдержки из книги Стивена Кови «Главное внимание – главным вещам», которые содержат интересные идеи.

...Когда какая-то цель всецело поглощает нас, мы уподобляемся зашторенной лошади с крайне ограниченным кругозором.

...Если перемены подвижны преимущественно срочностью настроением или давлением извне, они могут удалять нас от лучшего. Если же перемены подвижны нашим предназначением, совестью и принципами, они приближают нас к лучшему.

...Цельность – это нечто большее, чем готовность достичь цели любой ценой.

...Главное заключается в том, что вы не реагируете мгновенно на свои насущные потребности и ощущаемое вами давление времени, а делаете паузу, чтобы подумать о принципах и связаться со своей совестью, что поможет вам в момент выбора уделить главное внимание главным вещам.

...Обращаясь к совести с вопросом, важно понимать, что мудрость есть связь и синергия сердца и ума. ...Обладать мудростью – значит учиться всему, что можно, но при этом понимать, что мы не можем знать всего.

...Мы гораздо больше устаем от напряжения и последствий внутренней дисгармонии – невыполнения того, что совесть велит нам делать, – нежели от самого тяжелого труда.

...На самом деле, многое из того, что мы называем «стрессом» – чувство нехватки времени, ощущение безысходности, непреодолимого внешнего давления – является, по существу, проблемами внутреннего диссонанса.

Даже в самые напряженные мгновения жизни нам кажется, что легче жить с вопросами, нежели с ответами. Пока есть вопросы, пока мы остаемся в сомнениях, пока мы ведем внутреннюю борьбу, мы не отвечаем за результаты. Поэтому мы дни, недели, месяцы, годы предпочитаем нежить на перине рассудочной лжи, придуманной нами только для того, чтобы избежать простых действий, которые приведут нас к гармонии с законами, правящими качеством жизни.

Чтобы научиться проявлять цельность, просто перестаньте играть с собою в детские игры. Учитесь слушать, в том числе свою совесть, свою собственную реакцию. В то самое мгновение, когда вам хочется. Не ищите рациональных причин для отказа. Просто делайте то, что велит вам совесть. Рассматривайте каждое веление совести как приглашение в большей мере настроиться на фундаментальные Законы жизни. Слушайте, реагируйте...

...Отчаяние приходит в результате того, что мы строим свою жизнь на иллюзиях, а не на принципах, карабкаемся по лестнице, приставленной не к той стене. Оно приходит, когда мы изнемогаем от усталости, утрачиваем здоровье, оказываемся в долгах, когда рушатся наши отношения с другими людьми, когда мы не растем, когда нам не удастся достичь своих целей. Оно приходит, когда мы теряемся в срочности, когда мы смотрим на жизнь, через ограничивающую кругозор призму суток, когда нам удастся проявить цельность в момент выбора. Оно приходит, когда мы исповедуем дефицитный, состязательный образ мышления, когда мы взаимодействуем с людьми на основе односторонней выгоды, когда окружающая нас атмосфера наполнена завистью, злословием, интригами и сравнительным мышлением...

...Лучший способ укрепить мужество – поставить перед собой цель и достичь ее, дать себе обещание и сдержать его. Каким бы малозначительным ни были эта цель или это обещание, сам этот единичный поступок начнет укреплять вашу уверенность в том, что вы сможете со всей цельностью действовать в момент важного выбора.

...Когда крик зависти заглушает шепот совести, как вы можете уделять главное внимание главным в вашей жизни вещам?

...Скромность – осознание того, что вы не остров, что качество вашей жизни неотделимо от качества жизни других людей, что смысл жизни не в потреблении и соперничестве, а во вкладе, который вы вносите...

...Пока мы загружаем свою жизнь самооправданиями и рассуждениями, мы не вольны реагировать на голос совести. Освободите себя, просто дав обещание прислушиваться к голосу совести.



Избавьтесь от внешних источников чувства безопасности. ... Только избавившись от этой привязанности к внешним вещам, мы реально освободимся и сможем заниматься тем, что действительно имеет значение.

*На основе прочитанного, составьте список правил, которые для вас кажутся наиболее актуальными и важными. Обсудите свой вариант правил с другими людьми.*

### **Упражнение 3 «Шаг к цели» [15]**

Упражнение направлено на конкретизацию действий, которые можно и нужно совершить для достижения поставленной цели. Участников просят нарисовать горизонтальный отрезок, отметить на нем 11 точек на равном расстоянии друг от друга и обозначить их цифрами от 0 до 10. Отрезок символизирует путь к достижению цели. Крайняя левая точка (0) обозначает ситуацию, когда цель не достигнута совершенно, крайняя правая (10) – ситуацию, когда цель достигнута полностью и наилучшим образом. Участников просят написать рядом с каждой из этих двух точек несколько слов, которые бы описывали соответственно наихудшее и наилучшее положение дел.

После этого участников просят оценить с помощью получившейся шкалы собственное положение дел, то, насколько они близки к цели. Участники отмечают соответствующую цифру и записывают рядом с ней несколько слов, описывающих текущее положение дел. А потом их просят нарисовать стрелочку от той точки, которая характеризует их теперешнее положение, к следующей. «Вот ближайший шаг на пути к вашей цели. Даже если цель пока достижима не полностью, хотя бы этот-то шаг совершить можно и нужно. Подумайте и запишите, что конкретно вы можете сделать, чтобы он совершился. И когда именно вы это сделаете».

Упражнение позволяет развивать умение конкретизировать цель в задачах, шагах на пути к ее достижению и переходить от размышлений к действиям.

Каждый из участников озвучивает, что конкретно и когда он в результате выполнения этого упражнения решил сделать (стоит напомнить, что, как свидетельствуют психологические исследования, если о намерении заявлено публично, то резко возрастают шансы на то, что оно будет реализовано). После этого обсуждается, для чего и как подобные техники могут применяться при решении жизненных и профессиональных проблем.

### **Упражнение 4 «Рак-отшельник» [15]**

Участники разбиваются на тройки. Два человека из каждой тройки встают лицом друг к другу, берутся за руки и изображают морскую раковину – «домик» для рака-отшельника. Третий участник находится между ними и изображает «жильца» – рака-отшельника. Водящий дает команды:

«Жильцы ищут домики»: по этой команде «раки-отшельники» выходят из своих убежищ и стремятся занять новые, а «раковины» остаются на месте.

«Домики ищут жильцов»: «раки-отшельники» остаются на месте, а «раковины», не разжимая рук, перемещаются в поиске новых жильцов.

«Буря»: по этой команде все покидают свои места, «Раки-отшельники» начинают искать себе новые убежища, а «раковины» – новых жильцов.

Игра проходит интереснее, если количество участников таково, что кто-то один каждый раз остается «бездомным» (он и становится очередным водящим). Упражнение позволяет тренировать умения адекватно реагировать на быстро меняющуюся ситуацию и развивать их.

### **Упражнение 5 «Прогулка» [16]**

Выйдя из дому, вернуться ровно через час (ошибка должна составлять не более 2 мин.). Это упражнение требует точного расчета времени, хотя установка на продолжительность прогулки может меняться от 30 мин. до 2 час. Данное упражнение направлено на формирование волевых привычек.

### **Упражнение 6 «Будильник» [16]**

После звонка будильника сосчитать до 35 и встать. Каждый день убавлять счет на 5 и через неделю встать на счет «3». Упражнение считается освоенным, если три недели подряд вы встаете без срывов на счет «3».

### **Упражнение 7 «Зарядка» [16]**

Начать зарядку с 10 мин., затем через неделю прибавлять по 1 мин. И довести ее до 17 мин. Начинать зарядку надо приблизительно в одно и то же время. Упражнение считается освоенным, если вы выполняете его 3–4 недели без срывов.

### **Упражнение 8 «Закончи предложения...» [16]**

Предлагается очень быстро (в течение 15 сек.) закончить предложения, содержащие следующие рассуждения:

1. Если я знаю, что поступил(а) неправильно, то ...
2. Когда я затрудняюсь принять решение, то ...
3. Выбирая между интересами, но необязательным и необходимым, но скучным занятием, я обычно ...
4. Когда в моем присутствии обижают человека, я ...
5. Когда ложь становится единственным средством сохранения хорошего отношения ко мне, я ...
6. Если бы я был на месте учителя, то ...
7. Думаю, что мой отец редко ...
8. Если все товарищи по команде против меня, то ...
9. Когда у меня успех, мои товарищи ...
10. Если есть свободное время, я ...
11. Мало кто знает, что я боюсь ...
12. Не люблю людей, которые ...
13. Моей большой ошибкой было ...
14. Иногда в моей душе просыпается ...

Это упражнение позволяет проанализировать свое внутреннее отношение к близким, к самому себе, к личным ценностям и т. д.

## **V БЛОК КОНТРОЛЯ ЗНАНИЙ**

*Чтобы проверить знания по данной теме, Вам предлагается ответить на вопросы теста. Выберите один правильный ответ из предложенных.*

### **1. Характер относится к:**

- а) психическим свойствам;
- б) психическим состояниям;
- в) психическим процессам;
- г) психическим образованиям.

### **2. Характер в большей мере, нежели темперамент:**

- а) биологически обусловлен;
- б) зависти от телосложения человека;
- в) зависим от социального воспитания;
- г) все ответы верны.

### **3. Акцентуация характера означает:**

- а) отклонение характера от нормы;
- б) чрезмерную выраженность черт;
- в) приоритеты в воспитании характера;
- г) все ответы верны.

### **4. Экстравертированность личности указывает на:**

- а) направленность на мир внешних объектов;
- б) направленность на внутренний мир;
- в) неординарность человека;
- г) все ответы верны.

**5. Интернальность обозначает:**

- а) внутренний контроль поведения;
- б) объяснение всех происходящих событий внутренними факторами;
- в) ответственность поведения;
- г) все ответы верны.

**6. Характер развивается и проявляется в системах отношений:**

- а) «Я – окружающий мир»;
- б) «Я – другие»;
- в) «Я – деятельность»;
- г) все ответы верны.

**7. Какие из перечисленных черт характера выражают отношение человека к другим людям?**

- а) аккуратность, бережливость, чувство нового;
- б) гуманность, чувство превосходства, общительность;
- в) чувство собственного достоинства, скромность, чувство чести;
- г) добросовестность, лень, бережливость.

**8. Выразительными признаками характера являются:**

- а) поступки и действия;
- б) особенности речи;
- в) внешний облик;
- г) все ответы верны.

**9. Человек в полной мере способен управлять развитием своего характера:**

- а) с рождения;
- б) с поступления в школу;
- в) при развитии самосознания;
- г) при развитом репродуктивном воображении.

**10. Характер возникает и формируется:**

- а) в течение жизни;
- б) передается человеку генетически;
- в) до подросткового возраста;
- г) нет верного ответа.

*Подсчет результатов теста. Для того, чтобы узнать полученный результат, необходимо количество правильных ответов умножить на 100 и разделить на общее количество вопросов теста. Полученное число округлить, это и будет Вашей оценкой за выполненный тест.*

**Психологический диктант**

Смотри ключевые понятия темы.

**VI РЕФЛЕКСИВНЫЙ БЛОК**

**Закончите предложения:**

1. Сегодня я узнал(а), что ...
2. После сегодняшнего занятия я понял(а), что ...
3. Теперь, пожалуй, мне следует поразмыслить над тем, чтобы ...
4. Я оцениваю свою работу на занятии как..., потому что...

**Ответьте на следующие вопросы:**

1. Что нового вы узнали и чему научились на занятии?
2. Как эти знания и умения вы будете применять в профессиональной деятельности?
3. Что вам было непонятным и показалось сложным?
4. Над чем вы будете работать в дальнейшем?

### ***Глоссарий:***

**Акцентуация характера** – чрезмерная выраженность отдельных черт характера и их сочетаний, представляющих крайние варианты нормы, граничащие с психопатиями.

**Волевые качества личности** – характерологические свойства индивида, показывающие способность человека достигать поставленные цели, преодолевая внутренние и внешние трудности.

**Интеллектуальные качества личности** – характерологические свойства человека, обуславливающие способы и динамику решения познавательных задач.

**Мировоззрение** – система взглядов на объективный мир и место в нем человека, на отношение человека к окружающей его действительности и самому себе, а также обусловленные этими взглядами убеждения, идеалы, ценностные ориентации.

**Привычка** – это действие или элемент поведения, выполнение которого стало потребностью и перешло в автоматизм.

**Характер** – индивидуальное сочетание существенных свойств личности, выражающих отношение человека к действительности и проявляющихся в его поведении и деятельности.

**Черта характера** – психические особенности личности, определяющие ее типичное поведение в одних и тех же ситуациях.

**Экстернальность-интернальность** – предрасположенность личности либо принимать ответственность за все происходящее в жизни на себя (внутренний, интернальный локус контроля), либо приписывать причины происходящего внешним факторам (внешний, экстернальный контроль).

**Экстраверсия-интроверсия** – характеристика индивидуально-психологических различий человека, крайние полюсы которой соответствуют преимущественной направленности личности либо на мир внешних объектов, либо на явления его собственного субъективного мира.

**Эмоциональные качества личности** – характерологические свойства человека, определяющие содержание и проявление различных форм переживания по отношению к происходящему.

## ТЕМА 12 СПОСОБНОСТИ

**Цель:** закрепить теоретические знания о способностях как индивидуально-психологических свойствах личности, сформировать практические навыки диагностики общих и специальных способностей учащихся.

### Вопросы для обсуждения

1. Понятие и характеристика способностей.
2. Виды способностей.
3. Уровни развития способностей.
4. Развитие способностей школьников.

**Ключевые понятия:** способности, природные (биологические) способности, социальные способности, общие способности, специальные способности, задатки, одаренность, талант, гениальность, мастерство, сензитивный период, потенциальные способности, актуальные способности, зона ближайшего развития.

### Рекомендуемая литература

1. Венгер, Л. А. Педагогика способностей / Л. А. Венгер. – М. : Просвещение, 1973. – 268 с.
2. Гамезо, М. В. Атлас по психологии / М. В. Гамезо, И. А. Домашенко. – М. : ПОР, 2001. – 276 с.
3. Гиппенрейтер, Ю. Б. Введение в общую психологию: Курс лекций : учеб. пособие для вузов / Ю. Б. Гиппенрейтер. – М. : Черо, 1998. – С. 244–267.
4. Годфруа, Ж. Что такое психология : в 2 т. / Ж. Годфруа ; пер. с франц. – М. : Мир, 1992. – Т. 2. – 376 с.
5. Дружинин, В. Н. Психология общих способностей / В. Н. Дружинин. – СПб. : Питер, 2002. – 166 с.
6. Иващенко, Ф. И. Задачи по общей психологии : учеб. пособие для пед. ин-тов / Ф. И. Иващенко. – Минск : Выш. школа, 1979. – 80 с.
7. Крутецкий, В. А. Психология математических способностей школьников / В. А. Крутецкий. – М. : Просвещение, 1968. – С. 10–96, 201–480.
8. Крысько, В. Г. Общая психология в схемах и комментариях : учеб. пособие / В. Г. Крысько. – СПб. : Питер, 2009. – 256 с.
9. Кузьмина, Н. В. Способности, одаренности, талант учителя / Н. В. Кузьмина. – Л. : Знание, 1985. – С. 5–9.
10. Лейтес, Н. С. Способности и одаренность в детские годы / Н. С. Лейтес. – М. : Знание, 1984. – С. 8–12, 54–68.
11. Немов, Р. С. Психология : в 3 кн. / Р. С. Немов; Книга 1. Общие основы психологии. – 3-е изд. – М. : Владос, 1999. – С. 315–332.
12. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – СПб. : Питер, 2000. – 712 с.
13. Столяренко, Л. Д. Основы психологии : учеб. пособие / Л. Д. Столяренко. – Ростов н/Д. : Феникс, 1996. – С. 380–391.
14. Семенюк, Л. М. Хрестоматия по возрастной психологии : учеб. пособие для студентов / Л. М. Семенюк ; под ред. Д. И. Фельдштейна. – Изд. 2-е, доп. – М. : Институт практической психологии, 1996. – С. 26–33.
15. Теплов, Б. М. Проблемы индивидуальных различий / Б. М. Теплов. – М. : АПН РСФСР, 1961. – С. 9–20.
16. Иващенко, Ф. И. Задачи по общей психологии : учеб. пособие для пед. ин-тов / Ф. И. Иващенко. – Минск : Выш. школа, 1979. – С. 72 – 77.
17. Практикум по общей психологии для студентов педагогических специальностей вузов / М. А. Дыгун [и др.] ; под общ. ред. М. А. Дыгуна. – Минск : Жаксон, 2007. – 240 с.
18. Резапкина, Г. В. Отбор в профильные классы / Г. В. Резапкина. – М. : Генезис, 2005. – С. 45–47.

## **I ИНФОРМАЦИОННЫЙ БЛОК**

**1. Понятие и психологическая характеристика способностей.** Всякая деятельность требует от человека обладания специальными качествами, которые определяют его пригодность к ней и обеспечивают определенный уровень успешности ее выполнения. Когда мы пытаемся понять и объяснить, почему разные люди, обстоятельствами жизни поставленные в одинаковые условия, достигают разных успехов, мы обращаемся к понятию способности. Это же понятие используется и тогда, когда нужно осознать, в силу чего одни люди быстрее и лучше, чем другие, усваивают знания, умения и навыки. Обычно под **способностями** понимают такие индивидуально-психологические особенности человека, которые выражают его готовность к овладению определенными видами деятельности и являются условиями успешного ее выполнения. Значительный вклад в разработку общей теории способностей внес **Б. М. Теплов**. Он выделил следующие признаки понятия «способность»:

1) во-первых, под способностями понимают такие индивидуально-психологические особенности, которые принципиально отличают одного человека от другого;

2) во-вторых, способностями называют не любые особенности, а те, которые имеют отношение к успешности выполнения какой-нибудь одной или нескольких видов деятельности, при прочих равных условиях;

3) в-третьих, понятие «способность» не сводится к имеющимся у человека знаниям, умениям и навыкам.

От уровня развития тех или иных способностей зависят легкость и быстрота приобретения знаний, умений и навыков. В дальнейшем приобретение этих знаний и умений, в свою очередь, содействует дальнейшему развитию способностей, а отсутствие соответствующих навыков и знаний является тормозом для развития способностей. По отношению к навыкам, умениям и знаниям человека способности выступают как некоторая возможность. Здесь можно привести аналогию с брошенным в землю зерном, превращение которого в колос возможно лишь при многих условиях, благоприятствующих его развитию. Поэтому способности – лишь возможность определенного освоения знаний, умений и навыков, и станет ли она действительностью, зависит от различных условий. Так, например, выявившиеся у ребенка математические способности ни в коей мере не являются гарантией того, что ребенок станет великим математиком. Без соответствующих условий (специальное обучение, творчески работающие педагоги, возможности семьи и т. д.) способности заглохнут, так и не развившись. Неизвестно, сколько гениев так и не было признано обществом. Показательной может быть история жизни А. Эйнштейна, который в средней школе был весьма заурядным учеником.

Однако знания, умения и навыки остаются внешними по отношению к способностям только до тех пор, пока они не освоены. Таким образом, можно сказать, что способности проявляются не в самих знаниях, умениях и навыках, а в динамике их приобретения, в том, насколько быстро и легко человек осваивает конкретную деятельность. От способностей зависит качество выполнения деятельности, ее успешность и уровень достижений, и также то, как эта деятельность выполняется. Математические способности человека никак не обнаружатся, если он никогда не учил математики: их можно установить только в процессе усвоения им чисел, правил действий с ними, решения задач и т. п. Способности не могут существовать иначе, как в постоянном процессе развития. Способность, которая не развивается, которой на практике человек перестает пользоваться, со временем теряется. Только благодаря постоянным упражнениям, связанным с систематическими занятиями такими

сложными видами человеческой деятельности, как техническое творчество, математика, спорт и т. п., мы поддерживаем у себя и развиваем дальше соответствующие способности.

**2. Виды способностей.** Человеку присущи различные способности. Традиционно в психологии принято выделять: биологические (природные) и социальные; общие и специальные; предметные и коммуникативные (способности к общению). Рассмотрим каждую из названных групп способностей более подробно. Так, для **биологических (природных)** способностей необходимо, в первую очередь, наличие хороших врожденных задатков. Обучение и воспитание, безусловно, оказывают положительное влияние на формирование этих способностей, однако конечный результат, который может быть достигнут в их развитии, существенно зависит от данных человеку от рождения, а не приобретенных задатков. К примеру, если ребенок имеет с рождения высокий рост и неплохие задатки к развитию точных, координированных движений, то при прочих равных условиях он сможет добиться больших успехов в развитии своих спортивных способностей, связанных, например, с игрой в баскетбол, чем тот ребенок, который подобных задатков не имеет. **Социально обусловленными** называются способности, формирование и развитие которых у человека гораздо больше зависит от его обучения и воспитания, чем от имеющихся у него врожденных задатков. Такими, например, являются организаторские способности, коммуникативные способности, способности, связанные с правильным поведением в обществе среди людей и многие другие. Приобретенными являются и высшие способности человека, связанные с выполнением различных видов профессиональной деятельности. Однако вопрос о зависимости их развития от организма или среды до сих пор остается открытым. **Общими** обычно называют способности, которые имеются практически у всех людей, будучи в различной степени развитыми у них. К числу общих способностей относят такие, при наличии которых человек может успешно справляться со многими различными видами деятельности. Общими в указанном смысле слова являются, например, умственные и двигательные способности человека (тонкость и точность ручных движений), развитая память, совершенная речь и ряд других. **Специальными** являются способности, которые, во-первых, обнаруживаются не у всех, а только у некоторых людей, во-вторых, при наличии таких способностей человек может успешно справляться только со специальными видами деятельности и не справляться с другими видами деятельности. К специальным способностям относят музыкальные, математические, лингвистические, технические, литературные, художественно-творческие, спортивные и ряд других. Наличие у человека общих способностей не исключает развития специальных и наоборот. Нередко общие и специальные способности сосуществуют, взаимно дополняя и обогащая друг друга. **Предметные** – это способности, которые проявляются в различных видах деятельности, связанных с неодушевленными предметами. Это может быть деятельность человека с реальными материальными предметами (их изготовление, ремонт), работа со знаковыми системами и различными символами (язык, научные символы, черчение и т. п.), манипулирование идеальными объектами (идеями, образами и т. п.). **Коммуникативные** (способности к общению) – это способности, которые проявляются в умениях и навыках общения с разными людьми в различных жизненных ситуациях. К их числу относятся, например, ораторские и организаторские способности, а также способности к убеждению, внушению, лидерству, способности межличностного восприятия и оценивания людей, способности социально-психологической адаптации к различным ситуациям, способности входить в контакт с различными людьми, располагать их к себе и т. п.

**3. Уровни развития способностей.** В психологии выделяют следующие уровни развития способностей: **способность, одаренность, талант, гениальность.** Для развития любых способностей изначально должно быть определенное основание, которое составляют задатки. Под **здатками** понимаются анатомо-физиологические особенности нервной системы, составляющие природную основу развития способностей. Характерным для задатков является то, что они сами по себе еще ни на что не направлены. Задатки лишь обуславливают, определяют разные пути формирования способностей, влияют на уровень достижений, быстроту развития и т. д. Унаследованные человеком задатки могут реализоваться или нет. Все зависит от того, получит ли человек возможности для перехода наследственной потенции в конкретные способности. Таким образом, задатки, которые, были обусловлены хорошей наследственностью и рано выявлены, формируются в способности, а развитие способностей определяет наличие одаренности, таланта, гениальности. Поэтому развитие задатков – это социально обусловленный процесс, который связан с условиями воспитания и особенностями развития общества. Задатки развиваются и трансформируются в способности при условии, если в обществе возникла потребность в тех или иных профессиях, в частности, где нужен именно тонкий музыкальный слух. Вторым существенным фактором развития задатков являются особенности воспитания. Задатки неспецифичны. Наличие у человека задатков определенного вида не означает, что на их базе в благоприятных условиях обязательно должна развиваться какая-то конкретная способность. На основе одних и тех же задатков могут развиваться различные способности в зависимости от характера требований, предъявляемых деятельностью.

Способности в значительной степени социальны и формируются в процессе конкретной деятельности человека. В зависимости от того, существуют или отсутствуют условия для развития способностей, они могут быть потенциальными и актуальными. Под **потенциальными способностями** понимаются те, которые не реализуются в конкретном виде деятельности, но способны актуализироваться при изменении соответствующих социальных условий. К **актуальным способностям**, как правило, относят те, которые необходимы именно в данный момент и реализуются в конкретном виде деятельности. Потенциальные и актуальные способности выступают косвенным показателем характера социальных условий, в которых развиваются способности человека.

Следующим уровнем развития способностей является одаренность. **Одаренностью** называется своеобразное сочетание способностей, которое обеспечивает человеку возможность успешного выполнения какой-либо деятельности среди других лиц, обучающихся этой деятельности или выполняющих ее на тех же условиях. От одаренности зависит не успешное выполнение деятельности, а только возможность такого успешного выполнения. Для успешного выполнения всякой деятельности требуется не только наличие соответствующего сочетания способностей, но и овладение необходимыми знаниями и навыками. Какую бы феноменальную математическую одаренность ни имел человек, если он никогда не учился математике, он не сможет успешно выполнять функции самого заурядного специалиста в этой области. Одаренность определяет только возможность достижения успеха в той или иной деятельности, реализация же этой возможности определяется тем, в какой мере будут развиты соответствующие способности и какие будут приобретены знания и навыки. Одаренных людей отличает, прежде всего, внимательность, собранность, постоянная готовность к деятельности. Им свойственна настойчивость в достижении цели, неумная потребность трудиться, а также интеллект, превышающий средний уровень. Одаренные люди проявляют громадное упорство в области своих интересов.



Поэтому один из самых ранних показателей одаренности – это время, в течение которого 1–3-летний ребенок может сосредоточиться на одном занятии. Одаренные дети бывают поглощены своим делом несколько часов подряд и возвращаются к нему в течение нескольких дней в отличие от обычного ребенка того же возраста.

Проявление способностей всегда строго индивидуально и чаще всего неповторимо. Поэтому свести одаренность людей, даже занимающихся одной и той же деятельностью, к набору конкретных показателей представляется невозможным. С помощью различных психодиагностических методик можно лишь установить наличие тех или иных способностей и определить относительный уровень их развития. Характеризуя способности человека, часто выделяют такой уровень их развития, как **мастерство**, то есть совершенство в конкретном виде деятельности. Когда говорят о мастерстве человека, в первую очередь имеют в виду его способность успешно заниматься производительной деятельностью. Однако отсюда не следует, что мастерство выражается в соответствующей сумме готовых умений и навыков. Мастерство в любой профессии предполагает психологическую готовность к творческим решениям возникающих проблем.

Следующий уровень развития способностей человека – **талант**. Под талантом понимают высокую степень одаренности, которая может быть реализована человеком в определенной области (музыкальная, литературная и т. д.). Так же как и способности, талант проявляется и развивается в деятельности. Деятельность талантливого человека отличается принципиальной новизной, оригинальностью подхода.

Высший уровень развития способностей – **гениальность**. О гениальности говорят, когда творческие достижения человека составляют, целую эпоху в жизни общества, в развитии культуры. Творчество гениального человека имеет для общества историческое и положительное значение. Отличие гения от таланта не столько в степени одаренности личности, сколько в том, что гений создает эпоху области своей деятельности. Гениальных людей очень мало. Принято считать, что за всю историю развития нашей цивилизации их было не более 400 человек. Высокий уровень одаренности, который характеризует гения, неизбежно связан с незаурядностью в различных областях деятельности. Среди гениев, добившихся подобного универсализма, можно назвать Аристотеля, Леонардо да Винчи, Р. Декарта, Г. В. Лейбница, М. В. Ломоносова, В. А. Моцарта, А. С. Пушкина.

**4. Развитие способностей школьников.** Любые задатки, прежде чем превратиться в способности, должны пройти большой путь развития. Для многих человеческих способностей это развитие начинается с первых дней жизни. В процессе развития способностей можно выделить ряд этапов. На одних из них происходит подготовка анатомо-физиологической основы будущих способностей, на других идет становление задатков небиологического плана, на третьих складывается и достигает соответствующего уровня нужная способность. Все эти процессы могут протекать параллельно, в той или иной степени накладываться друг на друга. Первичный этап в развитии способности связан с созреванием необходимых для нее органических структур или с формированием на их основе нужных функциональных органов. Он обычно относится к дошкольному детству, охватывающему период жизни ребенка от рождения до 6–7 лет. Здесь происходит совершенствование работы всех анализаторов, развитие и функциональная дифференциация отдельных участков коры головного мозга, связей между ними и органами движения, прежде всего рук. Это создает благоприятные условия для начала формирования и развития у ребенка общих способностей, определенный уровень которых выступает в качестве предпосылки (задатков) для последующего развития специальных способностей. Становление специальных способностей активно начинается уже в дошкольном детстве и ускоренными темпами продолжается в школе, особенно в младших

и средних классах. Поначалу развитию этих способностей помогают различного рода игры детей, затем существенное влияние на них начинает оказывать учебная и трудовая деятельность. В играх детей первоначальный толчок к развитию получают многие двигательные, конструкторские, организаторские, художественно-изобразительные, иные творческие способности. Занятия различными видами творческих игр в дошкольном детстве приобретают особое значение для формирования специальных способностей у детей.

Важным моментом в развитии способностей у детей выступает комплексность, то есть одновременное совершенствование нескольких взаимно дополняющих друг друга способностей. Развивать какую-либо одну из способностей, не заботясь о повышении уровня развития других, связанных с ней способностей, практически нельзя. Например, хотя тонкие и точные ручные движения сами по себе являются способностью особого рода, но они же влияют и на развитие других, где требуются соответствующие движения. Умение пользоваться речью, совершенное владение ею также может рассматриваться как относительно самостоятельная способность. Но тоже самое умение как органическая часть входит в интеллектуальные, межличностные, многие творческие способности, обогащая их.

Многоплановость и разнообразие видов деятельности, в которые одновременно включается человек, выступает как одно из важнейших условий комплексного и разностороннего развития его способностей. В этой связи следует учитывать основные требования, которые предъявляются к деятельности, развивающей способности человека. Эти требования следующие: творческий характер деятельности, оптимальный уровень ее трудности для исполнителя, должная мотивация и обеспечение положительного эмоционального настроя в ходе и по окончании выполнения деятельности.

Если деятельность ребенка носит творческий характер, то она постоянно заставляет его думать и сама по себе становится достаточно привлекательным делом как средство проверки и развития способностей. Такая деятельность всегда связана с созданием чего-либо нового, открытием для себя нового знания, обнаружения в самом себе новых возможностей. Это само по себе становится сильным и действенным стимулом к занятиям ею, к приложению необходимых усилий, направленных на преодоление возникающих трудностей, а также укрепляет положительную самооценку, повышает уровень притязаний, порождает уверенность в себе и чувство удовлетворенности от достигнутых успехов. Если выполняемая деятельность находится в зоне оптимальной трудности, то есть на пределе возможностей ребенка, то она ведет за собой развитие его способностей, реализуя то, что Л. С. Выготский называл **зоной потенциального развития**. Деятельность, не находящаяся в пределах этой зоны, гораздо в меньшей степени ведет за собой развитие способностей. Поддержание интереса к деятельности через стимулирующую мотивацию означает превращение цели соответствующей деятельности в актуальную потребность человека. В русле теории социального научения подчеркивается, что для приобретения и закрепления у человека новых форм поведения необходимо научение, а оно без соответствующего подкрепления не происходит. Становление и развитие способностей – это тоже результат научения, и чем сильнее подкрепление, тем быстрее будет идти развитие. Что же касается нужного эмоционального настроя, то он создается таким чередованием успехов и неудач в деятельности, развивающей способности человека, при котором за неудачами (они не исключены, если деятельность находится в зоне потенциального развития) обязательно следует эмоционально подкрепляемые успехи, причем их количество в целом является большим, чем число неудач.

Современная образовательная среда не всегда может создать необходимые условия для развития и обучения одаренного ребенка в школе. Большая роль и

ответственность в этом процессе принадлежит педагогу или воспитателю. В общении с одаренными, способными детьми важна правильная позиция взрослого. С одной стороны, взрослым зачастую не нравится обостренное любопытство детей, их стремление обсуждать «взрослые темы», критическое отношение к родителям и воспитателям, когда они не могут ответить на вопросы ребенка. А с другой стороны, одаренные дети требуют повышенного внимания взрослых, ведь они смотрят на них как на источник разнообразных знаний, эрудитов, которые знают ответы на все вопросы. И, наконец, с третьей стороны, именно взрослые формируют у ребенка оценку, отношение к своим способностям, к достигаемым в деятельности результатам. Поэтому в общении с одаренным ребенком взрослому следует проявлять терпение к странным на его взгляд идеям малыша, проявлять сочувствие к неудачам, стараться отвечать на все его вопросы, предоставлять максимальную самостоятельность и возможность заниматься интересующим делом. И в то же время следует помнить, что одаренный ребенок характеризуется теми же возрастными показателями, что и обычный. Поэтому ему необходимо предоставить время для игры, дошкольных видов деятельности, помочь избежать преждевременного одностороннего взросления. Необходимо помнить, что у одаренного ребенка в творческой деятельности возможен естественный выход эмоций, который необходим для созидания. В противном случае эмоции проявляются в агрессии, упрямстве, злости, раздражительности и неприязни. Поэтому значимой становится возможность перенесения накопленного энергетического потенциала ребенка в эмоционально положительное русло творчества, направленность его не на разрушение, а на созидание.

## **II БЛОК САМООБРАЗОВАНИЯ**

### **Темы рефератов**

1. Природа человеческих способностей.
2. Виды способностей и их характеристика.
3. Развитие интеллектуальных и коммуникативных способностей школьника.
4. Развитие творческих способностей ребенка.
5. Воспитание одаренного ребенка в семье и школе.
6. Особенности учебной деятельности одаренного учащегося.
7. Дети индиго: миф или реальность?

### **Работа с научным текстом**

Ниже приведены выдержки из работ Б. М. Теплова «Способности и одаренность» [15] и Я. С. Лейтеса «Возрастные предпосылки умственных способностей» [14]. Для анализа текста рекомендуется:

- выделить основные идеи (подчеркивая ручкой или выделяя маркером);
- ответить на вопросы в конце текста.

### **Возрастные предпосылки умственных способностей (Я. С. Лейтес)**

В настоящей статье речь идет не о специальных способностях (например, к музыке, к рисованию), а о так называемых общих, или умственных, способностях (ум, интеллект). В условиях общеобразовательной школы именно умственные способности учеников выступают на первый план.<...>

Имея дело с детьми, мы, естественно, каждый раз сталкиваемся с тем, что в нормальных условиях обучения и воспитания по мере того, как ребенок становится старше, очень заметно возрастают его умственные силы.

Вместе с тем, с точки зрения возрастной динамики развития способностей существенно, что переход от одного возрастного этапа к последующему означает

и переход к качественно новым возрастным особенностям, которые не сводятся к умственному уровню. Было бы заблуждением считать, что с возрастом внутренние условия развития становятся во всех отношениях более благоприятными. Известно, например, что младшие школьники особенно податливы окружающим влияниям и вряд ли можно думать, что умственная восприимчивость их только возрастает по мере того, как они становятся старше. Другими словами, в проявлениях интеллекта школьников по мере перехода от предыдущих лет обучения к последующим происходят сдвиги, обусловленные как подъемом умственных сил, так и ограничением или даже утратой некоторых ценных особенностей пройденных возрастных периодов.

Не только возрастающий уровень умственного развития, но и сами внутренние предпосылки этого развития на разных возрастных этапах могут иметь отношение к становлению и росту способностей.

### ***Возрастные особенности как компоненты способностей***

Каждый период детства имеет свои особые, неповторимые достоинства, присущие только определенному этапу развития. Более того, имеются основания считать, что в отдельные периоды детства возникают повышенные, иногда чрезвычайные возможности развития психики в тех или иных направлениях, в затем такие возможности постепенно или резко ослабевают. Это заслуживает самого пристального внимания. <...>

Многие факторы указывают на значение «возрастной чувствительности» как предпосылки формирования способностей и как компонента самих способностей. Очень показателен, например, период овладения детьми речью, когда каждого нормального ребенка отличают особая чуткость к языку, активность в отношении языковых форм, элементы языкового творчества. <...> Вместе с тем отмечается и другое: особая расположенность к языку, выполнив свою жизненную функцию, сделав возможным быстрое овладение формами языка и мышления, затем идет на убыль. Известно, что если в силу каких-либо исключительных обстоятельств знакомство с языком именно в эти ранние годы задерживается, то развитие речи затем крайне затрудняется. <...>

Так обстоит дело не только с речевыми способностями. К возрастным периодам детства приурочиваются проявления и весьма общих умственных качеств: особая любознательность; свежесть, острота восприятия; яркость воображения, проявляющаяся, в частности, в творческих играх; черты ясности, конкретности мышления и т. д. Очень значимые для развития умственных способностей черты детской психики как бы приходят и уходят, обусловленные определенным возрастным этапом.

Укажем на некоторые черты, характерные для основных периодов школьного детства, уже гораздо более сложные, которые могут быть отнесены к внутренним условиям, благоприятствующим росту общих способностей. Так, самых младших школьников отличает особая готовность усваивать, доверчивое подчинение авторитету, вера в истинность всего, чему учат, – все это неповторимые предпосылки обучаемости в младшем школьном возрасте (но те же свойства, если они будут присущи ребенку и дальше, могут стать источником формализма, школярства, т. е. отрицательных качеств). Школьников, вступивших в подростковый возраст, отличают подъем энергии и широта склонностей, потребность испытать, применить свои крепнущие силы, стремление

к самоутверждению. Такие возрастные черты с новой стороны открывают возможности для общего развития. У старших школьников, прежде всего, обращают на себя внимание новый уровень сознательности, обогащение нравственной сферы, поиски жизненной перспективы; для старшеклассников становится характерной склонность к самовоспитанию. Умственному росту в пору ранней юности благоприятствует и усиление более специальных интересов и склонностей. <...>

В отмеченных возрастных особенностях нет чего-либо необычного, это нормальные черты растущего человека, позволяющие понять, как в соответствующий возрастной период активизируются то одни, то другие возможности психики и подготавливается общее развитие. <...>

Особо следует отметить, что наиболее общие умственные свойства – активность и саморегуляция. Эти две стороны первоосновы способностей вполне определенным образом изменяются от одной возрастной ступени к другой. Повышенная умственная активность – характерная возрастная черта детей и подростков, она во многом выражает природно обусловленную потребность в умственных впечатлениях и умственных усилиях. <...> У младших школьников она выступает по преимуществу в непосредственной любознательности, составляющей как бы первоисточник будущей исследовательской мысли. В среднем школьном возрасте умственная активность сочетается с возрастающей настойчивостью, обнаруживается в широте и переменчивости увлечений (у детей и подростков общая активность заметно опережает развитие более специальных интересов и склонностей). У старших школьников она уже в значительной степени носит избирательный характер и оказывается более тесно связанной с содержательными устремлениями личности. Существенно, что возрастные различия касаются и таких проявлений активности, которые от младших классов к старшим отнюдь не возрастают, например, легкость ее пробуждения, непосредственность реакций на окружающее в ходе возрастного развития явно идет на убыль. Важно иметь в виду, что с возрастными особенностями активности связано развитие способностей. <...>

Другая важнейшая предпосылка развития и сторона умственных способностей – особенности саморегуляции. Саморегуляция, как и активность, выступает во всех психических актах (жизненная роль психики как раз и состоит в регуляции поведения и деятельности). Несомненно, что и особенности саморегуляции ребенка неотделимы от свойств возраста и не сводятся лишь к результатам изучения. В годы школьного детства вместе с ростом нервных возможностей человека возрастает и качественно преобразуется способность к саморегуляции. Происходящее в ходе возрастного развития последовательное изменение уровней и своеобразия саморегуляции очень заметно, опять-таки при сопоставлении учеников младшего, среднего и старшего школьного возраста. Так, непосредственность, поспешность и подражательность в действиях младших школьников сменяются в средних классах готовностью к более длительным усилиям, тяготением к делам, требующим постепенного освоения и самостоятельности; старших школьников отличает особая расположенность к сознательной саморегуляции. В отличие от хода развития некоторых черт умственной активности возможности саморегуляции во всех отношениях повышаются, увеличиваются с возрастом.

К школьным годам жизни в полной мере относятся слова А. В. Запорожца об особой логике психического развития, о наличии в нем определенного самодвижения, о том, что каждая новая ступень психического развития ребенка закономерно следует за предыдущей, и переход от одной к другой обусловлен не только внешними, но и внутренними условиями. <...>

#### ***Ход возрастного развития и становление способностей***

Наблюдения за изменениями умственного облика учеников нередко привлекают внимание к случаям неравномерности возрастного психического развития: убыстрению или замедлению умственного роста, неожиданным подъемам или задержкам. Такого рода особенности хода развития, отличающие учеников-ровесников друг от друга, могут обнаруживаться в относительно одинаковых условиях обучения и воспитания. Различия в темпе и ритме приближения к зрелости, существование различных вариантов самого хода возрастного развития – важная сторона проблемы становления способностей. <...>

Случаи, когда ребенок очень быстро развивается в умственном отношении и при прочих равных условиях далеко опережает сверстников, не так уж редки. В каждом поколении встречаются дети с ранним расцветом умственных сил. Что представляет собой развитие их способностей?

Издавна наряду с восторженным любованием такими детьми сложилось, а затем стало преобладать весьма критическое, недоверчивое к ним отношение. Получили широкое распространение взгляды, согласно которым очень раннее развитие умственных способностей – это болезненное явление или результат «натаскивания»; считалось, чуть ли не установленным, что «вундеркинды» не сохраняют в дальнейшем своих дарований. Скептическое и настороженное отношение к детям, выделяющимся своими способностями, было своего рода реакцией на неумеренные восторги и имело реальные основания: разочаровывающие спады в ходе их развития, очень заметные случаи несоответствия между «заявленным» в детстве и достигаемым в годы зрелости. Но в последние десятилетия наметился переход к более обоснованному и одновременно более оптимистическому отношению к детям с ранним подъемом умственных сил. Накопленные данные свидетельствуют, что эти дети в большинстве своем, вопреки распространенному представлению, не отличаются болезненностью, склонностью к первым срывам и отнюдь не отстают в физическом развитии. Их ранние успехи в занятиях и объем деятельности, как правило, не могут быть объяснены «натаскиванием», так как быстрый рост их умственных сил нередко происходит в неблагоприятных условиях и вопреки желанию старших. Наряду с фактами, обнаруживающими у детей с очень быстрым умственным развитием последующее замедление темпа и «выравнивание», известно и другое: немало выдающихся людей в самых разных областях деятельности были в детстве рано созревшими. Судя по всему, опережение сверстников при прочих равных условиях может указывать на полноценный и перспективный вариант возрастного развития.

Однако, пожалуй, только в музыке, рисовании и некоторых видах спорта, где накоплен большой опыт воспитания одаренных детей, ранние достижения ребенка воспринимаются как возможное предзнаменование его будущих достижений. Что же касается детей с необычно быстрым умственным развитием, то не только в житейском представлении, но и для педагога-практика они нередко оказываются прежде всего чем-то сомнительным и как бы ненужным, иногда вызывают к себе ироническое отношение. Но такое отношение неоправданно. Конечно, опережение показателей возраста, сколь бы значительным оно ни было, не дает основания для сенсаций, оно не может предопределять в полной мере свойств ума в будущем, но имеются определенные основания считать, что быстрый умственный рост (если, разумеется, он обусловлен особенностями самого ребенка) – это признак, во всяком случае, благоприятный.

Применительно к детям с ранним расцветом интеллекта особенно важно учитывать взаимосвязь проявлений способностей и возрастных особенностей. Как правильно замечает А. В. Петровский, «акцентируя внимание на первой части слова «вундеркинд», мы невольно предаем забвению вторую его часть. Вместе с тем самое существенное для понимания этого интересного (и, кстати говоря, не столь уж редкого) явления заключается в том, что все эти вундеркинды остаются детьми со своими ребячьими особенностями».

Материалы специальных наблюдений показывают, что у таких детей не только сохраняются, но и особенно ярко выступают достоинства их возраста (возрастные компоненты способностей), о которых шла речь выше. Но этого мало: даже самое полное развитие у ребенка достоинств только своего возраста не может объяснить того

удивительного богатства возможностей, которым блещут некоторые дети: наибольшая ускоренность умственного развития наступает в случаях, когда прежде срока обнаруживаются достоинства и последующего возраста! <...>

Другое дело, сохранится ли дальше благотворное действие сочетания возрастных компонентов способностей. Известно, что дальнейшее развитие детей, у которых произошло такое сочетание, может протекать по-разному. Сама возможность появления детей, «перешагивающих» через классы (без каких-либо чрезвычайных внешних обстоятельств), и последующее снижение темпа умственного развития у многих из них можно рассматривать как подтверждение того, что проявления способностей обусловлены именно возрастными, т. е. в определенную пору жизни возникающими, во многом преходящими особенностями.

Достаточно известен и тип возрастного умственного развития, прямо противоположный рассмотренному; несколько замедленный, растянутый, когда исподволь, постепенно происходит накопление определенных достоинств интеллекта. Интересно, что такой путь возрастного развития, на первый взгляд, менее благоприятный, связанный с продлением, задержкой черт детскости, может оказаться перспективным и обуславливать последующий подъем умственных сил. Отсутствие ранних достижений отнюдь не означает, что предпосылки очень больших или выдающихся способностей не смогут выявиться в дальнейшем. Показательно, например, что в старших классах встречаются ученики, которые впервые в этом возрасте, нередко к удивлению педагогов и соучеников, начинают обнаруживать резко возросший уровень умственных возможностей. Имеются в виду не те случаи, когда неожиданный подъем учебных успехов связан с укреплением здоровья, ликвидацией пробелов в знаниях, увеличением времени, отдаваемого занятиям и т. п. Как показывают проведенные наблюдения, значительные сдвиги в умственном развитии некоторых учеников бывают следствием повышения чувствительности к тому, что прежде было безразличным. Такого рода «переориентация» восприимчивости и соответственно активности, судя по имеющимся материалам, может существенным образом зависеть от особенностей хода возрастного развития. <...>

Для обоих рассмотренных путей становления интеллекта характерно, что неравномерность хода возрастного развития выступает в самом уровне проявляемых детьми способностей (ранний и поздний применительно к школьному детству подъем способностей). Но существенный интерес представляют и варианты возрастного развития с менее резкими сдвигами, когда ускоренность или замедленность возрастных изменений обнаруживается не столько, в уровне, сколько в своеобразии умственных способностей. Такого рода различия между школьниками особенно заметны в переломные годы отрочества (у учащихся средних классов), когда одни ученики по своим интересам и отношению к окружающему уже тяготеют к старшим подросткам, тогда как другие обращают на себя внимание чертами детскости. При этом нужно учитывать, что тот или иной темп возрастного развития часто неодинаково затрагивает разные стороны личности: возрастание зрелости в одних отношениях может сочетаться с сохранением инфантильности в других.

Имеющиеся материалы свидетельствуют, что сохранение черт более раннего возраста необязательно означает общее отставание в умственном развитии; школьники, тяготеющие к предшествующему возрастному периоду, встречаются и среди самых сильных учеников. Затянувшиеся черты детскости могут выступить у некоторых таких учеников как достоинство, даже как преимущество (это не столь удивительно, если учесть особую расположенность младших школьников именно воспринимать, усваивать). <...>

У детей с признаками отставания от возраста в развитии личности, по-видимому, чаще можно встретить и некоторую умственную ограниченность. Но очень существенно и то, что признаки пройденного периода могут сказываться по преимуществу на своеобразии, а не на уровне интеллекта. Они не должны рассматриваться как недостаток, ибо вполне естественно существование разных вариантов хода возрастного развития и связанных с этим умственных особенностей.

Не является однозначной и та роль, которую могут играть сдвиги в сторону опережения. Конечно, опережение возраста означает ускоренное развитие, но, нередко приводя к преждевременному ограничению достоинств своего возраста, т. е. некоторых из предпосылок общего развития (что может сказаться не сразу, а в дальнейшем), оно имеет лишь относительную ценность. <...>

Следует подчеркнуть, что во всех рассмотренных случаях речь идет о неравномерностях самого хода возрастного развития. Известно, что совсем другие психологические черты бывают следствием, например, попыток форсировать развитие ребенка непомерной нагрузкой или, наоборот, попыток сохранить детскость путем изоляции ребенка и т. п. Конечно, наиболее полноценное возрастное развитие не такое, в котором детство искусственно продлевается, растягивается или, наоборот, нарочито чрезмерно сжимается, а такое, где каждый его период в полной мере вносит свой вклад в формирование личности.

Возрастные особенности не проходят бесследно: они не только вытесняют друг друга, но в той или иной мере закрепляются в личности. При этом разная степень выраженности этих свойств и принадлежность к определенному варианту хода возрастного развития, по-видимому, могут указывать на формирующиеся черты индивидуальности. Индивидуальные различия в умственных способностях не являются чем-то внешним по отношению к возрастным компонентам способностей. Формирование индивидуальных способностей происходит в ходе возрастного развития, и многое зависит от того, что же будет взято, развито из тех свойств, которые выступают в различные периоды детства, черты какого именно возраста и в какой степени скажутся на чертах интеллекта.

Вместе с тем несомненно, что уже исходно существуют и собственно индивидуальные предпосылки развития (так называемые индивидуальные задатки), которые также претерпевают определенные возрастные изменения. Первостепенное значение имеет глубокое взаимопроникновение возрастных и собственно индивидуальных моментов. <...>

Свойственные всем детям возрастные компоненты способностей указывают на то, что разностороннее и высокое развитие интеллекта – это нормальное выражение человеческих возможностей, а также и на то, как важно своевременное формирование тех или иных психологических качеств...

Изучение школьных лет жизни позволяет судить не только о значении возрастных истоков становления способностей, но и о значении индивидуально-своеобразного хода возрастного развития. В годы длительного подъема по «возрастной лестнице» и весьма отчетливых возрастных изменений раскрывается единство возрастного и индивидуального в личности растущего человека.

Обучение и воспитание – движущие силы психического развития – оказывают формирующее влияние на личность школьника не непосредственно, а через внутренние условия развития.

### **Вопросы:**

1. Какова связь между способностями и возрастными особенностями личности?
2. Что такое «возрастная чувствительность» к развитию общих и умственных способностей?



3. Какие внутренние условия, благоприятствуют росту общих способностей учащихся на разных этапах школьного обучения?

4. Охарактеризуйте активность и саморегуляцию как наиболее общие умственные свойства личности ученика.

#### **Способности и одаренность (Б. М. Теплов)**

При установлении основных понятий учения об одаренности наиболее удобно исходить из понятия «способность».

Три признака, как мне кажется, всегда заключаются в понятии «способность» при употреблении его в практически разумном контексте.

Во-первых, под способностями понимаются индивидуально-психологические особенности, отличающие одного человека от другого; никто не станет говорить о способностях там, где дело идет о свойствах, в отношении которых все люди равны. В таком смысле слово «способность» употребляется основоположниками марксизма-ленинизма, когда они говорят: «От каждого по способностям».

Во-вторых, способностями называют не всякие вообще индивидуальные особенности, а лишь такие, которые имеют отношение к успешности выполнения какой-либо деятельности или многих деятельностей. Такие свойства, как, например, вспыльчивость, вялость, медлительность, которые, несомненно, являются индивидуальными особенностями некоторых людей, обычно не называются способностями, потому что не рассматриваются как условия успешности выполнения каких-либо деятельностей.

В-третьих, понятие «способность» не сводится к тем знаниям, навыкам или умениям, которые уже выработаны у данного человека. Нередко бывает, что педагог не удовлетворен работой ученика, хотя этот последний обнаруживает знания не меньшие, чем некоторые из его товарищей, успехи которых радуют того же самого педагога. Свое недовольство педагог мотивирует тем, что этот ученик работает недостаточно; при хорошей работе ученик, «принимая во внимание его способности», мог бы иметь гораздо больше знаний. <...>

Когда выдвигают молодого работника на какую-либо организационную работу и мотивируют это выдвижение «хорошими организационными способностями», то, конечно, не думают при этом, что обладать «организационными способностями» – значит обладать «организационными навыками и умениями». Дело обстоит как раз наоборот: мотивируя выдвижение молодого и пока еще неопытного работника его «организационными способностями», предполагают, что, хотя он, может быть, и не имеет еще необходимых навыков и умений, благодаря своим способностям он сможет быстро и успешно приобрести эти умения и навыки.

Эти примеры показывают, что в жизни под способностями обычно имеют в виду такие индивидуальные особенности, которые не сводятся к наличным навыкам, умениям или знаниям, но которые могут объяснять легкость и быстроту приобретения этих знаний и навыков. <...>

Мы не можем понимать способности <...> как врожденные возможности индивида, потому что способности мы определили как «индивидуально-психологические особенности человека», а эти последние по самому существу дела не могут быть врожденными. Врожденными могут быть лишь анатомо-физиологические особенности, т. е. задатки, которые лежат в основе развития способностей, сами же способности всегда являются результатом развития.

Таким образом, отвергнув понимание способностей как врожденных особенностей человека, мы, однако, нисколько не отвергаем тем самым того факта, что в основе развития способностей в большинстве случаев лежат некоторые врожденные особенности, задатки.

Понятие «врожденный», выражаемое иногда и другими словами – «прирожденный», «природный», «данный от природы» и т. п., – очень часто в практическом анализе связывается со способностями. <...>

Важно лишь твердо установить, что во всех случаях мы разумеем врожденность не самих способностей, а лежащих в основе их развития задатков. Да едва ли кто-нибудь и в практическом словоупотреблении понимает что-нибудь иное, говоря о врожденности той или другой способности. Едва ли кому-нибудь приходит в голову думать о «гармоническом чувстве» или «чутье к музыкальной форме», существующих уже в момент рождения. Вероятно, всякий разумный человек представляет себе дело так, что с момента рождения существуют только задатки, предрасположения или еще что-нибудь в этом роде, на основе которых развивается чувство гармонии или чутье музыкальной формы.

Очень важно также отметить, что, говоря о врожденных задатках, мы тем самым не говорим еще о наследственных задатках. Чрезвычайно широко распространена ошибка, заключающаяся в отождествлении этих двух понятий. Предполагается, что сказать слово «врожденный» все равно, что сказать «наследственный». Это, конечно, неправильно. Ведь рождению предшествует период утробного развития <...>. Слова «наследственность» и «наследственный» в психологической литературе нередко применяются не только в тех случаях, когда имеются действительные основания предполагать, что данный признак получен наследственным путем от предков, но и тогда, когда хотят показать, что этот признак не есть прямой результат воспитания или обучения, или когда предполагают, что этот признак сводится к некоторым биологическим или физиологическим особенностям организма. Слово «наследственный» становится, таким образом, синонимом не только слову «врожденный», но и таким словам, как «биологический», «физиологический» и т. д.

Такого рода нечеткость или невыдержанность терминологии имеет принципиальное значение. В термине «наследственный» содержится определенное объяснение факта, и поэтому-то употреблять этот термин следует с очень большой осторожностью, только там, где имеются серьезные основания выдвигать именно такое объяснение.

Итак, понятие «врожденные задатки» ни в коем случае не тождественно понятию «наследственные задатки». Этим я вовсе не отрицаю законность последнего понятия. Я отрицаю лишь законность употребления его в тех случаях, где нет всяких доказательств того, что данные задатки должны быть объяснены именно наследственностью.

Далее, необходимо подчеркнуть, что способность по самому своему существу есть понятие динамическое. Способность существует только в движении, только в развитии. В психологическом плане нельзя говорить о способности, как она существует до начала своего развития, так же как нельзя говорить о способности, достигшей своего полного развития, закончившей свое развитие. <...>

Приняв, что способность существует только в развитии, мы не должны упускать из виду, что развитие это осуществляется не иначе, как в процессе той или иной практической или теоретической деятельности. А отсюда следует, что способность не может возникнуть вне соответствующей конкретной деятельности. Только в ходе психологического анализа мы различаем их друг от друга. Нельзя понимать дело так, что способность существует до того, как началась соответствующая деятельность, и только используется в этой последней. Абсолютный слух как способность не существует у ребенка до того, как он впервые стал перед задачей узнавать высоту звука. До этого существовал только задаток как анатомо-физиологический факт. <...>

Не в том дело, что способности проявляются в деятельности, а в том, что они создаются в этой деятельности. <...>

Развитие способностей, как и вообще всякое развитие, не протекает прямолинейно: его движущей силой является борьба противоречий, поэтому на отдельных этапах развития вполне возможны противоречия между способностями и склонностями. Но из признания возможности таких противоречий вовсе не вытекает признание того, что склонности могут возникать и развиваться независимо от способностей или, наоборот, способности – независимо от склонностей.

Выше я уже указывал, что способностями можно называть лишь такие индивидуально-психологические особенности, которые имеют отношение к успешности выполнения той или другой деятельности. Однако не отдельные способности как таковые непосредственно определяют возможность успешного выполнения какой-нибудь деятельности, а лишь своеобразное сочетание этих способностей, которое характеризует данную личность.

Одной из важнейших особенностей психики человека является возможность чрезвычайно широкой компенсации одних свойств другими, вследствие чего относительная слабость какой-нибудь одной способности вовсе не исключает возможности успешного выполнения даже такой деятельности, которая наиболее тесно связана с этой способностью. Недостающая способность может быть в очень широких пределах компенсирована другими, высокоразвитыми у данного человека. <...>

Именно вследствие широкой возможности компенсации обречены на неудачу всякие попытки свести, например, музыкальный талант, музыкальное дарование, музыкальность и тому подобное к какой-либо одной способности.

Для иллюстрации этой мысли приведу один очень элементарный пример. Своеобразной музыкальной способностью является так называемый абсолютный слух, выражающийся в том, что лицо, обладающее этой способностью, может узнавать высоту отдельных звуков, не прибегая к сравнению их с другими звуками, высота которых известна. Имеются веские основания к тому, чтобы видеть в абсолютном слухе типичный пример «врожденной способности», т.е. способности, в основе которой лежат врожденные задатки. Однако можно и у лиц, не обладающих абсолютным слухом, выработать умение узнавать высоту отдельных звуков. Это не значит, что у этих лиц будет создан абсолютный слух, но это значит, что при отсутствии абсолютного слуха можно, опираясь на другие способности – относительный слух, тембровый слух и т. д., выработать такое умение, которое в других случаях осуществляется на основе абсолютного слуха. Психические механизмы узнавания высоты звуков при настоящем абсолютном слухе и при специально выработанном, так называемом «псевдоабсолютном» слухе будут совершенно различными, но практические результаты могут в некоторых случаях быть совершенно одинаковыми.

Далее надо помнить, что отдельные способности не просто сосуществуют рядом друг с другом и независимо друг от друга. Каждая способность изменяется, приобретает качественно иной характер в зависимости от наличия и степени развития других способностей.

Исходя из этих соображений, мы не можем непосредственно переходить от отдельных способностей к вопросу о возможности успешного выполнения данным человеком той или другой деятельности. Этот переход может быть осуществлен только через другое, более синтетическое понятие. Таким понятием и является «одаренность», понимаемая как то качественно своеобразное сочетание способностей, от которых зависит возможность достижения большего или меньшего успеха в выполнении той или другой деятельности.

Своеобразие понятий «одаренность» и «способности» заключается в том, что свойства человека рассматриваются в них с точки зрения тех требований, которые ему предъявляет та или другая практическая деятельность. Поэтому нельзя говорить

об одаренности вообще. Можно только говорить об одаренности к чему-нибудь, к какой-нибудь деятельности. Это обстоятельство имеет особенно важное значение при рассмотрении вопроса о так называемой «общей одаренности». <...>

Понятие «одаренность» лишается смысла, если его рассматривать как биологическую категорию. Понимание одаренности существенно зависит от того, какая ценность придается тем или другим видам деятельности и что разумеется под «успешным» выполнением каждой конкретной деятельности. <....>

Отметим еще одно очень существенное обстоятельство. От одаренности зависит не успех в выполнении деятельности, а только возможность достижения этого успеха. Даже ограничиваясь психологической стороной вопроса, мы должны сказать, что для успешного выполнения всякой деятельности требуется не только одаренность, т. е. наличие соответствующего сочетания способностей, но и обладание необходимыми навыками и умениями. Какую бы феноменальную и музыкальную одаренность ни имел человек, но, если он не учился музыке и систематически не занимался музыкальной деятельностью, он не сможет выполнять функции оперного дирижера или эстрадного пианиста.

В связи с этим надо решительно протестовать против отождествления одаренности с «высотой психического развития». <...>

Имеется большое различие между следующими двумя положениями: «данный человек по своей одаренности имеет возможность весьма успешно выполнять такие-то виды деятельности» и «данный человек своей одаренностью предрасположен к таким-то видам деятельности». Одаренность не является единственным фактором, определяющим выбор деятельности, как не является она и единственным фактором, определяющим успешность выполнения деятельности.

### **Вопросы:**

1. Что такое способности?
2. Что лежит в основе развития способностей?
3. Могут ли возникнуть способности вне соответствующей конкретной деятельности?
4. Чем отличаются способности от одаренности?

### **Решение психологических задач**

#### **Задача 1. Определите, истинны или ложны следующие высказывания и почему?**

1. Способности – это индивидуально-психологические особенности, которые отличают одного человека от другого \_\_\_\_\_
2. Способности – лишь возможность определенного освоения знаний, умений и навыков \_\_\_\_\_
3. Понятие «способность» сводится к имеющимся у человека знаниям, умениям и навыкам \_\_\_\_\_
4. Способность, которая не развивается, которой на практике человек перестает пользоваться, со временем теряется \_\_\_\_\_
5. Наличие у человека общих способностей исключает развитие специальных и наоборот \_\_\_\_\_
6. Многие природные (естественные) способности являются общими для человека и животных \_\_\_\_\_
7. Унаследованные человеком задатки обязательно станут способностями \_\_\_\_\_
8. Отсутствие способностей означает непригодность человека к выполнению той или иной деятельности \_\_\_\_\_

9. Когда говорят о мастерстве, в первую очередь имеют в виду его способность успешно заниматься производительной деятельностью \_\_\_\_\_

10. Деятельность талантливого человека не отличается принципиальной новизной и оригинальностью \_\_\_\_\_

**Задача 2. Определите, какому виду способностей соответствуют указанные характеристики?**

Развитая память, развитое внимание, совершенная речь, высокий уровень развития интеллекта, тонкость и точность ручных движений \_\_\_\_\_

**Задача 3.** В психологии принято считать, что из задатков хорошего слуха в процессе развития личности могут сформироваться и музыкальные способности, и способности радиоакустика. Задатки хорошего зрения могут превратиться и в художественные способности и в способности часовщика или прибориста.

*Какой можно сделать вывод о соотношении задатков и способностей? От чего зависит, какие именно способности разовьются на основе тех или иных задатков [16]?*

**Задача 4.** *В любом виде труда требуется не одна, а комплекс способностей. Отдельные из них необходимы во многих профессиях и видах деятельности (общие способности), другие только для некоторых видов деятельности (специальные способности). Ниже приведен перечень способностей, важных для профессии педагога.*

1. Творческое отношение к делу.
2. Высокий уровень умственных способностей.
3. Способность понимать внутреннее состояние другого человека.
4. Организаторские способности.
5. Способность хорошо владеть собой, управлять своими чувствами.
6. Способность предвидеть изменения в поведении и развитии ученика.
7. Способность заражать других своим отношением к делу.

*Определите, какие из них являются относительно общими, а какие – относительно специальными [16]?*

**Задача 5.** В одном из исследований для изучения педагогических способностей провели такой эксперимент. Учащимся предложили в отсутствие своих учителей ответить на ряд вопросов по учебным предметам. Затем в беседе с учителями выяснили, какие ответы, по их мнению, дали учащиеся. Оказалось, что педагоги, успешно работающие в школе, высказали в среднем более 80% правильных заключений об ответах учеников, а недостаточно хорошо работающие – немногим более 40%.

*Какое качество педагогических способностей наиболее полно проявилось в этом эксперименте? Какое значение оно имеет для деятельности учителя [16]?*

**Задача 6.** В книге Е. А. Климова «Путь в профессию» для того, чтобы ориентировочно определить предпочтительный тип будущей специальности учеников, каждому из них предлагается провести самоопрос: отметить знаком «+» те суждения, которые совпадают с особенностями его поведения и тем, чем он предпочитает заниматься, а знаком «-» – противоположные. Наряду с другими были помещены следующие суждения:

1. Охотно провожу время со сверстниками или младшими, когда их нужно чем-то занять, увлечь делом или помочь в чем-то.

2. Легко улаживаю разногласия между сверстниками или младшими.
3. Почти никогда не ссорюсь.
4. Мне часто случается помогать даже незнакомым людям.
5. Мне обычно удается убедить сверстников или младших в целесообразности того или иного плана действий.

**Определите, какие способности характеризуют приведенные суждения [16]?**

**Задача 7.** Выявить и тем более оценить способности человека – задача нелегкая. В истории было немало случаев, когда педагоги не смогли правильно оценить способности своих учеников. Ниже приводятся два примера, связанные с оценкой способностей.

**Определите, какая ошибка была допущена при оценке способностей, какие понятия при этом были отождествлены [16].**

1. Учитель физики писал о знаменитом французском математике Э. Галуа: «Он единственный, кто отвечал мне плохо. Он совершенно ничего не знает. Говорят, у этого юноши есть способности к математике. Удивительно! Судя по экзамену, он не отличался особым умом или так удачно скрывает свои способности, что обнаружить их невозможно».

2. Великий русский художник В. И. Суриков, как рассказывают его биографы, только со второй попытки поступил в Академию художеств. Инспектор, посмотрев представленные рисунки, заявил: «Да за такие рисунки вам даже мимо Академии надо запретить ходить». На вступительных экзаменах по рисованию «с гипсов» В. И. Суриков «провалился» и не был принят в Академию. Вскоре он поступил в рисовальную школу и за три месяца прошел трехлетний курс училища. После этого те же педагоги сочли его достойным зачисления в Академию.

**Задача 8.** Установлено, что в структуру организаторских способностей наряду с другими входят следующие свойства и качества:

- 1) способность заражать своей энергией других людей, активизировать их;
- 2) способность избирательно отражать психологические явления, психологию людей;
- 3) способность видеть недостатки в действиях и поступках других людей;
- 4) психологический такт;
- 5) общий уровень развития как показатель сообразительности, разносторонности и умственных способностей человека;
- 6) инициативность;
- 7) склонность к организаторской деятельности;
- 8) самостоятельность;
- 9) наблюдательность;
- 10) самообладание, выдержка;
- 11) общительность;
- 12) настойчивость;
- 13) организованность.

**С учетом вышеизложенного проанализируйте отрывок из характеристики комсомолки Аллы М. и скажите, какие качества организаторских способностей у нее уже имеются, а также укажите, в каких условиях они проявились [16]?**

«Еще в детском саду, по характеристикам воспитателей и родителей, Алла проявляла довольно ярко выраженные организаторские способности: легко справлялась с большими группами детей, будучи заводилой в играх и шалостях; являлась «строгой няней» и «наставником» на занятиях, во время режимных моментов, чтений и бесед...

В школе вокруг нее постоянно формировались группы учащихся для совместной подготовки к экзаменам, для повторения учебного материала к итоговым урокам, контрольным работам, она возглавляла звено или бригаду во время лабораторно-практических занятий. Ученики, более слабые по успеваемости, говорят, что она «толково объясняет», «умеет рассказать просто и понятно», «она то одного, то другого спросит, не дает отвлекаться»...

В детстве Алла очень любила играть в школу и была неизменной и лучшей «учительницей». Позже, в начальной школе, она организует детей в подвижных играх... Это качество сохранилось у нее в подростковом и юношеском возрасте. Она охотно входит в игровую роль, серьезно выполняет игровые обязанности, всегда весела, жизнерадостна и энергична.

### **III ДИАГНОСТИЧЕСКИЙ БЛОК**

#### **Методика 1 «Определение коммуникативных и организаторских способностей» (КОС) (Б. А. Федоришин) [17]**

**Назначение исследования.** В педагогической деятельности большую роль играют коммуникативные способности, которые являются предпосылкой формирования таких качеств личности, как, направленность на общение, интерес к людям, социальная перцепция, рефлексия, эмпатия. Не менее значимы и организаторские способности, которые проявляются в умении самостоятельно принимать решения, в инициативности, в планировании деятельности. Данная методика позволяет оценить уровень развития коммуникативных и организаторских способностей.

**Инструкция.** «Вам нужно ответить на все предложенные вопросы. Свободно выражайте свое мнение по каждому вопросу и отвечайте так: если ваш ответ на вопрос положителен (вы согласны), то в соответствующей клетке бланка для ответов поставьте плюс, если же Ваш ответ отрицателен (вы не согласны), поставьте минус. Номер вопроса и номер клетки, куда вы запишите свой ответ, должны совпадать. Имейте в виду, что вопросы носят общий характер и не могут содержать всех необходимых подробностей. Поэтому представьте себе типичные ситуации и не задумывайтесь над деталями. Не следует тратить много времени на обдумывание, отвечайте быстро. Возможно, на некоторые вопросы вам будет трудно ответить. Тогда постарайтесь дать тот ответ, который вы считаете предпочтительным. При ответе на любой из этих вопросов обращайтесь внимание на его первые слова. Ваш ответ должен быть точно согласован с ними. Отвечая на вопросы, не стремитесь произвести заведомо приятное впечатление. Важен не конкретный ответ, а суммарный балл по серии вопросов».

#### **Вопросник КОС**

1. Много ли у вас друзей, с которыми вы постоянно общаетесь?
2. Часто ли вам удается склонить большинство своих товарищей к принятию ими вашего мнения?
3. Долго ли вас беспокоит чувство обиды, причиненное вам кем-то из ваших товарищей?
4. Всегда ли вам трудно ориентироваться в создавшейся критической ситуации?
5. Есть ли у вас стремление к установлению новых знакомств с разными людьми?
6. Нравится ли вам заниматься общественной работой?
7. Верно ли, что вам приятнее и проще проводить время с книгами или за какими-либо другими занятиями, чем с людьми?

8. Если возникли какие-либо помехи в осуществлении ваших намерений, то легко ли вы отступаете от них?
9. Легко ли вы устанавливаете контакты с людьми, которые значительно старше вас по возрасту?
10. Любите ли вы придумывать и организовывать со своими товарищами различные игры и развлечения?
11. Трудно ли вы включаетесь в новую для вас компанию?
12. Часто ли вы откладываете на другие дни те дела, которые нужно было бы выполнить сегодня?
13. Легко ли вам удается устанавливать контакты с незнакомыми людьми?
14. Стремитесь ли вы добиваться, чтобы ваши товарищи действовали в соответствии с вашим мнением?
15. Трудно ли вы осваиваетесь в новом коллективе?
16. Верно ли, что у вас не бывает конфликтов с товарищами из-за невыполнения ими своих обязанностей, обязательств?
17. Стремитесь ли вы при удобном случае познакомиться и побеседовать с новым человеком?
18. Часто ли в решении важных дел вы принимаете инициативу на себя?
19. Раздражают ли вас окружающие люди и хочется ли вам побыть одному?
20. Правда ли, что вы обычно плохо ориентируетесь в незнакомой для вас обстановке?
21. Нравится ли вам постоянно находиться среди людей?
22. Возникает ли у вас раздражение, если вам не удастся закончить начатое дело?
23. Испытываете ли вы чувство затруднения, неудобства или стеснения, если приходится проявить инициативу, чтобы познакомиться с новым человеком?
24. Правда ли, что вы утомляетесь от частого общения с товарищами?
25. Любите ли вы участвовать в коллективных играх?
26. Часто ли вы проявляете инициативу при решении вопросов, затрагивающих интересы ваших товарищей?
27. Правда ли, что вы чувствуете себя неуверенно среди малознакомых вам людей?
28. Верно ли, что вы редко стремитесь к доказательству своей правоты?
29. Полагаете ли вы, что вам не доставляет особого труда внести оживление в малознакомую вам компанию?
30. Принимаете ли вы участие в общественной работе в школе?
31. Стремитесь ли вы ограничить круг своих знакомых небольшим количеством людей?
32. Верно ли, что вы стремитесь отстаивать свое мнение или решение, если оно не было сразу принято вашими товарищами?
33. Чувствуете ли вы себя непринужденно, попав в незнакомую вам компанию?
34. Охотно ли вы приступаете к организации различных мероприятий для своих товарищей?
35. Правда ли, что вы не чувствуете себя достаточно уверенным и спокойным, когда приходится говорить что-либо большой группе людей?
36. Часто ли вы опаздываете на деловые встречи, свидания?
37. Верно ли, что у вас много друзей?
38. Часто ли вы оказываетесь в центре внимания своих товарищей?



39. Часто ли вы смущаетесь, чувствуете неловкость при общении с малознакомыми людьми?

40. Правда ли, что вы не очень уверенно чувствуете себя в окружении большой группы своих товарищей?

### Обработка результатов.

1. Сопоставьте ответы испытуемого с дешифратором (таблица 21) и подсчитайте количество совпадений отдельно по коммуникативным и организаторским склонностям.

Таблица 21 – Дешифратор

Способности	Ответы	
	положительные	отрицательные
<b>Коммуникативные</b>	Вопросы 1-го столбца	Вопросы 3-го столбца
<b>Организаторские</b>	Вопросы 2-го столбца	Вопросы 4-го столбца

2. Вычислите оценочные коэффициенты коммуникативных ( $K_k$ ) и организаторских ( $K_o$ ) склонностей как отношения количества совпадающих ответов по коммуникативным склонностям ( $K_x$ ) и организаторским склонностям ( $O_x$ ) к максимально возможному числу совпадений (20), по формулам:

$$K_k = K_x/20; K_o = O_x/20,$$

где  $K_k$  – коэффициент коммуникативных склонностей;

$K_o$  – коэффициент организаторских склонностей;

$K_x$  и  $O_x$  – количество совпадающих с дешифратором ответов соответственно по коммуникативным и организаторским склонностям.

### Лист ответов

Фамилия, имя, отчество \_\_\_\_\_

Дата опроса \_\_\_\_\_

Возраст \_\_\_\_\_

Пол \_\_\_\_\_

### Бланк для ответов

1	2	3	3
5	6	7	8
9	10	11	12
13	14	15	16
17	18	19	20
21	22	23	24
25	26	27	28
29	30	31	32
33	34	35	36
37	38	39	40

**Интерпретация.** Для количественной оценки результатов необходимо сопоставить полученные коэффициенты со шкальными оценками коммуникативных и организаторских способностей (таблица 22).

Таблица –22

<b>Кк</b>	<b>Ко</b>	<b>Шкальная оценка</b>
0,10–0,45	0,20–0,55	1
0,45–0,55	0,56–0,65	2
0,56–0,65	0,66–0,70	3
0,66–0,75	0,71–0,80	4
0,75–1,00	0,81–1,00	5

При анализе полученных результатов необходимо учитывать, что:

1) испытуемые, получившие **оценку 1**, характеризуются **низким уровнем** проявления коммуникативных и организаторских склонностей;

2) испытуемым, получившим **оценку 2**, коммуникативные и организаторские склонности присущи на уровне **ниже среднего**. Они стремятся к общению, чувствуют себя скованно в новой компании, коллективе, предпочитают проводить время наедине с собой, ограничивают свои новые знакомства, испытывают трудности в установлении контактов с людьми и в выступлении перед аудиторией, плохо ориентируются в незнакомой ситуации, не отстаивают свое мнение, тяжело переживают обиды, проявление инициативы в общественной деятельности крайне занижено, во многих делах они предпочитают избегать принятия самостоятельных решений;

3) для испытуемых, получивших **оценку 3**, характерен **средний уровень** проявления коммуникативных и организаторских склонностей. Они стремятся к контактам с людьми, не ограничивают круг своих знакомств, отстаивают свое мнение, планируют свою работу, однако потенциал их склонностей не отличается высокой устойчивостью. Эта группа нуждается в дальнейшей серьезной и планомерной воспитательной работе по формированию и развитию коммуникативных организаторских склонностей;

4) испытуемые, получившие **оценку 4**, относятся к группе с **высоким уровнем** проявления коммуникативных и организаторских склонностей. Они не теряются в новой обстановке, быстро находят новых друзей, постоянно стремятся расширить круг своих знакомых, занимаются общественной деятельностью, помогают близким, друзьям, проявляют инициативу в общении, с удовольствием принимают участие в организации общественных мероприятий, способны принять самостоятельное решение в трудной ситуации. Все это они делают не по принуждению, а согласно внутренним устремлениям;

5) испытуемые, получившие **оценку 5**, обладают **очень высоким уровнем** проявления коммуникативных и организаторских склонностей. Они испытывают потребность в коммуникативной и организаторской деятельности и активно стремятся к ней, быстро ориентируются в трудных ситуациях, непринужденно ведут себя в новом коллективе, инициативны, предпочитают в важном деле или в создавшейся сложной ситуации принимать самостоятельные решения, отстаивать свое мнение и добиваться, чтобы оно было принято товарищами, могут внести оживление в незнакомую компанию, любят организовывать всякие игры, мероприятия, настойчивы в деятельности, которая их привлекает. Они сами ищут такие дела, которые удовлетворяли бы их потребность в коммуникативной и организаторской деятельности.

## **Методика 2 «Опросник профессиональных склонностей» [18]**

**Назначение исследования.** При выборе профессии очень важно учитывать свои склонности. Склонность – это избирательная направленность индивида на определенную деятельность, побуждающая его заниматься, то есть влечение к какому-либо занятию. Возникновение склонности обычно является предпосылкой развития соответствующих способностей, хотя возможны случаи несовпадения.

**Инструкция.** Для того, чтобы определить свои профессиональные склонности, выберите один из трех вариантов – «а», «б» или «в» – и отметьте его в бланке ответов (таблица 21).

### **Вопросы**

**1. Мне хотелось бы в своей профессиональной деятельности:**

- а) общаться с самыми разными людьми;
- б) заниматься расчетами, вести документацию;
- в) снимать фильмы, рисовать, писать книги, выступать на сцене и т. д.;

**2. В книге или кинофильме меня больше всего привлекает:**

- а) художественная форма, мастерство писателя или режиссера;
- б) сюжет, действия героев;
- в) информация, которая может пригодиться в жизни.

**3. Меня больше обрадует Нобелевская премия:**

- а) в области науки;
- б) за общественную деятельность;
- в) в области искусства.

**4. Я скорее соглашусь стать:**

- а) управляющим банком
- б) главным инженером на производстве;
- в) начальником экспедиции.

**5. Будущее людей определяют:**

- а) научные открытия;
- б) развитие производства;
- в) взаимопонимание между людьми.

**6. Если я стану директором школы, прежде всего, займусь:**

- а) ее благоустройством (столовая, спортзал, компьютеры);
- б) созданием дружного, сплоченного коллектива;
- в) разработкой новых технологий обучения.

**7. На технической выставке меня больше привлечет:**

- а) внешний вид экспонатов (цвет, форма);
- б) внутреннее устройство экспонатов;
- в) их практическое применение.

**8. В людях я ценю прежде всего:**

- а) мужество, смелость, выносливость;
- б) дружелюбие, чуткость, отзывчивость;
- в) ответственность, честность, аккуратность.

**9. В свободное от работы время мне хотелось бы:**

- а) писать стихи, сочинять музыку или рисовать;
- б) ставить различные опыты, эксперименты;
- в) тренироваться.

**10. В зарубежных поездках меня скорее заинтересует:**

- а) экстремальный туризм (альпинизм, виндсерфинг, горные лыжи);
- б) общение с новыми людьми;
- в) возможность знакомства с историей и культурой другой страны.

**11. Мне интереснее беседовать:**

- а) о машине нового типа;
- б) о новой научной теории;
- в) о человеческих взаимоотношениях.

**12. Если бы в моей школе было всего три кружка, я бы выбрал:**

- а) технический;
- б) музыкальный;
- в) спортивный.

**13. В школе следует обратить особое внимание на:**

- а) улучшение взаимопонимания между учителями и учениками;
- б) поддержание здоровья учащихся, занятия спортом;
- в) укрепление дисциплины.

**14. Я с большим удовольствием смотрю:**

- а) научно-популярные фильмы;
- б) программы о культуре и искусстве;
- в) спортивные программы.

**15. Мне хотелось бы работать:**

- а) с машинами, механизмами;
- б) с объектами природы;
- в) с детьми или сверстниками.

**16. Школа в первую очередь должна:**

- а) давать знания и умения;
- б) учить общению с другими людьми;
- в) обучать навыкам работы.

**17. Главное в жизни:**

- а) вести здоровый образ жизни;
- б) иметь возможность заниматься творчеством;
- в) иметь удобные бытовые условия.

**18. Для благополучия общества в первую очередь необходима:**

- а) защита интересов и прав граждан;
- б) забота о материальном благополучии людей;
- в) наука и технический прогресс.

**19. Мне больше всего нравятся уроки:**

- а) физкультуры;
- б) математики;
- в) труда.

**20. Мне интереснее было бы:**

- а) планировать производство продукции;
- б) изготавливать изделия;
- в) заниматься сбытом продукции.

**21. Я предпочитаю читать статьи:**

- а) о выдающихся ученых и их открытиях;
- б) о творчестве художников и музыкантов;
- в) об интересных изобретениях.

**22. В свободное время я люблю:**

- а) что-нибудь мастерить, шить, ухаживать за животными, растениями;
- б) читать, думать, рассуждать;
- в) ходить на выставки, концерты, в музеи.

**23. Большой интерес у меня вызовет сообщение:**

- а) о художественной выставке;
- б) об экономической ситуации;
- в) о научном открытии.

**24. Я предпочту работать:**

- а) в помещении, где много людей;  
 б) в необычных условиях;  
 в) в обычном кабинете.

Таблица 23 – Бланк ответов

№	1	2	3	4	5	6
1	А			В		Б
2		В		А	Б	
3	Б	А		В		
4			Б		В	А
5	В	А	Б			
6	Б	В				А
7		Б	В	А		
8	Б				А	В
9		Б		А	В	
10				В	А	Б
11	В	Б	А			
12			А	Б	В	
13	А				Б	В
14		А		Б	В	
15	В		А		Б	
16	Б		В			А
17				Б	А	В
18	А	В	Б			
19			В		А	Б
20	В		Б			А
21		А	В	Б		
22		Б	А	В		
23		В		А		Б
24	А				Б	В
<b>Всего</b>						

**Интерпретация.** Подсчитайте число обведенных букв в каждом из шести столбцов и запишите эти шесть чисел в пустых клетках нижней строчки.

**10–12 баллов** – ярко выраженная профессиональная склонность.

**7–9 баллов** – склонность к определенному виду деятельности.

**4–6 баллов** – слабо выраженная профессиональная склонность.

**0–3 баллов** – профессиональная склонность не выражена.

Шесть столбцов – это шесть видов деятельности. Обратите внимание на те виды деятельности, которые набрали большее количество баллов. Совпадает ли ваш выбор профессии с полученными результатами?

**1 – склонность к работе с людьми.** Профессии, связанные с обучением, воспитанием, обслуживанием (бытовым, медицинским, справочно-информационным), управлением, воспитанием и обучением. Людей, успешных в профессиях этой группы, отличает общительность, способность находить общий язык с разными людьми, понимать их настроение, намерения, хорошо понимать их особенности.

**2 – склонность к умственной работе.** Профессии, связанные с научной, исследовательской деятельностью. Кроме специальных знаний, такие люди обычно отличаются рациональностью, независимостью и оригинальностью суждений, аналитическим складом ума. Как правило, им больше нравится размышлять о проблеме, чем заниматься ее реализацией.

**3 – склонность к практической деятельности.** Круг этих профессий очень широк: производство и обработка металла, сборка, монтаж приборов и механизмов, ремонт, наладка, обслуживание электронного и механического оборудования, монтаж, ремонт зданий, конструкций, обработка и использование различных материалов, управление транспортом, изготовление изделий.

**4 – склонность к эстетическим видам деятельности.** Профессии творческого характера, связанные с изобразительной, музыкальной, литературно-художественной, актерско-сценической деятельностью. Людей творческих профессий, кроме специальных способностей (музыкальных, литературных, актерских), отличает оригинальность и независимость.

**5 – склонность к экстремальным видам деятельности.** Профессии, связанные с занятиями спортом, путешествиями, экспедиционной работой, охранной и оперативно-розыскной деятельностью, службой в армии. Все они предъявляют особые требования к физической подготовке и здоровью.

**6 – склонность к плано-экономическим видам деятельности.** Профессии, связанные с расчетами и планированием (бухгалтер, экономист), делопроизводством, анализом текстов и их преобразованием (редактор, переводчик, лингвист), схематическим изображением объектов (чертежник, топограф). Эти профессии требуют от человека собранности и аккуратности.

#### **IV РАЗВИВАЮЩИЙ БЛОК**

##### **Система упражнений для развития коммуникативных способностей [17].**

Коммуникативные способности связаны с процессом общения людей. Они включают в себя умения слушать и понимать человека, устанавливать с ним хорошие личные и деловые взаимоотношения, оказывать на него психологическое влияние. Недостаточное развитие коммуникативных способностей человека проявляется в том, что:

- человек боится публичности, т. е. быть на виду у всех;
- человек испытывает повышенное беспокойство, тревожность, ожидая общения с малознакомыми людьми;
- человек не вполне удовлетворен результатами, которых он реально добивается в практике общения с людьми;
- человек избегает людей, особенно незнакомых, и боится вступать в личные и деловые контакты с такими людьми;
- у человека слабо развиты вербальные и невербальные коммуникативные умения и навыки;
- данный человек не способен привлекать к себе внимание со стороны других людей, не вызывает симпатии к себе с их стороны;
- человек не может убеждать людей и оказывать на них положительное влияние;
- человек теряется, смущается, чувствует себя неловко в различных ситуациях общения; не знает, как вести себя и что отвечать людям, если они обращаются к нему;
- у человека не складываются нормальные взаимоотношения с людьми и часто по его причине возникают межличностные конфликты.

Для развития коммуникативных способностей рекомендуется систематически выполнять следующие практические упражнения.

**Упражнение 1.** Преднамеренно вступите в контакты с человеком в своем коллективе, с которым обычно не общаетесь близко. Придумайте повод поговорить. При этом в одном случае заведите разговор и управляйте общением сами, а в другом – разговорите товарища и незаметно для него лидерство в беседе передайте ему. Повторите это упражнение и в других ситуациях.

**Упражнение 2.** Преодолейте робость в разговоре с малознакомыми людьми. Упражняйтесь так: если вас слишком беспокоит, как вы выглядите со стороны, что о вас думают, дайте себе обещание, что, разговаривая с людьми, будете думать только о деле, о предмете разговора и избегать мыслей о себе. Проконтролируйте результат такой психологической подготовки к общению.

**Упражнение 3.** Если вы не очень общительны, поупражняйтесь в разыгрывании роли общительного человека: смело обращайтесь с вопросами о том, как пройти на такую-то улицу, который час и т. д., к людям, которые кажутся вам особенно необщительными.

**Упражнение 4.** У вас хорошее настроение. Но сумейте убедить окружающих в обратном, да так, чтобы друзья обратили на это внимание и спросили: «Что с вами, чем вы удручены?».

**Упражнение 5.** В целях развития у себя способности к перевоплощению сделайте следующее: в течение недели постарайтесь вспомнить как можно больше переживаний, которые были у вас в том возрасте, в котором находятся ваши ученики. В беседах с ребятами узнайте, знакомы ли и им эти переживания. А теперь ответьте на вопрос: не забыли ли вы свое детство, хорошо ли понимаете детей? Помните: способность к сочувствию – важное условие контактов и эффективности всех ваших воспитательных влияний.

#### **Упражнения для развития педагогических способностей**

Чтобы сформировать у себя педагогическую наблюдательность, необходимо научиться управлять своим вниманием: (направлять, концентрировать и распределять его), хорошо знать внешние проявления личности (жесты, мимику, темп движения, тон речи и т. д.) и по ним понимать другого человека. Основной путь достижения этого – постоянные упражнения и накопление опыта.

#### **Упражнение 6. «Самонаблюдение»**

Понаблюдайте в течение некоторого времени за 1–2 учениками в классе. Ведите записи наблюдений. Сделайте обоснованные выводы об уровне воспитанности и развитии у них тех или иных качеств личности. Например, об их дисциплинированности, ответственности, коллективизме и т. д. Свои выводы сверьте с мнениями других учителей.

#### **Упражнение 7. «Наблюдение классного коллектива»**

Спросите у классного руководителя, кого он считает самым воспитанным, а кого – самым недисциплинированным учеником в классе. После этого проведите наблюдение и соберите факты поведения этих учащихся в разных ситуациях. Дайте обоснованные комментарии оценкам классного руководителя.

#### **Упражнение 8. «Проверьте свою наблюдательность»**

Посетите занятия в незнакомом для вас классе. Постарайтесь угадать, кто в группе признан эрудитом, кто отличается завышенными притязаниями или излишней застенчивостью, кто занимается с увлечением, а кто «спустя рукава», есть ли в группе люди, играющие особые неофициальные роли (например, роль весельчака-юмориста). Свои соображения сверьте с мнениями классного руководителя.

#### **Упражнение 9. «Прочитай другого»**

Дается следующее задание. В письменном виде необходимо описать настроение того или иного члена группы. После выполнения задания студентам предлагается прочитать свои описания, а тем, кого описали, определить их соответствие своему реальному настроению.

### **Упражнение 10. «Проверь себя»**

Студентам дается задание решить математический пример. Одновременно с их работой ведущий читает рассказ. После выполнения задания студенты должны сообщить ответ и пересказать смысл рассказа.

### **Упражнение 11. «Тренировка наблюдательности»**

Выбирают студента, которому поручается а) внимательно осмотреть «класс», отвернуться и ответить, кто из товарищей был внимателен или невнимателен, в чем это выражалось; б) так же внимательно осмотреть «класс», отвернуться и рассказать, в какой последовательности сидят товарищи; в) внимательно осмотреть класс, запомнить, как сидят студенты, и выйти из кабинета. В это время студенты делают пересадку. Испытуемый должен войти в кабинет, внимательно посмотреть на студентов своей группы и рассказать, какие произошли изменения.

### **Упражнение 12. «Тренировка умения концентрировать внимание»**

Представьте, что педагогическая аудитория – это школьный класс. Попробуйте охватить его взглядом, установив тем самым большой круг внимания. Удалось ли это вам? Если нет – попробуйте сузить круг внимания до среднего и, наконец, до малого, добиваясь четкого и ясного осознания объектов, попавших в круг вашего внимания.

Проделайте то же самое упражнение, начиная с установления малого круга внимания (конспект, книга на столе) и постепенно переходя к среднему (студенты, сидящие за первым столом, доска) и большому кругу внимания (вся аудитория).

### **Игра «Я – тот, кто...»**

Если в вашей группе уже сложились доверительные отношения, то можно провести эту игру для более близкого знакомства друг с другом. Каждому члену группы раздается листок, где указаны различные личностные качества и характеристики членов группы. Каждый их участников игры должен отметить 10 пунктов, соответствующих ему. Потом листки собираются и читаются вслух, и все угадывают, кто есть кто.

### **Примерные характеристики, качества или особенности личности:**

- стесняется, когда ему делают комплимент;
- боится высказать свое мнение;
- поет, когда купается в душе;
- говорит человеку, все, что думает о нем;
- сильно перчит свой суп;
- слушает музыку на полную громкость;
- любит танцевать, когда никто не видит;
- плачет во время жалостливого кино;
- останавливается, чтобы понюхать цветы на клумбе;
- любит спать днем;
- избегает разговоров на личные темы;
- поет, когда разговаривает с людьми;
- боится сдавать кровь из пальца;
- убежал из зубного кабинета;
- любит плохую погоду;
- обожает читать романы о любви;
- разговаривает во сне;
- влюбчив;
- ненавидит летать на самолете;
- много критикует, но сам ничего не предлагает;
- смотрит мыльные оперы;
- боится темноты;



- в детстве ябедничал;
  - рано ложится спать;
  - писал стихи в честь кого-то;
  - разговаривает с животными;
  - вырывал листы из дневника;
  - спит до последней секунды;
  - не боится спросить у незнакомого человека;
  - любит путешествовать один;
  - копит на черный день;
  - боится растолстеть;
  - презирает всех девчонок;
  - врет о своем возрасте;
  - пришьет сам пуговицу;
  - закрывает глаза в страшных фильмах;
  - списывает;
  - очень заботится о своей коже;
  - имеет список «что нужно сделать» каждый день;
  - проводит каникулы дома;
  - не имеет близких друзей;
  - спит с плюшевым мишкой;
  - никогда не ходил к врачу;
  - оставался на второй год;
  - сначала ест торт, а потом первое;
  - не умеет слушать собеседника;
  - долго обижается;
  - когда сам виноват, старается «свалить» вину на другого;
  - не любит принимать душ ежедневно;
  - прячет конфеты под матрасом;
  - любит носить модную одежду;
  - не умеет воспринимать критику.
- Вы можете придумать и что-то свое, главное – чтобы люди раскрылись.

## **V БЛОК КОНТРОЛЯ ЗНАНИЙ**

*Чтобы проверить знания по данной теме, Вам предлагается ответить на вопросы теста. Выберите один правильный ответ из предложенных.*

### **1. Способности относят к:**

- а) психическим свойствам;
- б) психическим состояниям;
- в) психическим процессам;
- г) психическим образованиям.

### **2. Способности характеризуются:**

- а) успешностью и легкостью усвоения знаний, умений и навыков;
- б) формированием на основе задатков;
- в) индивидуальным проявлением;
- г) все ответы верны.

### **3. Общие способности – это те способности, которые:**

- а) определяют высокие результаты человека в одной деятельности;
- б) позволяют добиваться успехов в широком спектре деятельности;
- в) дают возможность не прибегать к волевым усилиям для достижения высоких результатов;
- г) все ответы верны.

**4. Специальные способности – это те способности, которые:**

- а) определяют высокие результаты человека в одной деятельности;
- б) позволяют добиваться успехов в широком спектре деятельности;
- в) дают возможность не прибегать к волевым усилиям для достижения высоких результатов;

г) все ответы верны.

**5. Теоретические способности определяют склонность человека к:**

- а) конкретным, практическим действиям;
- б) абстрактно-логическим размышлениям;
- в) созданию предметов материальной и духовной культуры;
- г) нет верных ответов.

**6. Анатомо-физиологические особенности нервной системы, составляющие природную основу развития способностей – это:**

- а) талант;
- б) одаренность;
- в) задатки;
- г) все ответы верны.

**7. Уникальное сочетание способностей, которое обеспечивает человеку возможность успешного выполнения какой-либо деятельности, в отличие от других лиц, выполняющих ее на тех же условиях, – это:**

- а) талант;
- б) одаренность;
- в) задатки;
- г) все ответы верны.

**8. Высокий уровень развития специальных способностей называется:**

- а) талантом;
- б) гениальностью;
- в) мастерством;
- г) нет верных ответов.

**9. Высшая степень творческих проявлений личности – это:**

- а) талант;
- б) гениальность;
- в) мастерство;
- г) нет верных ответов.

**10. Одним из определяющих факторов развития способностей является:**

- а) удача;
- б) многоплановость и разнообразие видов деятельности;
- в) помощь других людей;
- г) нет верных ответов.

**11. Советский психолог, внесший значительный вклад в разработку общей теории способностей:**

- а) Б. М. Теплов;
- б) П. Я. Гальперин;
- в) Б. Г. Ананьев;
- г) А. В. Петровский.

**12. Способности, заключающиеся в умении включать учащихся в различные виды деятельности, и умело воздействовать на каждую личность, называются:**

- а) коммуникативными;
- б) организаторскими;
- в) конструктивными;
- г) творческими.

**13. Ученый, который предложил все многообразие профессий разделить на пять основных типов в зависимости от объектов, на которые они направлены:**

- а) Б. М. Теплов;
- б) Е. А. Климов;
- в) И. П. Павлов;
- г) нет верных ответов.

**14. Слабоумие, недоразвитость психических функций называется:**

- а) френологией;
- б) рефлексологией;
- в) олигофренией;
- г) нет верного ответа.

**15. Психологические особенности, являющиеся условием достижения высоких результатов в обучении и воспитании детей, называются:**

- а) педагогическими способностями;
- б) практическими способностями;
- в) способностями к общению;
- г) творческими способностями.

*Подсчет результатов теста. Для того, чтобы узнать полученный результат, необходимо количество правильных ответов умножить на 100 и разделить на общее количество вопросов теста. Полученное число округлить, это и будет Вашей оценкой за выполненный тест.*

**Психологический диктант**

Смотри ключевые понятия темы.

## **VI РЕФЛЕКСИВНЫЙ БЛОК**

**Закончите предложения:**

1. Сегодня я узнал(а), что ...
2. После сегодняшнего занятия я понял(а), что ...
3. Теперь, пожалуй, мне следует поразмыслить над тем, чтобы ...
4. Я оцениваю свою работу на занятии как..., потому что...

**Ответьте на следующие вопросы:**

1. Что нового вы узнали и чему научились на занятии?
2. Как эти знания и умения вы будете применять в профессиональной деятельности?
3. Что вам было непонятным и показалось сложным?
4. Над чем вы будете работать в дальнейшем?

**Глоссарий:**

**Актуальные способности** – необходимы именно в данный момент и реализуются в конкретном виде деятельности.

**Биологические (природные) способности** – это те способности, которые непосредственно связаны с врожденными задатками (присущи человеку от рождения).

**Гениальность** – высший уровень развития способностей. О гениальности говорят, когда творческие достижения человека составляют, целую эпоху в жизни общества, в развитии культуры.

**Задатки** – анатомо-физиологические особенности нервной системы, составляющие природную основу развития способностей.

**Коммуникативные способности** (способности к общению) – это способности, которые проявляются в умениях и навыках общения с разными людьми в различных жизненных ситуациях.

**Мастерство** – уровень развития способностей, указывающий на совершенство в конкретном виде деятельности.

**Общие способности** – имеются практически у всех людей и позволяют добиваться успехов в широком спектре деятельности.

**Одаренность** – уникальное сочетание способностей, которое обеспечивает человеку возможность успешного выполнения какой-либо деятельности, в отличие от других лиц, выполняющих ее на тех же условиях.

**Потенциальные способности** – не реализуются в конкретном виде деятельности, но способны актуализироваться при изменении соответствующих социальных условий.

**Предметные способности** – это способности, которые проявляются в различных видах деятельности, связанных с неодушевленными предметами.

**Социально обусловленные способности** человека больше зависят от его обучения и воспитания, чем от имеющихся у него врожденных задатков.

**Специальные способности** – обнаруживаются не у всех, а только у некоторых людей и определяют высокие достижения человека в конкретном виде деятельности.

**Способности** – индивидуально-психологические особенности личности, являющиеся субъективными условиями успешного осуществления определённого рода деятельности.

**Талант** – высокая степень одаренности, которая может быть реализована человеком в определенной области (музыкальная, литературная и т. д.).

### Список использованной литературы

1. Ананьев, Б. Г. Проблема формирования характера / Б. Г. Ананьев // Избр. психологические труды : в 2 т. ; под ред. А. А. Бодалева [и др.]. – М. : Педагогика, 1980. – Т. 2. – С. 53–81.
2. Введение в психологию / Р. Л. Аткинсон [и др.]. – М. : Тривола, 1999. – С. 211–213.
3. Батаршев, А. В. Темперамент и характер: психологическая диагностика / А. В. Батаршев. – М. : ВЛАДОС-ПРЕСС, 2001. – 336 с.
4. Васильев, И. А. Мотивация и контроль за действием / И. А. Васильев, М. Ш. Магомед-Эминов. – М. : Изд-во МГУ, 1991. – 144 с.
5. Введение в психологию : учеб пособие / под общ. ред. проф. А. В. Петровского. – М. : Академия, 1996. – 496 с.
6. Введение в психологию : учеб. пособие / под ред. А. П. Лобанова, С. И. Коптевой. – Минск : Высш. шк., 2004. – 302 с.
7. Вейн, А. М. Память человека / А. М. Вейн, Б. И. Каменецкая. – М. : Наука, 1973. – С. 61–207.
8. Венгер, Л. А. Педагогика способностей / Л. А. Венгер. – М. : Просвещение, 1973. – 268 с.
9. Вилюнас, В. К. Психологические механизмы мотивации человека / В. К. Вилюнас. – М. : Изд-во МГУ, 1995. – 288 с.
10. Возрастная и педагогическая психология : хрестоматия для студентов педагогических учебных заведений / сост. И. В. Дубровина [и др.]. – М. : Академия, 2001. – С. 189–195.
11. Волков, А. М. Деятельность: структура и регуляция. Психологический анализ / А. М. Волков. – М. : Изд-во МГУ, 1987. – 215 с.
12. Выготский, Л. С. Проблемы общей психологии / Л. С. Выготский // Собрание сочинений : в 6 т. – М. : Педагогика, 1982. – Т. 2. – 504 с.
13. Гальперин, П. Я. Экспериментальное формирование внимания / П. Я. Гальперин, С. П. Кобылинская. – М. : Изд-во МГУ, 1974. – С. 5–39.
14. Гамезо, М. В. Атлас по психологии / М. В. Гамезо, И. А. Домашенко. – М. : ПОР, 2001. – 276 с.
15. Гиппенрейтер, Ю. Б. Введение в общую психологию: курс лекций / Ю. Б. Гиппенрейтер. – М. : Черо, 1996. – 336 с.
16. Гогун, Е. Н. Психология физического воспитания и спорта : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Е. Н. Гогун, Б. И. Мартыанов. – М. : Академия, 2000. – С. 278–280.
17. Годфруа, Ж. Что такое психология : в 2 т. / Ж. Годфруа ; пер. с франц. – М. : Мир, 1996. – Т. 2– 376 с.
18. Граудина, Л. К. Культура русской речи : учебник для вузов / Л. К. Граудина, Е. Н. Ширяев. – М. : Просвещение, 1999. – 560 с.
19. Грецов, А. Г. Тренинг креативности для старшеклассников и студентов / А. Г. Грецов. – СПб. : Питер, 2008. – 208 с.
20. Грецов, А. Г. Тренинг уверенного поведения для старшеклассников и студентов / А. Г. Грецов. – СПб. : Питер, 2008. – 192 с.
21. Грецов, А. Г. Узнай себя. Психологические тесты для подростков / А. Г. Грецов, А. А. Азбель. – СПб. : Питер, 2008. – 176 с.
22. Дружинин, В. Н. Психология : учеб. для гуманит. вузов / В. Н. Дружинин ; под ред. В. Н. Дружинина. – СПб. : Питер, 2001. – 656 с.

23. Дружинин, В. Н. Психология общих способностей / В. Н. Дружинин. – СПб. : Питер, 2002. – 166 с.
24. Дыгун, М. А. Общая психология в схемах, понятиях, персоналиях / М. А. Дыгун. – 4-е изд. – Мозырь : Содействие, 2009. – 72 с.
25. Практикум по общей психологии для студентов педагогических специальностей вузов / М. А. Дыгун [и др.]. – Минск : Жаскон, 2007. – 240 с.
26. Ерчак, Н. Т. Общая психология. Тестовые задания / Н. Т. Ерчак. – Минск : Новое знание, 2005. – 272 с.
27. Зарецкая, Е. И. Риторика: теория и практика речевой коммуникации / Е. И. Зарецкая. – 3-е издание, исправленное. – М. : Высшая школа, 2001. – 480 с.
28. Иващенко, Ф. И. Задачи по общей психологии : учеб. пособие для пед. ин-тов / Ф. И. Иващенко. – Минск : Выш. школа, 1979. – 80 с.
29. Иващенко, Ф. И. Задачи по общей, возрастной и педагогической психологии / Ф. И. Иващенко. – Минск : Высшая школа, 1999. – 121 с.
30. Изард, Э. Психология эмоций / Э. Изард. – СПб. : Питер, 1999 – 464 с.
31. Ильин, Е. П. Психология воли / Е. П. Ильин. – 2-е изд. – СПб. : Питер, 2009. – 368 с.
32. Ильин, Е. П. Психология индивидуальных различий / Е. П. Ильин. – СПб. : Питер, 2004. – 701 с.
33. Ильин, Е. П. Эмоции и чувства / Е. П. Ильин. – СПб. : Питер, 2001. – 752 с.
34. Козубовский, В. М. Общая психология: познавательные процессы : учеб. пособие / В. М. Козубовский. – 2-е изд., перераб. и доп. – Минск : Амалфея, 2007. – 368 с.
35. Конспект лекций по общей психологии : пособие для студентов пед. специальностей вузов / С. Н. Жеребцов [и др.] ; под общ. ред. С. Н. Жеребцова, М. А. Дыгуна. – Минск : Экоперспектива, 2011. – 204 с.
36. Крутецкий, В. А. Психология математических способностей школьников / В. А. Крутецкий. – М. : Просвещение, 1968. – 432 с.
37. Крысько, В. Г. Общая психология в схемах и комментариях : учеб. пособие / В. Г. Крысько. – СПб. : Питер, 2009. – 256 с.
38. Кузьмина, Н. В. Способности, одаренности, талант учителя / Н. В. Кузьмина. – Л. : Знание, 1985. – 32 с.
39. Кулешова, Л. Н. Психология древних ощущений / Л. Н. Кулешова. – СПб. : Питер, 1999. – 257 с.
40. Купер, К. Индивидуальные различия / К. Купер ; под. ред. И. В. Равич-Щербо. – М. : Аспект Пресс, 2000. – 527 с.
41. Игра в тренинге / Е. А. Леванова [и др.]. – 2-е изд. – СПб. : Питер, 2011. – 208 с.
42. Лейтес, Н. С. Способности и одаренность в детские годы / Н. С. Лейтес. – М. : Знание, 1984. – 198 с.
43. Леонгард, К. Акцентуированные личности / К. Леонгард ; пер. с нем. – Киев : Высшая школа, 1981. – С. 11–23.
44. Леонтьев, А. Н. Современная психология / А. Н. Леонтьев ; под ред. А. В. Запорожца. – М. : Изд-во МГУ, 1983. – С. 165–167.
45. Леонтьев, А. Н. Деятельность. Сознание. Личность / А. Н. Леонтьев. – М. : Политиздат, 1977. – 304 с.
46. Личко, А. Е. Психопатии и акцентуации характера у подростков / А. Е. Личко. – 2-е изд., доп. и перераб. – Л. : Медицина, 1983. – С. 6–30, 185–202.
47. Локалова, Н. П. Введение в профессию / Н. П. Локалова. – СПб. : Питер, 2010. – 176 с.
48. Лурия, А. Р. Внимание и память / А. Р. Лурия. – М. : МГУ, 1975. – С. 4–103.

49. Маркова, А. К. Формирование мотивации учения в школьном возрасте : пособие для учителя / А. К. Маркова. – М. : Просвещение, 1983. – 96 с.
50. Мерлин, В. С. Очерк теории темперамента / В. С. Мерлин. – М. : Педагогика, 1964. – 304 с.
51. Методология и методы психологического исследования : учеб. пособие для вузов / Б. С. Волков, Н. В. Волкова, А. В. Губанов ; науч. редактор Б. С. Волков. – 5-е изд., испр. и доп. – М. : Академический Проект: Трикста, 2006. – 352 с.
52. Мироненко, В. В. Хрестоматия по психологии / В. В. Мироненко ; под ред. А. В. Петровского. – М. : Просвещение, 1977. – 527 с.
53. Найссер, У. Познание и реальность / У. Найссер. – М. : Прогресс, 1981. – 230 с.
54. Психология индивидуальных различий. Тексты / под ред. Ю. Б. Гиппенрейтер, В. Я. Романова. – М. : Изд-во МГУ, 1982. – 318 с.
55. Немов, Р. С. Психология : учеб. для студ. высш. пед. учеб. заведений : в 3 кн. / Р. С. Немов. – 4-е изд. – М. : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. – Кн. 1 : Общие основы психологии. – 688 с.
56. Общая психология: курс лекций для первой ступени педагогического образования / сост. Е. И. Рогов. – М. : ВЛАДОС, 1995. – 448 с.
57. Основы психологии : практикум / ред.-сост. Л. Д. Столяренко. – Изд. 4-е, доп. и перераб. – Ростов н/Д. : Феникс, 2003. – 704 с.
58. Пашукова, Т. Практикум по общей психологии / Т. Пашукова, А. Допира, Г. Дьяконов. – Воронеж : НПО «Модек», 1996. – 176 с.
59. Петров, О. В. Риторика / О. В. Петров. – М. : Просвещение, 2006. – 424 с.
60. Петровский, А. В. Введение в психологию / А. В. Петровский. – М. : Академия, 1995. – 496 с.
61. Петухов, В. В. Психология мышления : учеб.-метод. пособие / В. В. Петухов. – М. : Изд-во МГУ, 1987 – 87 с.
62. Познавательные психические процессы : хрестоматия / сост. и общая редакция А. Г. Маклаков. – СПб. : Питер, 2001. – 480 с.
63. Практикум по возрастной и педагогической психологии / авт.-сост. Е. Е. Данилова ; под ред. И. В. Дубровиной. – М. : Академия, 1996. – С. 53–54.
64. Прошицкая, Е. Н. Выбирай профессию: учеб. пособие для ст. кл. сред. шк. / Е. Н. Прошицкая. – М. : Просвещение, 1991. – 144 с.
65. Психологические тесты / под ред. А. А. Карелина : в 2 т. – М. : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. – Т. 1. – 312 с.
66. Психология для студентов вузов / под общ. ред. проф. Е. И. Рогова. – М. : ИКЦ «МарТ»; Ростов н/Д: Издательский центр «МарТ», 2005. – 560 с.
67. Психология: словарь / под ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского. – 2-е изд., испр. и доп. – М. : Политиздат, 1990. – 220 с.
68. Рогов, Е. И. Настольная книга практического психолога в образовании / Е. И. Рогов. – М. : ВЛАДОС, 1996. – 529 с.
69. Рогов, Е. И. Общая психология: курс лекций для первой ступени педагогического образования / Е. И. Рогов. – М. : ВЛАДОС, 1995. – 448 с.
70. Розет, И. М. Психология фантазии. Экспериментально-теоретическое исследование внутренних закономерностей продуктивной умственной деятельности / И. М. Розет. – Минск : Университетское, 1977. – 342 с.
71. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – СПб. : Питер, 2000. – 712 с.

72. Русалов, В. М. О природе темперамента и его месте в структуре индивидуальных свойств человека / В. М. Русалов // Вопросы психологии. – 1985. – № 11. – С. 19–33.
73. Рыжковская, Т. Л. Основы психологии и педагогики / Т. Л. Рыжковская. – Минск : Изд-во МИУ, 2010. – С. 210–212.
74. Сапогова, Е. Е. Задачи по общей психологии : учеб. пособие для вузов / Е. Е. Сапогова. – М. : Аспект Пресс, 2001. – 447 с.
75. Столяренко, Л. Д. Основы психологии : учеб. пособие / Л. Д. Столяренко. – Ростов н/Д : Феникс, 1997. – 736 с.
76. Стреляу, Я. Роль темперамента в психическом развитии / Я. Стреляу. – М. : Прогресс, 1982. – 231 с.
77. Стреляу, Я. Темперамент / Я. Стреляу. – Изд-во Пленум-Пресс, 1999. – 467 с.
78. Субботина, Л. Ю. Развитие воображения у детей: популярное пособие для родителей и педагогов / Л. Ю. Субботина. – Ярославль : Академия развития, 1996. – 240 с.
79. Таратунский, Ф. С. Задачи и упражнения по общей психологии : учеб. пособие для пед. ин-тов / Ф. С. Таратунский, Н. Ф. Таратунская. – Минск : Университетское, 1988. – 175 с.
80. Теплов, Б. М. Проблемы индивидуальных различий / Б. М. Теплов. – М. : АПН РСФСР, 1961. – 536 с.
81. Узнадзе, Д. Н. Общая психология / Д. Н. Узнадзе. – М. : Смысл ; СПб. : Питер, 2004. – 412 с.
82. Хрестоматия по общей психологии. Психология памяти / под ред. Ю. Б. Гиппенрейтер, В. Я. Романова. – М. : Изд-во Моск. ун-та, 1979. – 272 с.
83. Шадриков, В. Д. Введение в психологию: эмоции и чувства / В. Д. Шадриков. – М. : Логос, 2002 – 156 с.
84. Шевандрин, Н. И. Психодиагностика, коррекция и развитие личности / Н. И. Шевандрин. – М. : Гуманитарный изд. центр ВЛАДОС, 1999. – 512 с.
85. Шумский, П. П. Практикум по педагогической психологии : учеб. пособие для студентов педагогического института / П. П. Шумский, Л. Н. Иванова, И. Н. Буценко. – Мозырь : РИФ «Белый ветер», 1997. – 126 с.



*Учебное издание*

**Колесниченко** Елена Алексеевна  
**Беляева** Наталья Петровна  
**Дыгун** Елена Петровна и др.

ОБЩАЯ ПСИХОЛОГИЯ  
ПРАКТИКУМ

Корректор *Л. В. Журавская*  
Оригинал-макет *Л. И. Федула*  
Компьютерный дизайн обложки: *Е. В. Лис, Л. В. Клочкова*

Подписано в печать 09.12.2013. Формат 60х90 1/8. Бумага офсетная.  
Ризография. Усл. печ. л. 40.  
Тираж 519 экз. Заказ 53.

Издатель и полиграфическое исполнение:  
учреждение образования  
«Мозырский государственный педагогический университет  
имени И. П. Шамякина».  
ЛИ № 02330/0549479 от 14 мая 2009 г.  
Ул. Студенческая, 28, 247760, Мозырь, Гомельская обл.  
Тел. (0236) 32-46-29