

Министерство образования и науки Российской Федерации
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего профессионального образования
«Нижегородский государственный архитектурно-строительный университет»

Т. Г. Мухина

Психология и педагогика

Утверждено редакционно-издательским советом университета
в качестве учебного пособия

Нижний Новгород
ННГАСУ
2015

УДК (378.147:004.9) (07)
ББК 74.58 я 7 +74.202.5 я 7

Рецензенты:

Повshedная Ф.В., д-р пед. н., проф. Нижегородского государственного педагогического университета им. Козьмы Минина;

Шестакова Л.А., д-р пед. н., проф. Нижегородского государственного технического университета имени Р.Е. Алексеева.

Мухина Т.Г. Психология и педагогика: учеб. пособие для студентов техн. вузов / Т.Г. Мухина. Нижегород. гос. архитектур.-строит. ун-т. – Н.Новгород: ННГАСУ, 2015. – 227с.

ISBN 978-5-528-00022-0

Учебное пособие включает лекционный материал и практические задания по дисциплине «Психология и педагогика». В пособии изложены основные понятия темы, представлен информационный материал, вопросы для самостоятельной работы студентов, практические задания в соответствии с дидактическими единицами федерального интернет-экзамена.

Содержание учебного пособия соответствует Федеральному государственному образовательному стандарту высшего профессионального образования, включает теоретический и практический материал по дисциплине «Психология и педагогика». Книга адресована студентам и магистрантам, обучающимся по направлениям: 270300 Архитектура, 072500 Дизайн, 031400 Культурология, 050700 Педагогика и психология, 030301 Психология, 270100 Строительство, 030500 Юриспруденция.

Учебное пособие может быть полезно аспирантам и слушателям системы повышения квалификации и профессиональной переподготовки.

ISBN 978-5-528-00022-0

© Мухина Т.Г., 2015

© ННГАСУ, 2015

СОДЕРЖАНИЕ

Введение.....	4
Раздел I. Психология.....	5
Тема 1. Предмет и методы психологии.....	5
Тема 2. История развития научной психологии.....	16
Тема 3. Психика и организм.....	27
Тема 4. Психика, поведение и деятельность.....	43
Тема 5. Познавательные процессы.....	52
Тема 6. Психические эмоционально-волевые процессы.....	84
Тема 7. Психические состояния личности.....	99
Тема 8. Личность и деятельность.....	119
Тема 9. Психология общения.....	123
Тема 10. Психология личности.....	139
Тема 11. Индивидуально-психологические свойства личности.....	158
Вопросы для самоконтроля по разделу I.....	178
Рекомендуемая литература.....	181
Раздел II. Педагогика.....	183
Тема 12. Педагогика как наука.....	183
Тема 13. Методология педагогической науки.....	192
Тема 14. Образование как общественное явление.....	195
Тема 15. Сущностные характеристики образовательного процесса.....	201
Тема 16. Формы, методы и средства образовательного процесса.....	205
Тема 17. Практико-ориентированные образовательные технологии.....	209
Вопросы для самоконтроля по разделу II.....	214
Рекомендуемая литература.....	215
Заключение.....	217
Приложения (А, Б, В).....	218-227

ВВЕДЕНИЕ

В учебном пособии педагогика и психология объединены в интегративный учебный курс, представляющий целостный процесс становления, развития личности и формирования специалиста-профессионала. Возможно, нет для человека важнее наук, чем психология и педагогика. В соответствии с исследованиями П. И. Пидкасистого отметим, что психологические и педагогические подходы к таким категориям, как человек, группа, социум, описывают общие для них параметры и помогают, во-первых, видеть и понимать себя и других; во-вторых, ощущать и принимать объективную взаимную потребность обеих указанных областей человековедения – подобную взаимной обусловленности диагноза и лечения – во имя разностороннего и здорового роста личности (Психология и педагогика: учебник / под ред. П. И. Пидкасистого. – Москва: Юрайт, 2011. – С. 3).

Психолого-педагогические знания имеют большое жизненное и общекультурное значение. Знание своих актуальных и потенциальных возможностей, умение оценить собственные достоинства и недостатки, понять себя в значительной степени определяет то, в какой мере человек состоится как личность, профессионал, насколько будет в состоянии самостоятельно «выстраивать» профессиональную деятельность. По оценке современных ученых в области практической психологии и педагогики, психолого-педагогические знания позволяют разбираться в людях, общаться, быть способными моментально подстроиться под любую ситуацию, всегда помочь себе и другим, быть устойчивыми к проблемам и стрессам, понимать перспективы личностного развития, уметь выполнять функции руководителя, формируют способность к постоянному самообучению, готовность к разумному риску, креативность и предприимчивость, готовность к работе в высококонкурентной среде. В эпоху информационного общества современному поколению необходимо овладеть основными способами передачи информации, способами коммуникации. В связи с этим возникает задача качественного учебно-методического оснащения дисциплины «Психология и педагогика».

Целью учебного пособия является обеспечение учебно-методического сопровождения деятельности студентов, аспирантов, преподавателей, изучающих психолого-педагогические дисциплины.

Особенностью учебного пособия является развернутое изложение информационного и практического материала на основе практико-ориентированного подхода. Представленный в учебном пособии теоретический и практический материал обеспечивает подготовку базы для изучения социально-психологического блока общепрофессиональных и профильных дисциплин; практическое освоение компетенций, позволяющих осуществлять в дальнейшем образовательную и профессиональную деятельность; приобретение опыта учета индивидуально-психологических и личностных особенностей людей, стимулирование обучаемых к использованию полученных психолого-педагогических знаний в будущей профессиональной деятельности.

Раздел I. Психология

ТЕМА 1. ПРЕДМЕТ И МЕТОДЫ ПСИХОЛОГИИ

- 1.1. Определение психологии как науки, ее место среди других наук о человеке.
- 1.2. Основные отрасли психологии.
- 1.3. Принципы психологии.
- 1.4. Методы психологии.

Основные понятия темы:

Групповая (массовая) психика – реальное, живое сознание, сфера духовной жизни людей той или иной общности.

Психика – свойство высокоорганизованной материи; форма отражения объективной реальности.

Психология аномального развития – исследует отклонения в процессе развития психики человека.

Сознание – особый высший уровень организации психической жизни субъекта, выделяющего себя из окружающей действительности в форме психических образов, которые служат регуляторами целенаправленной деятельности.

Социальная психология – изучает психические явления, которые возникают в процессе взаимодействия людей в различных организованных и неорганизованных общественных группах.

Сравнительная психология – отрасль психологии, исследующая филогенетические формы психической жизни. В области сравнительной психологии осуществляется сопоставление психики животных и человека.

1.1. Определение психологии как науки, ее место среди других наук о человеке

Психология (греч. *psyche* – душа, *logos* – наука) – это наука о закономерностях возникновения, формирования, развития, функционирования и проявлениях психики людей в различных условиях и на разных этапах их жизни и деятельности.

Особенности психологии:

- психология представляет собой науку о самом сложном понятии, что пока известно человечеству. Она имеет дело со свойством высокоорганизованной материи, называемым психикой;
- психология является сравнительно молодой наукой. Условно ее научное оформление связывают с 1879 г., когда немецким психологом В. Вундтом в Лейпцигском университете была создана первая в мире лаборатория экспериментальной психологии, организован выпуск психологического журнала, положено начало проведению международных психологических конгрессов, а также образована международная школа профессиональных психологов. Все это обеспечило возможность формирования мировой организационной структуры психологической науки;
- психология имеет уникальное практическое значение для любого человека, так как она позволяет глубже познавать самого себя, свои возможности, достоинства и недостатки, а значит, и изменять себя, управлять своими психическими функциями, действиями и своим поведением, лучше понимать других людей и взаимодействовать с ними; она необходима родителям и педагогам, а также каждому деловому человеку, чтобы принимать ответственные решения с учетом психологического состояния коллег и партнеров.

Каждая конкретная наука отличается от других наук особенностями своего предмета. Так, наука геология отличается от геодезии тем, что, имея предметом исследования Землю, первая из них изучает её состав, строение и историю, а вторая – её

размеры и форму. Психология – наука прежде всего о закономерностях психической жизни и деятельности человека и различных форм общностей людей. Психология как наука изучает факты, закономерности и механизмы психики (А. В. Петровский).

Объектом психологии выступает не только конкретный и отдельный человек, но и различные социальные группы, массы и другие формы общностей людей.

Предметом психологии человека являются закономерности возникновения, формирования, развития, функционирования и проявлений индивидуальной и групповой психики, отдельных психических феноменов и механизмов в различных условиях и на разных этапах жизни и деятельности людей.

1.2. Основные отрасли психологии

Человек в своем физиологическом и психическом становлении и развитии проходит различные стадии, участвует во многих сферах социальной жизни, занимается разными видами деятельности. Разнообразны и формы общностей людей: малые и большие социальные группы, возрастные, профессиональные, учебные, этнические, религиозные, семейные, организованные и стихийно складывающиеся группы и другие общности. В связи с этим современная психологическая наука представляет собой многоотраслевую сферу знаний и включает в себя более 40 относительно самостоятельных отраслей. Система психологических наук представлена на рис. 1. Общая психология и социальная психология выступают базовыми по отношению к другим отраслям психологического знания: психологии труда, спорта, высшей школы, религии, средств массовой информации (СМИ), искусства, возрастной, педагогической, инженерной, военной, медицинской, юридической, политической, этнической и т. д.

Все представленные на рис. 1 отрасли психологии в свою очередь включают в себя ряд относительно самостоятельных наук. Например, возрастная психология включает детскую психологию, психологию юношества, психологию зрелого возраста, геронтопсихологию; психологию профессионально-технического образования, психологию высшей школы; юридическая психология – психологию гражданско-правового регулирования и судопроизводства, криминальную психологию, психологию уголовного судопроизводства, пенитенциарную (исправительную) психологию.

Все отрасли психологии взаимосвязаны и обогащают друг друга. А потому психологическое образование специалиста не может быть полным, если оно осуществляется в рамках лишь отдельной отрасли психологии. Но в любом случае оно предполагает достаточно глубокое изучение прежде всего проблем общей и социальной психологии, создающих системное представление об индивидуальной и групповой, массовой психике и их отдельных феноменах.

Психология как наука решает следующие задачи:

- познание истоков и особенностей психики людей, закономерностей ее возникновения, формирования, функционирования и проявлений, возможностей психики человека, ее влияния на поведение и деятельность человека;
- изучение механизмов, закономерностей, качественных особенностей проявления и развития психических явлений;
- изучение природы и условий формирования психических особенностей личности на разных этапах ее развития и в различных условиях;
- использование полученных знаний в различных отраслях практической деятельности;
- выработка рекомендаций людям по повышению их стрессовой устойчивости и психологической надежности при решении профессиональных и других задач при различных обстоятельствах жизни и деятельности.

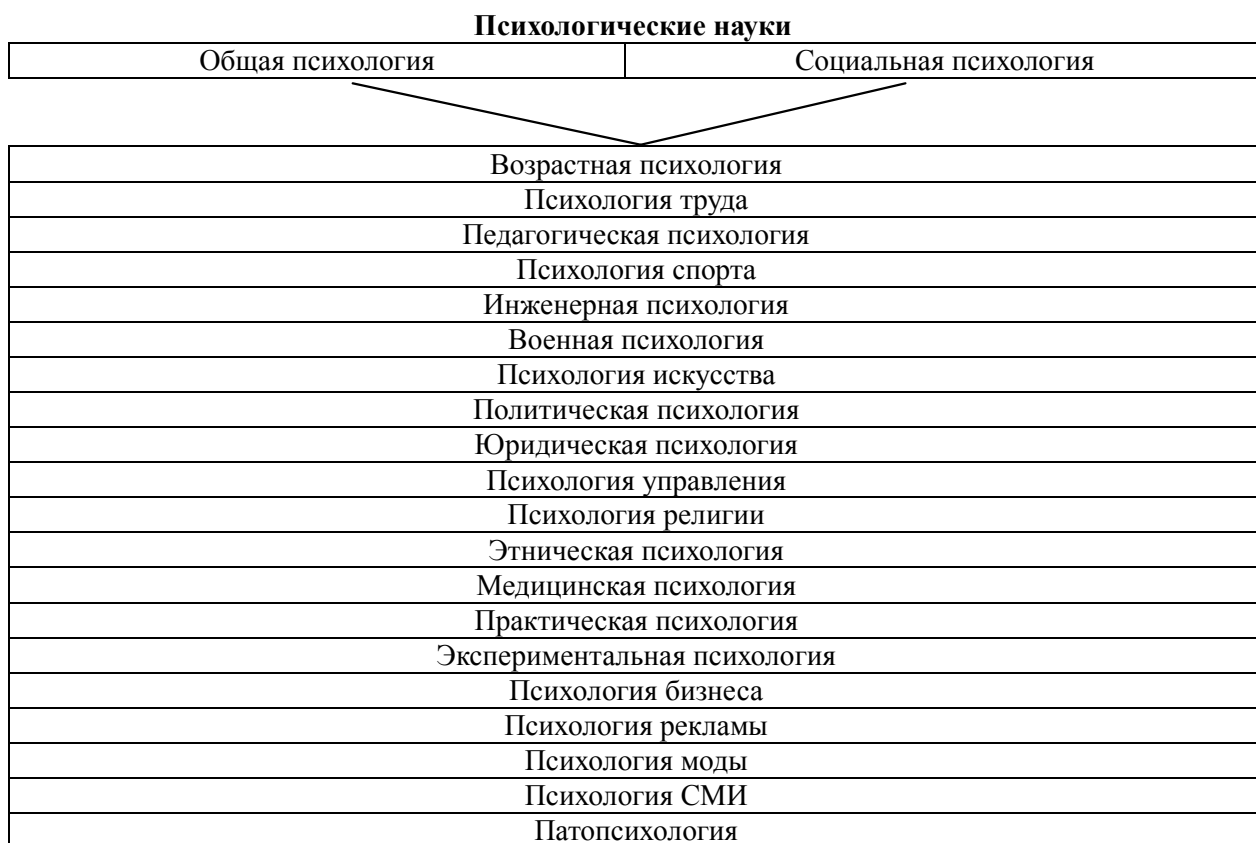


Рис.1. Психологические науки

Психология как наука выполняет следующие основные *функции*:

- как фундаментальная наука она призвана разрабатывать психологическую теорию, выявлять закономерности индивидуальной и групповой психики людей и её отдельных феноменов;
- как прикладная область знаний призвана формулировать рекомендации по совершенствованию профессиональной деятельности и обыденной жизни людей.

1.3. Принципы психологии

Принципы психологии – это исходные положения, определяющие понимание сути и истоков психики людей, особенности ее формирования, развития, механизмы функционирования и формы проявлений, способы подхода к ее изучению и изменению. Принципы аккумулируют в себе основные закономерности и законы, действующие в сфере психического, и поэтому чрезвычайно важно уяснить их содержание, основные требования. Выявление и формулирование принципов – результат специальных и нередко длительных исследований специалистами психического, духовного.

Большой вклад в разработку принципов психологии внесли философские науки, и прежде всего разработка основного вопроса философии, общих законов диалектики, ведущих категорий философии (количества, качества, меры, необходимости и случайности, причины и следствия, истины и ее критериев, развития, движения, взаимосвязи, категории материи, материального и идеального), теории познания и т. д. В этом смысле плюрализм подходов к пониманию психического, многообразие психологических школ в значительной степени объясняются своеобразием философских позиций, пристрастий психолога-исследователя.

Большое влияние на понимание психического и разработку принципов психологии оказали физиологические науки и прежде всего физиология мозга, физиология высшей нервной деятельности.

К числу других наук, оказавших влияние на понимание психического, его истоков и своеобразия, в первую очередь относятся педагогика, экономика, социология, политология, этика, эстетика, юриспруденция. Все эти науки изучают относительно самостоятельные сферы жизни и деятельности людей и оказывают влияние на формирование и развитие их психики.

Законы, действующие в этих сферах, обладают относительной самостоятельностью, хотя и испытывают взаимовлияние на особенности своего проявления. Это важно понимать при учете взаимодействия законов психологии и социальной сферы жизнедеятельности людей, законов их биологии. Так, по поводу взаимодействия законов социальной жизни и биологии человека А. Н. Леонтьев заметил: то, какая пища попадает в желудок человека, обусловлено социальными обстоятельствами, условиями его жизни и т. п., но процесс пищеварения, ее переработки в желудке происходит по законам физиологии пищеварения. И понятно, что качество, состав и количество того, что попадает в желудок человека, могут существенно повлиять на проявление законов физиологии пищеварения, привести к нарушениям в организме, в нервной системе человека, к своеобразию формирования и проявления его психики.

Опираясь на философские, естественнонаучные и другие научные основы, отечественная психология сформулировала следующие основные ведущие методологические принципы, определяющие ее позиции в понимании психики и подходы к ее изучению и формированию.

Принцип отражения, раскрывающий понимание сущности психического и его основных функций, уровней в развитии психики человека. По мнению А. Н. Леонтьева, в психике нет ни грана того, что не было бы отражением. Очевидно, что своеобразие психики человека, этой особой формы отражения, обусловлено многими обстоятельствами, среди которых ведущую роль играют следующие: особенности самой объективной реальности, воспринимаемой как с помощью органов чувств человека (через первую сигнальную систему, в том числе и через экстрасенсорику), так и с помощью языка, речи (через вторую сигнальную систему); состояние головного мозга, физического и психического здоровья человека; содержание и состояние его психики.

Принцип детерминизма, объясняющий причины развития психики, ее истоки. Здесь важно увидеть и уяснить два обстоятельства.

Первое – психика человека обусловлена и выступает результатом взаимодействия многих факторов и обстоятельств биологического, природного и социального характера. При этом ведущую роль в формировании и развитии человеческой психики как у отдельных индивидов, так и у различных общностей людей играют социальные условия их жизни и деятельности. Содержание психики определяется образом и уровнем жизни и деятельности человека и изменяется с изменением жизненных обстоятельств. Ее происхождение, формирование и развитие зависят от способа производства, распределения и потребления материальных и духовных ресурсов, общественного, группового и индивидуального бытия. Своеобразие в первую очередь этих обстоятельств, а также доминирующих в обществе нравственных, эстетических, политических, правовых и других социальных норм, правил, ценностей и обуславливает то или иное содержание, уровень функционирования и направленность психики людей.

Второе обстоятельство состоит в том, что психика человека не просто продукт, а результат взаимодействия и воздействия на человека социальных, биологических и природных факторов, обстоятельств. С. Л. Рубинштейн отмечал, что «психические явления выступают в жизни человека не только как обусловленные, но вместе с тем и как обуславливающие; определяемые условиями жизни человека; психические явления обуславливают его поведение, его деятельность», посредством которых человек

видоизменяет окружающий его социальный и природный мир и самого себя. Психика человека, таким образом, обладает способностью изменять, развивать себя.

Принцип активности психического, сознания ориентирует исследователя при изучении психики, психических явлений учитывать, что внешние и другие обстоятельства отражаются в сознании человека в виде тех или иных образов избирательно, целенаправленно, а не только зеркально. Это обусловлено и определяется имеющимся у человека жизненным, профессиональным и другим опытом, его потребностями и интересами, тем, что в каждом акте психического присутствует и аспект отношения. Психика человека, ее содержание и состояние выступают своеобразным трансформатором, призмой всяких внешних и других воздействий. Одни обстоятельства, факты, события, воспринимаясь неадекватно, заметно усиливают свое воздействие на человека, его психику; степень влияния других событий, наоборот, ослабляется. К ряду жизненных обстоятельств в тот или иной момент, отрезок времени у человека складывается нейтральное отношение, он как бы безразличен к ним. Многие же из окружающей действительности и того, что происходит в организме человека, отражается на неосознаваемом уровне, минуя сознание. Однако все, что так или иначе влияет на человека, оставляет «следы» в головном мозгу, рано или поздно может активизироваться и создавать своеобразие функционирования и настроения психики по восприятию и оценке объективной реальности.

Принцип развития психики, сознания человека в деятельности и во взаимодействии с миром, общении с другими людьми, в процессе взаимодействия его с социальной и природной средой раскрывает истоки человеческой психики. Психика человека, его сознание могут быть правильно поняты и объяснены при условии, если рассматриваются как результат социального взаимодействия, взаимодействия человека с окружающей его социальной и природной средой, как результат его деятельности и общения с другими людьми, результат его обучения и воспитания. В качестве специфической для человека формы психического развития выступает его социализация как процесс усвоения им общественного опыта. Именно через социализацию формируется и развивается сознание и осознание личности, складывается система ее ценностей. А потому каковы социальные обстоятельства жизни и деятельности людей, таковы и люди (их сознание, интересы и потребности, устремления, способности и т. п.). Изменение жизненных обстоятельств и, прежде всего характера и условий деятельности, отношений между людьми ведет к изменениям их психики, сознания. С. Л. Рубинштейн отмечал, что, проявляясь в деятельности, сознание в деятельности и формируется.

Принцип взаимосвязи, единства сознания, психического и деятельности поведения показывает, что человеческая психика формируется, функционирует, развивается и проявляется только в процессе общественно-трудовой деятельности, взаимодействия человека с другими людьми. Единство (но не тождество) сознания, психического и деятельности, поведения человека состоит в следующем: сознание, психическое побуждают человека к действию, образуют внутренний план деятельности, поведения, их программу, модель, с помощью которых и происходит ориентация человека в окружающей среде. Этот принцип ориентирует специалиста, практика при изучении и анализе поведения, деятельности людей не только учитывать внешнюю картину поведения, внешние обстоятельства, но и выяснять те внутренние психологические механизмы (цели, мотивы, ценностные ориентации, знания, умения, навыки и т. п.) личности, которые обеспечили соответствующее поведение, действие, поступок, а также и их результаты.

В связи с этим выделяют две грани проявления психики людей, две группы форм существования психического:

субъективные – что и как мыслит, оценивает, переживает человек, его отношения и оценочные суждения и т. п.;

объективные – реальное поведение, действия, поступки человека, материализованные и объективированные результаты его деяний (продукты его производственной, творческой, спортивной, бытовой и другой деятельности и т. п.).

Все это дает основание утверждать, что наиболее полное и адекватное понимание психики человека возможно лишь на основе систем объективных и субъективных ее проявлений, оценки показателей и признаков таких проявлений.

Принцип целостного, системного подхода к пониманию и изучению психических феноменов ориентирует специалиста на понимание того, что психика формируется, функционирует и проявляется как целостное, интегральное явление. Все индивидуальные и групповые (общественные) психические феномены взаимосвязаны и обуславливают друг друга. Их вычленение и отдельное рассмотрение в психологии как учебной дисциплине (да и в науке) носят условный характер и имеют целью показать особенности, свойства этих явлений. При этом количественные и качественные изменения, происходящие в отдельных психических явлениях, процессах, механизмах, тут же приводят к изменениям в функционировании и проявлениях всей психики как системы. Психика человека как индивида, так и различных общностей людей является целостным, системным, иерархически организованным образованием, и потому любая коррекция отдельных характеристик психики видоизменяет ее всю.

Важно также подчеркнуть, что психика человека, функционируя системно в многообразии взаимосвязей ее различных феноменов, обладает компенсаторными свойствами: недостаточная развитость одних психических функций может быть компенсирована соответствующим развитием других. Например, отсутствие интереса к учебному предмету, к той или иной деятельности может компенсировать высокая волевая подготовленность, собранность человека, недостаточные способности – трудолюбие.

Принцип относительной самостоятельности психических феноменов не противоречит предыдущему принципу, а лишь указывает на то, что каждое психическое явление у человека может иметь не только своеобразие своих физиологических основ (см. подробнее раздел о физиологии головного мозга и физиологии высшей нервной деятельности), но и свои закономерности формирования, функционирования, развития (например, память, воля, эмоции, способности и т. п.). К тому же как отдельные индивидуальные, так и групповые, массовые психические феномены могут функционировать (формироваться) достаточно выражено, независимо от других явлений психики, детерминируя, обеспечивая соответствующее поведение и действия людей (например, та или иная акцентуация личности, доминирующая потребность, традиция, ценность и т. п.).

Принцип личностного подхода, учета групповых, общественных интересов, ценностей, установок в понимании своеобразия, при формировании и изучении психических явлений, фактов, механизмов.

С учетом требований этого принципа изучение психики человека и ее отдельных феноменов может быть правильным лишь при учете, прежде всего в совокупности, единстве, основных, ведущих, коренных личностных и групповых особенностей людей: их потребностей, интересов, жизненного и профессионального опыта, способностей и других особенностей, учета своеобразия как психотипических, так и индивидуально-психологических особенностей людей.

Принцип единства конкретно-исторического подхода и содержательного анализа явлений как индивидуальной, так и групповой, общественной, массовой психики. Этот принцип ориентирует специалистов на содержательный, аксиологический анализ психики людей с учетом конкретно-исторических условий их жизни и деятельности. Психика человека не может быть правильно и полно понята при условии игнорирования требований этого принципа. Только содержательно-ценностного или, наоборот, конкретно-исторического анализа психики, ее отдельных феноменов недостаточно для их правильного понимания.

Все названные основные принципы психологии представляют собой систему, в которой каждый элемент раскрывает ту или иную грань психического. И поэтому игнорирование требований хотя бы одного из принципов снижает возможность в познании и изменении психики человека, социальной группы.

Важно уяснить основные требования ведущих принципов отечественной психологии, своеобразие и пути реализации этих требований в профессиональной деятельности.

1.4. Методы психологии

Прежде чем говорить о методах психологии, необходимо дать определение и краткое описание понятий «методология», «метод» и «методика».

Любой метод реализуется в конкретной методике, которая представляет собой совокупность правил для конкретного исследования, описывает набор используемых в конкретных обстоятельствах инструментов и предметов, а также регламентирует последовательность действий исследователя. В психологии конкретная методика учитывает еще пол, возраст, этническую, конфессиональную принадлежность испытуемого.

Явления, изучаемые психологией, настолько сложны и многообразны, настолько трудны для научного познания, что на протяжении всего развития психологической науки ее успехи зависят непосредственно от степени совершенства применяемых методов исследования. Психология выделилась в самостоятельную науку лишь в середине XIX в. и часто опирается на методы других наук – философии, математики, физики, физиологии, медицины, филологии, истории. Кроме того, в психологии используют методы современных наук, таких как информатика, кибернетика.

Все методы психологии могут быть разделены на три группы: 1) объективные методы психологии; 2) методы описания и понимания психологии человека; 3) методы психологической практики.

Объективные методы психологии. Методологической основой объективных методов психологии является принцип единства сознания и деятельности. К этой группе относятся следующие *методы*:

- наблюдение (сплошное, выборочное);
- эксперимент (лабораторный, естественный, формирующий);
- тестирование (достижений, способностей, профпригодности и др.);
- анализ продуктов деятельности (графологический, контент-анализ, анализ рисунков и др.);
- опрос (анкетирование, беседа, интервью);
- математическое моделирование и статистический анализ.

Наблюдение – преднамеренное, систематическое и целенаправленное восприятие внешнего поведения человека с целью его последующего анализа и объяснения. Наблюдение должно быть избирательным, плановым и систематическим, т. е. исходить из четко поставленной цели, выделять определенный фрагмент изучаемой реальности, строиться на основе плана и проводиться на протяжении определенного периода времени.

Эксперимент – один из основных методов психологии. Статус самостоятельной науки психология приобрела благодаря появлению экспериментальных методов. С.Л. Рубинштейн выделяет четыре основные особенности эксперимента: 1) в эксперименте исследователь сам вызывает изучаемое им явление в отличие от наблюдения, при котором наблюдатель не может активно вмешиваться в ситуацию; 2) экспериментатор может варьировать, изменять условия протекания и проявления изучаемого процесса; 3) возможно попеременно исключить отдельные условия, с тем чтобы установить закономерные связи, определяющие изучаемый процесс; 4) можно варьировать также

количественное соотношение условий с помощью методов математической обработки полученных в исследовании данных.

Выделяют три вида эксперимента: лабораторный, естественный и формирующий.

Лабораторный эксперимент проводят в специально создаваемых и контролируемых условиях, как правило с применением специальной аппаратуры и приборов.

Идея проведения *естественного эксперимента* принадлежит отечественному психологу А.Ф. Лазурскому (1874–1917). Суть его заключается в том, что исследователь оказывает воздействие на испытуемых в привычных условиях их деятельности. Испытуемые зачастую и не подозревают, что участвуют в эксперименте. Например, педагог имеет возможность варьировать содержание, формы, методы обучения в параллельных классах или студенческих группах и сравнивать результаты.

Формирующий эксперимент – это метод исследования в условиях специально организованного педагогического процесса. Его еще называют преобразующим, созидательным, обучающим или психолого-педагогическим методом активного формирования психики. На нем основан ряд педагогических методик, например погружение в проблему, тренинг в группе. Результаты эксперимента позволяют подтвердить, уточнить либо отвергнуть предварительно разработанную модель воздействия на личность или группу людей.

Тестирование – метод психологической диагностики, использующий стандартизированные вопросы и задачи (тесты), имеющие определенную шкалу значений. Применяется для распознавания или оценки состояний, особенностей, характеристик конкретного человека, группы людей, той или иной психической функции и т. д. Результат выполнения теста оценивается в количественных показателях. Тесты имеют различного рода нормы-шкалы значений: возрастные, социальные и др. Индивидуальный показатель выполнения теста соотносится с его нормой. Существует особая область психологии – тестология, представляющая собой теорию применения и создания тестов. Разработка научно обоснованного психологического теста дело трудоемкое и длительное.

Анализ продуктов деятельности исходит из общей предпосылки о связи внутренних психических процессов и внешних форм поведения. Изучая продукты деятельности, можно делать выводы о психологических особенностях ее субъекта или субъектов. Специфической формой метода анализа результатов деятельности является графология. Психологи установили, что характеристики почерка связаны с определенными психологическими свойствами автора письма; ими были разработаны нормы и приемы психологического анализа почерка. Контент-анализ позволяет выявлять и оценивать специфические характеристики литературных, научных, публицистических текстов, а затем на их основе определять психологические характеристики автора.

Опрос используют в психологии в форме анкетирования и беседы (или интервью). Источниками информации в опросе являются письменные или устные суждения индивида. Для получения достоверной информации создаются специальные опросники, вопросы в которых расположены в определенном порядке, сгруппированы в отдельные блоки и т. д. При анкетировании опрос проводится письменно с использованием анкеты. Преимущество этого метода состоит в том, что в таком опросе одновременно может участвовать группа лиц, а полученные в ходе анкетирования данные могут быть обработаны и проанализированы. Во время беседы происходит непосредственное взаимодействие исследователя с респондентом (или опрашиваемым). Важнейшее условие успешности беседы состоит в установлении между ними контакта в создании доверительной атмосферы общения. Исследователь должен расположить к себе опрашиваемого, вызвать его на откровенность.

Математический метод используется в психологии не в качестве самостоятельного, а включается как вспомогательное средство повышения надежности,

точности получаемых данных. Ряд статистических методов был создан специально для проверки качества психологических тестов.

Методы описания и понимания психологии человека. Основные методы этой группы следующие: интроспекция, самоотчет, включенное наблюдение, эмпатическое слушание, идентификация и др.

Интроспекция (самонаблюдение) исходит из фундаментальной особенности психики человека – ее рефлексивной природы. Интроспекция является «всматриванием» в свои внутренние переживания, в психическое состояние, мысли, образы, желания и т. п. Однако требуется определенная работа по их осмыслению, пониманию, классификации и истолкованию. Не все люди одинаково способны к такого рода работе и в этом отношении различаются по уровню самосознания и рефлексии.

Самоотчет представляет собой словесный или письменный отчет о результатах самонаблюдений, описаний человеком самого себя. Это могут быть письма, исповеди, автобиография, дневники.

Включенное наблюдение представляет собой специфическую форму объективного наблюдения, в отличие от которого исследователь не просто отстраненно наблюдает за фрагментами поведения человека, а реально участвует в эксперименте, дискуссии и т. п. Наблюдатель выступает как равноправный участник совместного с испытуемым действия. При таком наблюдении исследуемая человеческая проблема изучается целостно.

Эмпатическое слушание – это переживание исследователем тех же эмоциональных состояний, которые испытывает собеседник, через отождествление с ним. Метод основан на способности человека сопереживать с собеседником и понять его через это сопереживание. Использование данного метода, по К. Роджерсу, «требует определенного мастерства, и эмпатическое понимание заключается в проникновении в чужой мир, умении релевантно войти в феноменологическое поле другого человека, внутрь его личного мира...»

При *идентификации* исследователь воображает себя на месте другого человека, как бы мысленно воплощается в нем. В отличие от эмпатии идентификация использует интеллектуальные, логические операции: сравнение, анализ, рассуждение и т. п.

Методы психологической практики. Психологическая практика по своим задачам, методам, формам представляет собой разные виды практик. Она включает в себя работу с людьми, имеющими психические отклонения (или проблемы), ориентирована на работу с представителями коммуникативных профессий, людьми различных возрастов. Невозможно описать все методы и методики, использующиеся в современной психологической практике, тем более что их арсенал постоянно пополняется. Основными среди них являются: психотерапия, психологическая консультация, психокоррекция, психотренинг и др.

Исследование сложных социально-психологических явлений, как правило, должно базироваться не на отдельных методах, а на их совокупности.

Практическое задание

Изучите предложенный ниже опросник Н. П. Фетискина, В. В. Козлова, Г. М. Мануйлова «Диагностика социальной эмпатии».

Цель задания: овладение методом диагностики социальной эмпатии.

Эмпатия (от греч. *empathia* – «сопереживание») – постижение эмоциональных состояний другого человека в форме сопереживания и сочувствия. Эмпатия – феномен социально-психологического происхождения, возникающий при взаимодействии человека с человеком, животным, при восприятии произведения искусства. Как индивидуально-психологическое свойство эмпатия характеризует способность человека к сопереживанию и сочувствию.

Эмоциональная отзывчивость на переживания других, называемая в психологии эмпатией, относится к высшим нравственным чувствам. Эмпатия в форме сочувствия или сопереживания (независимо от того, радости или печали) связана с умением человека «проникать» в мир чувств других людей. В разнообразных жизненных ситуациях эмоциональный отклик зависит от адекватности восприятия переживаний людей и эмоций животных, а также от представления о вызвавших их причинах. Такая отзывчивость становится побудительной силой, направленной на оказание помощи.

Эмпатия составляет ядро коммуникации. В коммуникативной деятельности она способствует сбалансированности межличностных отношений, делает поведение человека социально обусловленным. Развитая эмпатия – один из важнейших факторов успеха в тех видах деятельности, которые требуют вчувствования в мир партнера по общению (в психологии, педагогике, искусстве, медицине, журналистике и т. д.).

Инструкция:

«Тест содержит 33 утверждения. Прочитайте их и по ходу чтения дайте ответ, вспоминая или предполагая, какие чувства в подобной ситуации возникали или могли бы возникнуть лично у Вас. Если Ваши переживания, мысли, реакции соответствуют тем, что предложены в утверждении, то в бланке ответов против соответствующего номера, совпадающего с номером утверждения, подчеркните ответ «Да», а если они иные, то есть не соответствуют утверждению, то подчеркните ответ «Нет».

Помните, что в тесте нет хороших или плохих ответов. Не старайтесь своими ответами произвести благоприятное впечатление. Свое мнение выражайте свободно и искренне, только в этом случае вы получите действительное представление о своих психологических особенностях. Лучше давать тот ответ, который первым пришел вам в голову. Каждое последующее утверждение читайте после того, как ответите на предыдущее, старайтесь также не оставлять данные вопросы-утверждения без ответа.

Если у Вас возникнут какие-либо вопросы, связанные с заполнением бланка, выясните их у исследователя, прежде чем начнете работу по тесту».

Тест

1. Меня огорчает, когда я вижу, что незнакомый человек чувствует себя среди людей одиноко.
2. Люди преувеличивают способность животных понимать и переживать.
3. Мне неприятно, когда люди не умеют сдерживаться и открыто проявляют свои чувства.
4. Меня раздражает в несчастных людях то, что они сами себя жалеют.
5. Когда кто-то рядом со мной нервничает, я тоже начинаю нервничать.
6. Я считаю, что плакать от счастья глупо.
7. Я принимаю близко к сердцу проблемы моих друзей.
8. Порой песни о любви вызывают у меня сильные переживания.
9. Я сильно волнуюсь, если приходится сообщать людям неприятные для них известия.
10. На мое настроение сильно влияют окружающие люди.
11. Я считаю иностранцев холодными и бесчувственными.
12. Мне хотелось бы получить профессию, связанную с общением с людьми.
13. Я не расстраиваюсь, когда мои друзья поступают необдуманно.
14. Мне очень нравится наблюдать, как люди принимают подарки.
15. По моему мнению, одинокие пожилые люди недоброжелательны.
16. Когда я вижу плачущего человека, то и сам (сама) расстраиваюсь.
17. Слушая некоторые песни, я порой чувствую себя счастливым человеком.
18. Читая книгу (роман, повесть и т. п.), я так переживаю, как будто все, о чем читаю, происходит на самом деле.
19. Когда я вижу, что с кем-то плохо обращаются, то всегда сержусь или переживаю, негодую.

20. Я могу не волноваться, даже если все вокруг волнуется.
21. Если мой друг или подруга начинают обсуждать со мной мои проблемы, я стараюсь перевести разговор на другую тему.
22. Мне неприятно, если люди и плачут когда смотрят кинофильм.
23. Чужой смех меня не заражает.
24. Когда я принимаю решение, чувства других людей на него, как правило, не влияют.
25. Я теряю душевное спокойствие, если окружающие чем-то угнетены.
26. Я переживаю, если вижу людей, легко расстраивающихся из-за пустяка.
27. Я очень расстраиваюсь, когда вижу страдание животных.
28. Глупо переживать то, что происходит в кино или о чем читаешь в книге.
29. Я очень расстраиваюсь, когда вижу беспомощных старых людей.
30. Чужие слезы вызывают у меня раздражение, а не сочувствие.
31. Я очень переживаю, когда смотрю фильмы.
32. Я могу оставаться равнодушным (равнодушной) к любому волнению вокруг.
33. Маленькие дети плачут без причин.

Обработка и интерпретация результатов теста

Цель обработки результатов – получение индекса эмпатийности испытуемого.

Чтобы получить индекс эмпатийности, нужно подсчитать количество ответов, совпадающих со следующим *ключом*:

Ответ «Да»: 1;5;7;8;9;10;12;14;16;17;18;19;25;26;27;29;31.

Ответ «Нет»: 2;3;4;6;11;13;15;20;21;22;23;24;28;39;32;33.

Таким образом, индекс эмпатийности (Иэ) является суммой совпадений ответов по вопросам-утверждениям, предполагающим ответ «Да», и по вопросам-утверждениям, предполагающим ответ «Нет».

Для определения уровня эмпатийности предлагается таблица интерпретации индекса Иэ с учетом возраста и пола респондента. Юноши: 33 – 25 – высокий уровень; 24 – 17 – средний уровень; 16 – 8 – низкий уровень. Девушки: 33 – 29 – высокий уровень; 28 – 22 – средний уровень; 21 – 12 – низкий уровень.

Вопросы и задания для самостоятельной работы

1. Дайте характеристику психологии как науки.
2. В чем состоит сущность выбора методов исследования психики человека в психологии?
3. Кратко охарактеризуйте основные отрасли психологии.
4. Раскройте взаимосвязи психологии и других наук.
5. Дайте краткую характеристику естественнонаучных основ психологии.
6. Какие положения философии выступают теоретико-методологической основой психологии?
7. Раскройте основные подходы к классификации методов психологии.

Используемая и рекомендуемая литература

1. Диагностика социальной эмпатии / В. В. Козлов, Г. М. Мануйлов, Н. П. Фетискин // Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп – 2002. – С. 21
2. Луковцева, А. К. Психология и педагогика: курс лекций : учеб.пособие для студентов вузов / А. К. Луковцева. – Москва: КДУ, 2008. – 101 с.
3. Слостенин, В. А. Педагогика и психология : учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений / В. А. Слостенин, В. П. Каширин. – Москва : Академия, 2010. – 480 с.

ТЕМА 2. ИСТОРИЯ РАЗВИТИЯ НАУЧНОЙ ПСИХОЛОГИИ

- 2.1. Отличие житейского знания от научного психологического знания
- 2.2. История развития психологического знания
- 2.3. Подходы к пониманию и осмыслению психики в российской и зарубежной науке

Основные понятия темы:

Научная психология – это устойчивые психологические знания, полученные в процессе теоретического и экспериментального изучения психики людей и животных.

Психологические факты – более широкий круг проявлений психики, в том числе их объективные формы (в виде актов поведения, телесных процессов, продуктов деятельности людей, социально-культурных явлений), которые используются психологией для изучения психики - ее свойств, функций, закономерностей.

Психические явления – субъективные переживания или элементы внутреннего опыта субъекта.

2.1. Отличие житейского знания от научного психологического знания

Задание для самостоятельной работы:

Изучите отрывок из книги Ю.Б. Гиппенрейтер «Введение в общую психологию» (М, 1997) и составьте сравнительную характеристику житейских и научных знаний в области психологии. Сделайте вывод.

Любая наука имеет в качестве своей основы некоторый житейский, эмпирический опыт людей. Например, физика опирается на приобретаемые нами в повседневной жизни знания о движении и падении тел, о трении и инерции, о свете, звуке, теплоте и многом другом. Математика тоже исходит из представлений о числах, формах, количественных соотношениях, которые начинают формироваться уже в дошкольном возрасте.

Иначе обстоит дело с психологией. У каждого из нас есть запас житейских психологических знаний. Есть даже выдающиеся «житейские психологи». Это, конечно, великие писатели, а также некоторые (хотя и не все) представители профессий, предполагающих постоянное общение с людьми: педагоги, врачи, а также священнослужители и др. И обычный человек располагает определенными психологическими знаниями. Об этом можно судить по тому, что каждый человек в какой-то мере может понять другого, повлиять на его поведение, предсказать его поступки, учесть его индивидуальные особенности, помочь ему и т. п.

Чем же отличаются житейские психологические знания от научных? Выделим пять таких отличий.

Первое: житейские психологические знания, конкретны; они приурочены к конкретным ситуациям, конкретным людям, конкретным задачам. Говорят, официанты и водители такси – тоже хорошие психологи. Но в каком смысле, для решения каких задач? Как мы знаем, часто довольно прагматических. Также конкретные прагматические задачи решает ребенок, ведя себя опосредованным определенным образом с матерью, по-другому – с отцом и совсем иначе – с бабушкой. В каждом конкретном случае он точно знает, как надо себя вести, чтобы добиться желаемой цели. Но вряд ли мы можем ожидать от него такой же проницательности в отношении чужих бабушки или мамы. Итак, житейские психологические знания характеризуются конкретностью, ограниченностью задач, ситуаций и лиц, на которые они распространяются.

Научная же психология, как и всякая наука, стремится к обобщениям. Для этого она использует научные понятия. Отработка понятий – одна из важнейших функций науки. В научных понятиях отражаются наиболее существенные свойства предметов и

явлений, общие связи и соотношения. Научные понятия четко определяются, соотносятся друг с другом, связываются в законы.

Например, в физике, благодаря введению понятия силы, И. Ньютону удалось описать с помощью трех законов механики тысячи различных конкретных случаев движения и механического взаимодействия тел. То же происходит и в психологии. Можно очень долго описывать человека, перечисляя в житейских терминах его качества, черты характера, поступки, отношения с другими людьми.

Научная же психология ищет и находит такие обобщающие понятия, которые за конгломератом частных позволяют увидеть общие тенденции и закономерности развития личности и ее индивидуальные особенности. Нужно отметить одну особенность научных психологических понятий: они часто совпадают с житейскими по своей внешней форме, выражаются теми же словами. Однако внутреннее содержание, значения этих слов, как правило, различны. Житейские термины обычно более расплывчаты и многозначны.

Однажды старшеклассников попросили письменно ответить на вопрос: что такое личность? Ответы оказались очень разными, а один учащийся ответил так: «Это то, что следует проверить по документам». Я не буду сейчас говорить о том, как понятие «личность» определяется в научной психологии, это сложный вопрос, и мы им специально займемся позже. Определение это сильно расходится с тем, которое было предложено упомянутым школьником.

Второе отличие житейских психологических знаний состоит в том, что они носят интуитивный характер. Это связано с особым способом их получения: они приобретаются путем практических проб. Подобный способ особенно отчетливо виден у детей. У них хорошая психологическая интуиция. Она достигается путем ежедневных и даже ежечасных испытаний, которым они подвергают взрослых и о которых последние не всегда догадываются. И вот в ходе этих испытаний дети обнаруживают, из кого можно «вить веревки», а из кого нельзя.

Часто педагоги и тренеры находят эффективные способы воспитания, обучения, тренировки, идя тем же путем: экспериментируя и зорко подмечая малейшие положительные результаты, т. е. в определенном смысле «идя на ощупь». Нередко они обращаются к психологам с просьбой объяснить психологический смысл найденных приемов.

В отличие от этого научные психологические знания рациональны и вполне осознанны. Обычный путь состоит в выдвижении словесно формулируемых гипотез и проверке логически вытекающих из них последствий.

Третье отличие состоит в способах передачи знаний и даже в самой возможности их передачи. В сфере практической психологии такая возможность весьма ограничена. Это непосредственно вытекает из двух предыдущих особенностей житейского психологического опыта – его конкретного и интуитивного характера.

Передается ли житейский опыт от старшего поколения к младшему? Как правило, с большим трудом и в очень незначительной степени. Вечная проблема «отцов и детей» состоит как раз в том, что дети не могут и даже не хотят перенимать опыт отцов. Каждому новому поколению, каждому молодому человеку приходится самому «набивать шишки» для приобретения этого опыта.

В то же время в науке знания аккумулируются и передаются с большим, если можно так выразиться, КПД. Кто-то давно сравнил представителей науки с пигмеями, которые стоят на плечах у великанов – выдающихся ученых прошлого. Они, может быть, гораздо меньше ростом, но видят дальше, чем великаны, потому что стоят на их плечах. Накопление и передача научных знаний возможна благодаря тому, что эти знания кристаллизуются в понятиях и законах. Они фиксируются в научной литературе и передаются с помощью вербальных средств, т. е. речи и языка.

Четвертое отличие состоит в методах получения знаний в сферах житейской и научной психологии. В житейской психологии мы вынуждены ограничиваться наблюдениями и размышлениями. В научной психологии к этим методам добавляется эксперимент. Суть экспериментального метода состоит в том, что исследователь не ждет стечения обстоятельств, в результате которого возникает интересующее его явление, а вызывает это явление сам, создавая соответствующие условия.

Затем он целенаправленно варьирует эти условия, чтобы выявить закономерности, которым данное явление подчиняется. С введением экспериментального метода (открытия в конце прошлого века первой экспериментальной лаборатории) психология оформилась в самостоятельную науку.

Наконец, пятое отличие, и вместе с тем преимущество научной психологии состоит в том, что она располагает обширным, разнообразным и подчас уникальным фактическим материалом, недоступным во всем своем объеме ни одному носителю житейской психологии. Материал этот накапливается и осмысливается, в том числе в специальных отраслях психологической науки, как возрастная психология, педагогическая психология, пато- и нейропсихология, психология труда и инженерная психология, социальная психология, зоопсихология и др.

В этих областях, имея дело с различными стадиями и уровнями психического развития животных и человека, с дефектами и болезнями психики, с необычными условиями труда – условиями стресса, информационных перегрузок или, наоборот, монотонии и информационного голода и т. п., психолог не только расширяет круг своих исследовательских задач, но и сталкивается с новыми неожиданными явлениями. Ведь рассмотрение работы какого-либо механизма в условиях развития, поломки или функциональной перегрузки с разных сторон высвечивает его структуру и организацию.

В г. Загорске существует специальный интернат для слепоглухонемых детей. Это дети, у которых нет слуха, нет зрения и, конечно, первоначально нет речи. Главный канал, через который они могут вступать в контакт с внешним миром, это осязание.

И через этот чрезвычайно узкий канал в условиях специального обучения они начинают познавать мир, людей и себя! Процесс этот, особенно вначале, идет очень медленно, он развернут во времени и во многих деталях как бы через «временную лупу» (термин, который использовали для описания этого феномена известные советские ученые А. И. Мещеряков и Э. В. Ильенков).

Очевидно, при развитии нормального здорового ребенка многое проходит слишком быстро и незамеченно. Таким образом, помощь детям в условиях эксперимента, который поставила над ними природа, помощь, организуемая психологами совместно с педагогами-дефектологами, превращается одновременно в важнейшее средство познания общих психологических закономерностей – развития восприятия, мышления.

Итак, обобщая, можно сказать, что разработка специальных отраслей психологии является Методом (с большой буквы) общей психологии. Такого метода лишена, конечно, житейская психология.

Теперь, когда убедились в целом ряде преимуществ научной психологии перед житейской, уместно поставить вопрос: а какую позицию научные психологи должны занять по отношению к носителям житейской психологии? Предположим, вы окончили университет, стали образованными специалистами-психологами. А теперь представьте рядом с собой какого-нибудь мудреца, необязательно живущего сегодня, какого-нибудь древнегреческого философа, например этот мудрец – носитель многовековых размышлений людей о судьбах человечества, о природе человека, его проблемах, его счастье. Вы – носитель научного опыта, качественно другого. Какую же позицию вы должны занять по отношению к знаниям и опыту мудреца? Вопрос этот не праздный, он неизбежно рано или поздно встанет перед каждым из вас: как должны соотноситься в вашей голове, в вашей душе, в вашей деятельности эти два опыта?

Хотелось бы предупредить об одной ошибочной позиции, которую, впрочем, нередко занимают психологи с большим научным стажем. «Проблемы человеческой жизни – говорят они. – Нет, мы ими не занимаемся. Мы занимаемся научной психологией, разбираемся в нейронах, рефлексах, психических процессах, а не в «муках творчества».

Имеет ли эта позиция некоторые основания? Сейчас можно ответить на этот вопрос: «да, имеет». Упомянутый научный психолог вынужден был в процессе своего образования сделать шаг в мир отвлеченных общих понятий, он вынужден был вместе с научной психологией, образно говоря, загнать жизнь *in vitro*, «разъять» душевную жизнь на части.

Но эти необходимые действия произвели на него слишком большое впечатление. Он забыл, с какой целью делались эти необходимые шаги, какой путь предполагался дальше. Он забыл или не дал себе труда осознать, что великие ученые – его предшественники – вводили новые понятия и теории, выделяя существенные стороны реальной жизни, предполагая затем вернуться к ее анализу.

История науки, в том числе психологии, знает немало примеров того, как ученый в малом и абстрактном усматривал большое и жизненное. Когда И. В. Павлов впервые зарегистрировал условно рефлекторное отделение слюны у собаки, он заявил, что через эти капли мы в конце концов проникнем в муки сознания человека. Выдающийся советский психолог Л. С. Выготский увидел в «курьезных» действиях типа завязывания узелка на память способы овладения человека своим поведением.

О том, как видеть в малых фактах отражение общих принципов и как переходить от общих принципов к реальным жизненным проблемам, вы нигде не прочтете. Вы можете развить в себе эти способности, впитывая лучшие образцы, заключенные в научной литературе. Только постоянное внимание к таким переходам, постоянное упражнение в них может сформировать чувство «биения жизни» в научных занятиях. А для этого, конечно, совершенно необходимо обладать житейскими психологическими знаниями, возможно более обширными и глубокими.

Уважение и внимание к житейскому опыту, его знание предостерегут еще от одной опасности. Дело в том, что, как известно, в науке нельзя ответить на один вопрос без того, чтобы не возникло десять новых. Но новые вопросы бывают разные: «дурные» и правильные. И это не просто слова. В науке существовали и существуют, конечно, целые направления, которые заходили в тупик. Однако прежде чем окончательно прекратить свое существование, они некоторое время работали вхолостую, отвечая на «дурные» вопросы, которые порождают десятки других «дурных» вопросов.

Развитие науки напоминает движение по сложному лабиринту со многими тупиковыми ходами. Чтобы выбрать правильный путь, нужно иметь, как часто говорят, хорошую интуицию, а она возникает только при тесном контакте с жизнью. В конечном счете, мысль простая: научный психолог должен быть одновременно хорошим житейским психологом. Иначе он не только будет малополезен науке, но и не найдет себя в своей профессии, попросту говоря, будет несчастен.

Один профессор сказал, что если его студенты за весь курс усвоят одну-две основные мысли, он сочтет свою задачу выполненной. Мысль эта следующая: отношения научной и житейской психологии подобны отношениям Антея и Земли; первая, прикасаясь ко второй, черпает из нее свою силу.

Итак, научная психология, во-первых, опирается на житейский психологический опыт; во-вторых, извлекает из него свои задачи; наконец, в-третьих, на последнем этапе им проверяется».

2.2. История развития психологического знания

Психология – достаточно молодая отрасль знаний. Она выделилась в самостоятельную научную дисциплину лишь в начале XIX в. и является чрезвычайно

перспективной и в третьем тысячелетии, поскольку не только не исчерпала своих возможностей, но, более того, постоянно их расширяет, отвечая на запросы современного социального и экономического прогресса, предполагающего совершенствование людей и их психики.

Историю развития психологии можно условно разделить на четыре этапа.

На первом этапе представления о психике человека носили анимистический характер, наделявший каждый предмет душой.

В одушевленности видели причину развития явлений и движения. Аристотель распространил понятие психического на все органические процессы, выделяя растительную, животную и разумную души. Позже сложились две противоположные точки зрения на психику - материалистическая (Демокрита) и идеалистическая (Платона). Демокрит считал, что психика, как и вся природа, материальна. Душа состоит из атомов, только более тонких, чем атомы, составляющие физические тела. Познание мира происходит через органы чувств. По мнению же Платона, душа не имеет ничего общего с материей и, в отличие от последней, идеальна. Познание мира – это не взаимодействие психики с внешним миром, а воспоминание души о том, что она видела в идеальном мире до того, как попала в тело человека.

На втором этапе развития психологии как науки с начала в XVII в. были заложены методологические предпосылки научного понимания психики и сознания. Так, Р. Декарт считал, что животные не обладают душой и их поведение является рефлексом на воздействия извне. По его мнению, человек обладает сознанием и в процессе мышления устанавливает наличие у себя внутренней жизни. А. Д. Локк, утверждая, что в разуме нет ничего, что не прошло бы через органы чувств, выдвинул принцип атомистического анализа сознания, согласно которому психические явления могут быть доведены до первичных, далее неразложимых элементов (ощущений) и на их основе сформированы через ассоциации более сложные образования. Позднее, в XVII в., английские ученые Т. Гоббс, Д. Гартли развили детерминистское представление об ассоциациях, лежащих в основе функционирования психики, а французские исследователи П. Гольбах и К. Гельвеций разработали чрезвычайно важную концепцию о социальном опосредовании психики человека.

Рене Декарт обосновал идею дуализма (равноправного существования и несводимости друг к другу) души и тела.

Джон Локк, Дэвид Гартли – душа человека, наделенная сознанием, развивается по мере его жизни в результате усложнения ее первичных элементов посредством их ассоциации с окружающим миром.

Поль Гольбах, Клод Гельвеций – обосновали идею о социальной детерминированности психики человека.

На третьем этапе развития психологии как науки в XIX в. большую роль в превращении ее в самостоятельную отрасль знаний сыграли разработка метода условных рефлексов в физиологии и практика лечения психических заболеваний людей, а также проведение непосредственных экспериментальных исследований их психики. В начале XX в. основатель бихевиоризма американский психолог Д. Уотсон указал на несостоятельность декарто-локковской концепции сознания и заявил, что психология должна отказаться от изучения сознания и должна сосредоточить свое внимание только на том, что доступно наблюдению, т. е. на поведении человека.

Иван Михайлович Сеченов – «Рефлексы головного мозга» (1866). Начало этапа объективной психологии.

1879-й год – в Лейпциге (Германия) создана первая научная лаборатория, исследующая психофизиологические явления.

1889-й год. – 1-й Международный психологический конгресс (Париж).

Вильгельм Вундт и Эдвард Титченер – человеком управляет не душа, а сознание, обладающее особой психической причинностью.

Джеймс Уотсон предложил сосредоточить внимание на том, что доступно методу наблюдения, на поведении человека, обусловленном совокупностью связей «стимул-реакция».

На четвертом (современном) этапе развития психологической науки с середины XX в. она стала превращаться в многоотраслевую, прикладную область знаний, обслуживающую интересы практической деятельности людей.

Иван Петрович Павлов, *Владимир Михайлович Бехтерев* разрабатывали проблемы условно-рефлекторных связей в функционировании организма, ставшие основой для последующего выявления закономерностей высшей нервной деятельности.

Георгий Иванович Челпанов занимался разработками первых собственно психологических проблем – восприятия человеком времени и пространства.

Лев Семенович Выготский разработал и ввел в науку понятие высших психических функций (мышление, память, речь, внимание).

Алексей Николаевич Леонтьев занимался формированием высших психических функций как процессом интериоризации (выращивания) высших форм орудийно-знаковых действий в субъективные структуры психики человека.

Александр Романович Лурия разработал проблемы нейропсихологии.

Петр Яковлевич Гальперин рассматривал психические процессы как ориентировочную деятельность субъекта в проблемных ситуациях.

2.3. Подходы к пониманию и осмыслению психики в российской и зарубежной науке

Зарубежная психологическая наука придерживается различных подходов к осмыслению психики человека: психоаналитического (З. Фрейд, А. Адлер, К. Юнг, К. Хорни, Э. Фромм и др.); бихевиористского (Д. Уотсон, Э. Толмен, К. Халл, Р. Бейлз, Б. Скиннер и др.); когнитивистского (У. Найссер, А. Пайвио, Ф. Хайдер, Ф. Фестингер и др.); гуманистического (Г. Олпорт, Г. Мюррей, Г. Мэрфи, А. Маслоу, К. Роджерс) и др.

Психоанализ – одно из наиболее известных направлений психологии за рубежом, возникшее в начале XX в. Оно основывается на положении о том, что поведение человека определяется не только и не столько сознанием, сколько бессознательным. Психоанализ восходит к идеям З. Фрейда и его последователей (фрейдизм, неопрейдизм) и предполагает особую методологию исследования психики. Основными методами психоанализа являются: метод анализа свободных ассоциаций; анализ снов и толкование сновидений; анализ и объяснение различных ошибочных и непреднамеренных (случайных) действий человека. Психоанализ расширялся, критиковался и развивался в различных направлениях преимущественно бывшими коллегами Фрейда, такими как Альфред Адлер и К.Г. Юнг, а позднее неопрейдистами, такими как Эрих Фромм, Карен Хорни, Гарри Стек Салливан и Жак Лакан.

Бихевиоризм (Д. Уотсон, Э. Толмен, К. Халл, Р. Бейлз, Б. Скиннер и др.) – направление в зарубежной психологии, возникшее в начале XX в. и отрицающее сознание как предмет научного исследования, сводящее психику к различным формам поведения, являющегося результатом ответа организма на воздействия внешней среды. Основными научными понятиями бихевиоризма стали «стимул» (раздражитель из внешней среды), «реакция» (ответ организма на раздражение) и «связь» (ассоциация) между стимулом и реакцией. Простота схемы S-R (а при необходимости она может быть и усложнена) дает возможность легко использовать количественное описание психологического явления и применять математические методы для обработки результатов его исследования.

Когнитивизм (У. Найссер, А. Пайвио) – направление развития психологической мысли за рубежом, исследующее психологические явления, характеризующиеся пониманием человеком, группой окружающего мира. Само это понимание считается проявлением побуждений людей. Основное понятие когнитивистской психологии –

«схема». Она представляет собой имеющийся в голове человека план сбора и программу переработки информации об объектах и событиях. В итоге когнитивистской психологией были выявлены характеристики, присущие познавательной деятельности: избирательность, предметность, определяемость средой и т. д.

Гештальтпсихология (М. Вертгеймер, В. Кёллер) – направление в западной психологии, возникшее в Германии в первой трети XX в. и предусматривающее программу изучения психики с помощью целостных структур – гештальтов, первичных по отношению к своим компонентам. Восприятие как психический познавательный процесс, например, у гештальтпсихологов, не сводится к сумме ощущений, а свойства фигуры не описываются через свойства ее частей. По их мнению, внутренняя системная организация восприятия определяет и свойства ощущений, в него входящих. Понятия фигуры и фона важнейшие в гештальтпсихологии.

Гуманистическая психология (К. Роджерс, А. Маслоу) – одно из ведущих направлений современной зарубежной психологии, возникшее в 60-е годы XX в. и противопоставляющее себя психоанализу и бихевиоризму. Индивидуальность в нем рассматривается как интегрированное целое, в противовес бихевиоризму, ориентированному на анализ отдельных событий. Исследование животных считается непригодным для понимания психики и поведения человека. В отличие от классического психоанализа гуманистическая психология утверждает, что человек изначально добр или, в крайнем случае, нейтрален, а его агрессия, насилие и т. п. возникают как результат воздействия окружающей среды.

Трансперсональная психология – новое направление в западной психологии, объясняющее психические явления «мистическими переживаниями», «космическим сознанием», т. е. формами особого духовного опыта, требующим взгляда на психику человека с нетрадиционных позиций.

Все эти направления коренным образом отличаются друг от друга, по-своему обслуживают практику деятельности и общения людей на Западе, их нужно всегда правильно осмысливать и принимать во внимание.

Российская психологическая наука придерживается *диалектико-материалистического* взгляда на происхождение психики. В разное время она по-разному развивалась. В советский период ее исследования носили неоднозначный характер. В них активно участвовали П. П. Блонский, Л. С. Выготский, К. Н. Корнилов, С. Л. Рубинштейн, Д. Н. Узнадзе и др. Однако с началом массовых репрессий в 30-е годы XX в. эти исследования прекратились на тридцать лет. В 60 – 80-е годы началось возрождение отечественной психологии. Значительный вклад в разработку ее проблем внесли Б. Г. Ананьев, А. В. Брушлинский, А. А. Бодалев, Е. С. Кузьмин, А. Н. Леонтьев, Б. Ф. Ломов, В. Н. Мясищев, Б. Д. Небылицын, А. В. Петровский, К. К. Платонов, Б. М. Теплов и др.

В настоящее время, отвечая потребностям практики, отечественная психология уделяет особое внимание современным проблемам: деловому общению, менеджменту, деятельности в профессии, консультированию, различным тренингам и т. д.

Практические задания

Задание 1. Прочитайте отрывки из трактата Аристотеля «О душе». Философ систематизировал имевшиеся в то время взгляды на понимание души и психических процессов и обосновал свои идеи. В чем суть «функционального» определения души, по Аристотелю?

«Душа есть энтелехия (осуществленность, действительность, фактическая данность) естественного тела (материи), обладающего жизнью (т. е. имеющего в самом себе начало движения и покоя). Душа – форма для потенциально живой материи; материя, облекаясь в форму (энтелехию), оформляется в живую сущность.

О жизни: нечто живет, когда у него наличествует хотя бы один из признаков: 1) ум, 2) ощущение, 3) движение и покой в пространстве, 4) движение в смысле питания, упадка и роста. (Душа – начало этих способностей, начало жизни.)

Только последняя способность может существовать отдельно от остальных (и без них). Одной этой (растительной) способностью обладают растения. Остальные способности (присущие животным) без растительной осуществиться не могут. Чтобы иметь возможность ощущать, двигаться или думать, существо должно прежде всего питаться и расти.

Если растениям присуща только растительная способность, то другим существам, кроме растительной, еще, по крайней мере, способность ощущения, из которой вытекает способность испытывать удовольствие – неудовольствие и стремиться к приятному. Способность стремления, которая есть желание, страсть, воля, и отличает животное от растения. Животное благодаря способности ощущать оказывается способным отбирать то, что полезно для его питания и роста, заботиться о себе.

Итак, «базисной» для существования растения является одна растительная способность. Для животного «базис» составляют растительная способность и способность ощущения, которая прежде всего служит поддержанию первой – растительной – способности.

Из всех же ощущений для исполнения последней функции необходимо, прежде всего то, которое связано с питанием, с пищей, и это чувство – осязание. Из чувств всем животным присуще прежде всего осязание. Подобно тому, как способность к питанию возможна отдельно от осязания и всякого (другого) чувства, так и осязание возможно отдельно от других чувств». Различные животные обладают (и не обладают) разными как способностями, так и чувствами, и некоторые «имеют только одно, самое необходимое – осязание».

Таким образом, самый «первоосновной базис» животного – это способность расти плюс осязание (далее могут добавляться другие чувства, помимо осязания, а также способность двигаться и мыслить – все, что составляет свойства души (живого)). Все животные питаются чем-то сухим или влажным, теплым или холодным – и это воспринимается посредством осязания. «Ни звук, ни цвет, ни запах ничего не прибавляют к питанию. Что касается вкуса, то он – одно из осязательных ощущений. Голод и жажда – это желание, а именно: голод – желание сухого и теплого, жажда – холодного и влажного, вкус же есть как бы приправа к ним».

Итак, растительная душа – самая общая. Без растительной способности не может существовать способность ощущения, зато у растений растительная способность существует без других. Кроме того, без осязания не может быть других чувств, а осязание без других бывает. Из наделенных ощущениями существ одни способны передвигаться, другие – нет. Тем, кто способен рассуждать, присущи и все остальные способности (обратное неверно). Так расширяется круг способностей живого существа.

Об ощущениях (осязание в ряду других чувств). Общее для них то, что любое ощущение бывает, когда существо приводится в движение и что-то испытывает. «Первое изменение ощущающего возникает от родившего его; родившись, оно уже имеет (в возможности) ощущение таким же образом, как знание».

Ощущаемое – то, что воспринимается одним чувством (цвет, звук, вкус), не может быть воспринято другим. Осязание при этом «различает много разного рода свойств». Есть вещи, которые воспринимаются не одним чувством, а «общими им всем». Общее ощущаемое – движение, покой, число, фигура, величина.

Ощущение возникает при воздействии. А воздействие исходит не от самого ощущаемого предмета, а от среды. Без нее ощущение невозможно. (Среда присутствует и в случае осязания, хотя это и неочевидно.)

Предмет зрения «видимое», прежде всего цвет. Он видим сам по себе, он приводит в движение среду, «прозрачное», а прозрачное в действии (в осуществленности, в

энтелехии) – это свет (там, где прозрачное лишь в возможности, там тьма). Видимое при свете «это цвет».

Похоже и для других чувств. Предмет слуха – звук, среда здесь – воздух или вода. Звук в возможности: у одних тел его нет (губка, шерсть), у других есть (медь, гладкие плотные тела). Различия звучащих тел выявляются в действии. Показательно, что названия этих звуков часто даются по сходству с осязаемым и его действием (например, острый звук пронзает, тупой звук теснит).

Для запаха среда – некое неназванное свойство, присущее воздуху и воде, подобное прозрачному для цвета. Обоняние человека весьма несовершенно. Названия здесь тоже часто выбираются по аналогии со вкусом, который развит у человека гораздо лучше и является своего рода осязанием.

Вообще же в осязании человек намного превосходит животных, поэтому он – самое разумное из всех существ. И одаренность человека зависит от этого органа чувств: у людей с более плотным телом – с умом похуже, чем у людей с более мягким телом. Ощущаемое на вкус есть нечто осязаемое; в этом причина того, что оно воспринимается не через посредство постороннего тела.

Вопрос: что для осязания является такой же основой, как звук, например для слуха? И что такое орган осязания – сама плоть или он находится где-то внутри? Аристотель средой считает здесь язык и плоть. Через них орган осязания воспринимает осязаемое. Если бы сам орган соприкоснулся с осязаемым, то ничего не почувствовал бы, подобно тому, как если белое положить на сам глаз, то последний цвета не увидит – нет среды.

Орган же осязания находится внутри. То, что воздействует на орган, делает его таким, каково само воздействующее в действительности, потому что он таков в возможности. Тепло и холодное, твердого и мягкого мы не ощущаем, когда они одинаковы с нашими органами, а чувствуем, когда они отличаются – до определенного момента. Крайности уже тоже неощутимы (слабоощутимы, с одной стороны, и разрушительны – с другой): любое чувство способно воспринимать формы ощущаемого без его материи. Ощущение испытывает что-то от предмета, имеющего цвет, ощущаемого на вкус, производящего звук и т. п., не потому что под каждым таким предметом подразумевает конкретный предмет, а поскольку этот предмет имеет определенное качество. Предмет воспринимается как качество, оно же – форма (logos). Этой способностью – отделять форму от материи – и обладает изначальный орган чувств. Растения не ощущают, так как воспринимают формы вместе с материей.

Не может быть органа чувств для восприятия общих свойств (таких как движение, покой, фигура, величина, число, единство) – они воспринимаются каждым чувством привходящим образом. Все это мы воспринимаем при посредстве движения (величину, фигуру) или как отсутствие движения (покой); число – отрицание непрерывности, воспринимаемое лишь каким-нибудь отдельным чувством.

Душа – это все сущее, т. е. воспринимаемое чувствами (ощущение), либо постигаемое умом (знание). Душа подобна руке: рука – орудие орудий, душа – форма форм, ощущение же – форма ощущающего. При этом, поскольку постигаемое умом содержится в чувственно воспринимаемых формах, существо, не имеющее ощущений, ничему не научится и ничего не поймет. Мышление без представлений невозможно, а представления – это как бы предметы ощущения, только без материи.

Животное имеет две способности души: различение (с помощью ощущений и размышлений) и приведение в движение. Что же в душе отвечает за последнее? Это способность стремления: в разумных существах – управляемая волей, в неразумных – желанием (страстью). Вообще же способным стремиться оказывается лишь существо, обладающее воображением, а воображение у высших животных связано с разумом, у низших же – с чувственным восприятием. А если у животного есть только одно ощущение – осязание? Возможно ли у него воображение? Очевидно, что оно испытывает

удовольствие – неудовольствие; и, значит, у него есть желания. Воображения же, как соответственно и движения, существуют у него в неопределенном виде (и связаны исключительно с чувственным восприятием). Вообще же существует три вида движения: движение, сообщаемое воле стремлением; движение, сообщаемое стремлению волей; движение, сообщаемое одним стремлением другому стремлению.

Итак. Всему, что живет, нужно иметь растительную душу от рождения до смерти. Ощущение необходимо и потому свойственно всем животным. В природе все не напрасно: если бы способное к передвижению не обладало чувством, оно бы погибло.

Осязание – то единственное чувство, без которого не может существовать ни одно животное. Без осязания же не может быть и никакого другого чувства, ведь все они существуют для блага: видеть, слышать, чувствовать приятное и неприятное на вкус, а осязание – для жизни: его утрата приводит к гибели. Осязание необходимо животному для питания, для различения того, к чему оно прикасается. Осязание воспринимает самые разные качества. Поэтому его орган не может состоять из одного элемента (т. е. иметь простое тело), например земли (в античности признаются первоосновные элементы, из которых состоит материя: например, это могут быть четыре элемента – вода, воздух, земля, огонь). Состоящие, скажем, из одной земли волосы, кости, растения не способны осязать».

Задание 2. Рассмотрите виды наблюдений, представленные на рис. 2. Определите виды наблюдений, которые условно можно отнести к «житейским» методам психологического знания. Ответ обоснуйте.

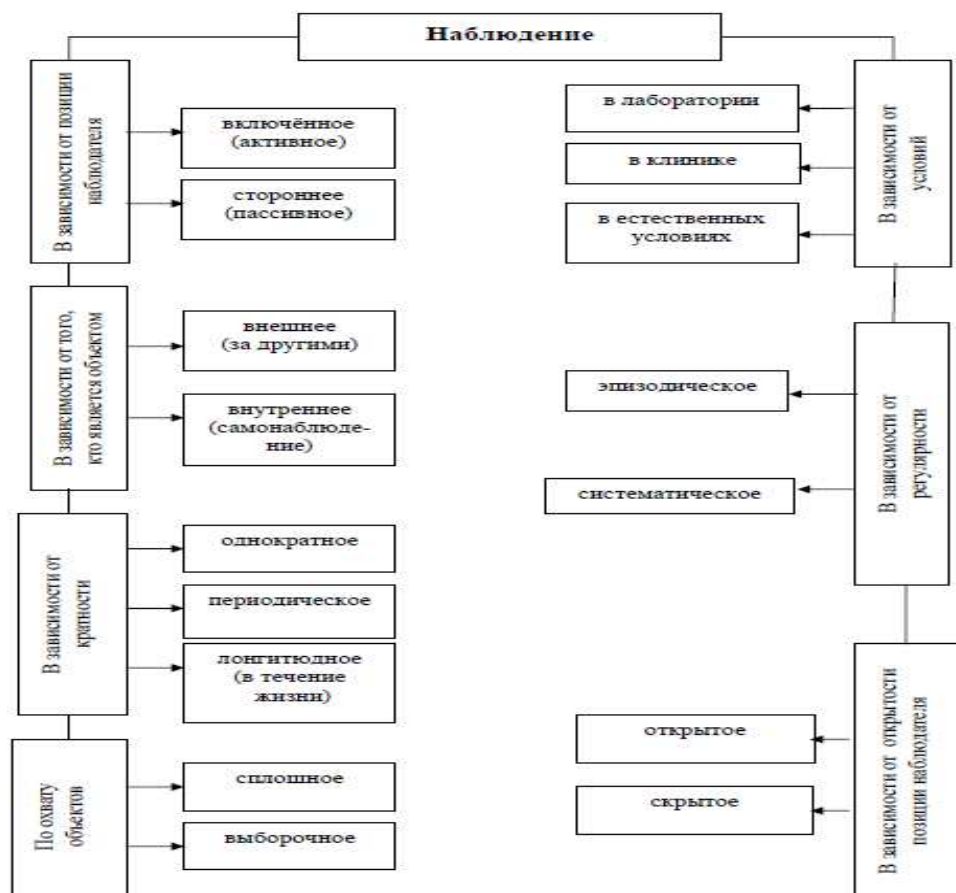


Рис. 2. Виды наблюдений

Вопросы для самостоятельной работы

1. В чем различие житейской и научной психологии?
2. Каковы методы психологической науки?
3. Какие этапы прошла в своем развитии психологическая наука?
4. Дайте характеристику основных школ западной психологии.
5. Проанализируйте особенности основных школ отечественной психологии.
6. В чем различие подходов к пониманию и осмыслению психики в российской и зарубежной науке?
7. В чем состоят особенности современного этапа в развитии отечественной психологии?

Используемая и рекомендуемая литература

1. Аристотель. О душе / Аристотель // Сочинения : в 4 т. // пер. П. С. Попова, испр. и доп. М. И. Иткиным; примеч. А. В. Сагадеева. – Москва, 1976. – Т. 1. – С. 371 – 448.
2. Гиппенрейтер, Ю. Б. Введение в общую психологию : учеб. пособие / Ю. Б. Гиппенрейтер. – Москва : ЧеРо, Юрайт, 2002. – 178 с.
3. Калюжный, А. С. Психология и педагогика : учеб. пособие для студентов / А. С. Калюжный. – Нижний Новгород : НГПУ, 2007. – 380 с.
4. Крысько, В. Г. Психология и педагогика : курс лекций / В. Г. Крысько. – Москва: ОМЕГА, 2006. – 368 с.

ТЕМА 3. ПСИХИКА И ОРГАНИЗМ

- 3.1. Психика и организм.
- 3.2. Мозг и психика.
- 3.3. Мозг и сознание.
- 3.4. Основные положения физиологии высшей нервной деятельности человека.

Основные понятия темы:

Элементы строения нервной системы: *нервная клетка* – первичный элемент строения нервной системы (17 млрд.); *нейрон* – нервная клетка, формирующая головной мозг. Кора головного мозга человека содержит более 10 млрд. нейронов; *рецептор* – нервные клетки, непосредственно воспринимающие действие раздражителей.

Виды нервной системы:

Центральная нервная система – нервные клетки, формирующие головной и спинной мозг человека: *головной мозг* – главный орган ЦНС, координирующий и регулирующий все жизненные функции организма и контролирующий поведение; *спинной мозг* – часть ЦНС, находящаяся в позвоночном канале и связывающая НСЧ в единое целое.

Периферическая нервная система – нервные клетки, связывающие спинной и головной мозг с нервными окончаниями (рецепторами) периферии организма (глаз, рук, ног и т. д.).

Вегетативная (автономная) нервная система – регулирование взаимосвязанной работы внутренних органов человека.

Виды нервной деятельности: *высшая нервная деятельность* – нейрофизиологические процессы, происходящие в коре больших полушарий головного мозга и ближайшей к ней подкорке и обеспечивающие связь организма со средой обитания; *низшая нервная деятельность* (И. П. Павлов) – деятельность головного мозга, направленная на интеграцию (объединение) функций внутренних органов.

Сигнальные системы: *первая сигнальная система* – обеспечивает реакцию организма на непосредственные раздражители и их простые сигналы; *вторая сигнальная система* – обеспечивает реакцию организма на содержание, вложенное в слово.

Эволюция (от лат. *evolutio* – развёртывание), в широком смысле – синоним развития; процессы изменения (преим. необратимого), протекающие в живой и неживой природе, а также в социальных системах.

3.1. Психика и организм

В процессе эволюции живых организмов у них выработалась способность сохранять относительное динамическое постоянство внутренней среды, которое составляет одно из основных свойств всего живого. Это свойство получило название *гомеостаза* (от греческих *homoios* – равный и *stasis* – состояние). Это равновесие не является статичным, оно представляет собой результат активного взаимодействия организма со средой: поглощаемые с пищей, водой и при газообмене вещества, уподобляясь химическому составу организма, входят в его морфологические структуры и, разрушаясь, отдают скрытую в них энергию, после чего продукты распада удаляются из организма, при этом разрушенные молекулы заменяются новыми, что в то же время не приводит к нарушению целостности структурных элементов организма.

Для поддержания гомеостаза у позвоночных животных сформировалось несколько регуляторных систем: иммунная, эндокринная, нервная и психическая. Все системы поддержания гомеостаза работают в тесном взаимодействии друг с другом. Из перечисленных для нас наибольший интерес представляют эндокринная, нервная и

психическая, поскольку они принимают участие в возникновении психических феноменов.

Эндокринную систему образуют несколько желез внутренней секреции, функционально связанных друг с другом. Вещества, выделяемые этими железами, называются гормонами. Гормоны оказывают влияние на различные обменные процессы, обеспечивающие гомеостаз. Они интенсифицируют или ослабляют деятельность органов и систем организма в зависимости от характера нарушений гомеостаза. Активность железы варьируется по принципу отрицательной обратной связи: если уровень гормона в крови ниже, чем это требуется организму в данных условиях, она усиливается и наоборот. Для нас важно то, что активность желез эндокринной системы определяется как внутренними, так и внешними факторами. В частности, при изменении условий среды: температуры, освещенности, физической нагрузки – их активность также может изменяться в соответствии с потребностями организма. На этом примере видно, что для регистрации этих изменений необходимы особые, чувствительные к ним аппараты.

Эндокринная система имеет несколько уровней регуляции, отличающихся друг от друга по степени интегрированности ее ответных реакций. Высшим центром регуляции эндокринных функций является гипоталамус – особое образование в основании мозга, в котором происходит слияние нервных и эндокринных элементов в единую нейроэндокринную систему. Это образование служит своеобразным посредником между нервной и эндокринной системами регуляции гомеостаза.

Нервная и эндокринная системы, выполняя сходные функции по управлению состоянием внутренней среды организма, отличаются друг от друга не только механизмами (в эндокринной системе это гуморальная регуляция, т. е. регуляция с помощью веществ, растворенных в крови, в нервной – это регуляция с помощью передачи нервного импульса по нервному волокну), но и скоростью и длительностью регулирующего воздействия. Эффект воздействия при нервной регуляции имеет локальный характер, т. е. проявляется в том месте, куда направляется соответствующий сигнал, при эндокринной регуляции эффект действия длительный и не имеет локального характера, поскольку гормоны разносятся кровью по всему организму. Например, гормоны щитовидной железы усиливают окислительные процессы во всех тканях.

Как часть нервной системы гипоталамус контролирует состояние внутренней среды организма по типу нервной регуляции: здесь находятся центры голода, жажды, поддержания температуры тела, водно-солевого обмена и половой активности. В то же время в нем имеются особые нервные клетки, обладающие функциями железы и продуцирующие нейрогормоны. Именно с помощью этих нейрогормонов осуществляется связь между нервной и эндокринной системами. Отдельные группы клеток в гипоталамусе продуцируют гормоны, которые непосредственно влияют на определенные органы, например гормон, который способствует задержке воды в организме при ее недостатке.

Однако важно отметить то, что, например, при длительном дефиците воды этого механизма оказывается недостаточно, и с изменением осмотического давления и концентрации воды в клетках включаются нервно-психические механизмы регуляции: через химические рецепторы в центральную нервную систему поступают импульсы о начинающемся нарушении водно-солевого гомеостаза; на основании этого в ней возникает так называемое мотивационное возбуждение, которое человек субъективно переживает как жажду; действия начинают направляться на ее устранение, формируется поведенческая реакция на удовлетворение потребности в воде; при этом активизируется деятельность слуховых, обонятельных и зрительных органов в комплексе с центрами, направляющими движения.

Особенно высокую активность гипоталамус проявляет при реакциях организма на *стресс*, когда происходит мобилизация всех сил для бегства, отражения нападения или другого выхода из опасной или трудно преодолимой *ситуации*. Здесь мы вплотную

подошли к интересующей нас теме – участию психики в регуляции поведения, связанного с поддержанием гомеостаза.

Из изложенного видно, что живой организм представляет собой открытую систему. Поддержание внутренних условий его существования возможно только за счет непрерывного обмена веществ с окружающей средой. В процессе эволюции одним из механизмов приспособления к окружающей среде, очень важным по последствиям, стала способность к перемещению в пространстве (П. К. Анохин). При изменении условий существования в данном месте в неблагоприятную сторону организм, обладающий этой способностью, может переместиться в более благоприятные условия. Кроме того, он может сам активно захватывать пищу и избегать опасных объектов.

С обретением способности к активному перемещению в пространстве возникла необходимость в особых органах, информирующих организм о происходящих при этом изменениях в окружающей среде. Перемещаясь в пространстве, организм сам создает постоянно изменяющиеся условия, в которых он находится. При этом важным условием выживания становится знание об этих изменениях, оно обязательно должно предшествовать наступлению биологически значимых событий. Для организма поздно реагировать на огонь после того, как он в него попал, гораздо эффективнее располагать органом, *предупреждающим* о возможном наступлении биологически значимого события, например реагирующим на тепловое излучение до столкновения с его источником.

Поэтому в процессе эволюции сформировалась система, которая взяла на себя функцию *упреждающей* регистрации биологически значимых событий – психика. Психика возникает тогда, когда возникает система специализированных клеток, обладающих *чувствительностью* к биологически нейтральным воздействиям в отличие от *раздражимости* – свойственной любой живой клетке способности реагировать на биологически значимые воздействия (А. Н. Леонтьев). Психика возникает тогда, когда появляется способность строить *образ* окружающей среды, в котором находят *отражение* ее свойства. Психический образ окружающей среды *строится* на основе активных преобразований нервной системой информации, которую доставляет к чувствительным клеткам, рецепторам энергия биологически нейтральных средовых воздействий – энергия электромагнитных излучений определенного спектра, энергия звуковых волн, химическая энергия веществ. При этом количества энергии достаточно для того, чтобы доставить информацию, но далеко не достаточно, чтобы причинить вред организму.

Средства доставки организму информации о происходящих вокруг событиях должны быть надежными, т. е. они всегда должны быть в наличии. Этими средствами являются те наиболее устойчивые физические и химические свойства среды, которые присутствуют постоянно или значительную часть времени. Это – световое излучение, воздушная среда, растворенные и летучие химические вещества, сила гравитации, само по себе тело животного, которое для нервной системы при построении ею образов выступает чем-то внешним, подконтрольным. Средовые факторы, служащие средством доставки информации нервной системе, обладают одним очень важным свойством – они способны к изменениям, в которых в определенной форме воплощается и таким образом «переносится» структура свойств объектов: частота отраженных колебаний, их амплитуда, последовательность и длительность. Структура этих изменений, в свою очередь, переносится на структуру ответных изменений, наступающих в нервной системе при ее взаимодействии со средой, порождая ее психический образ.

Таким образом, психика животных развивается одновременно со все усложняющимися перемещениями в пространстве, а качества психических образов определяются средой обитания этих животных. Процесс построения психических образов неразрывно связан с процессом приспособления к данной среде.

Для успешного перемещения организма в пространстве нервная система должна также хорошо «знать» взаимное расположение частей тела. Психическим образом, который при этом возникает, является так называемая «схема тела», представляющая со-

бой устойчивую психическую структуру, в которой отражена конструкция тела, его пропорции, масса, скоростные характеристики, которые принимаются в расчет при построении движений и согласовании их с особенностями наличной физической среды. У каждого человека – свой собственный образ своего собственного тела. В его формировании, как и в формировании любых других образов, у человека принимают участие социальные факторы.

Итак, потребность в объектах и средовых условиях определяется особенностями строения и физиологии организма данного вида, а также его индивидуальными особенностями. Сохранение гомеостаза обеспечивается потреблением характерных для вида веществ и пребыванием в определенных средовых условиях. У животных поведение, связанное с удовлетворением потребностей, приобретает определенную форму, которая зависит от характера необходимых для этого объектов и условий.

Человек, в отличие от животных, имеет двойственную природу – биологическую и социальную. С биологической точки зрения его поведение определяется необходимостью сохранения жизненно важных внутренних условий, однако формы удовлетворения возникающих при этом потребностей определяются социально. Социальная сущность человека проявляется в наличии у него совокупности социально обусловленных и социально значимых психологических свойств. Существование человека как личности тоже связано с сохранением своеобразного «личностного гомеостаза». Он представляет собой совокупность некоторых обязательных условий, соблюдение которых только и позволяет человеку существовать как личности. «Личностный гомеостаз» задается некоторыми социально обусловленными «константами», существенное изменение которых влечет за собой тяжелые последствия для личности. К таким, условно говоря, константам можно отнести, например, самооценку (или Я-концепцию) и интериоризированные, т. е. усвоенные личностью, ставшие для нее внутренним императивом, социальные нормы и ценности. Их колебания, связанные с совершением определенных социально значимых *поступков*, болезненно отражаются на внутреннем состоянии личности, что проявляется в форме тревоги, гнева или чувства вины.

Таким образом, поведение человека как организма и личности определяется биологическими и социальными потребностями, к числу которых П.В. Симонов относит прежде всего потребность следовать социальным нормам, производными от которой являются потребности в уважении, привязанности и любви окружающих

3.2. Мозг и психика

Материальным субстратом протекания психических процессов является нервная система. Формирование психических образов оказывают влияние многие факторы – организм целиком, физическая среда, социальные условия. Однако собственно психические образы являются следствием деятельности нервной системы, идеальным порождением материального субстрата, оказывающим обратное влияние на нервную систему, а посредством ее и на организм. В свою очередь, вступая во взаимодействие со средой, организм изменяет и ее.

Особую роль в построении психических образов играет головной мозг, который представляет собой скопление тел нервных клеток, соединенных между собой особыми отростками – аксонами и дендритами. Наиболее важной особенностью нервных клеток является их способность проводить нервные импульсы, в которых кодируется информация, поступающая из организма и внешней среды, а также способность сохранять следы этих воздействий.

Идея о связи психических явлений с деятельностью головного мозга высказывалась очень давно, еще в античные времена. Так, Алкмеон из Кротоны (VI в. до н. э.) в результате наблюдений и хирургических операций пришел к выводу, что мозг есть орган души. Он обнаружил, что из мозговых полушарий «идут к глазным впадинам две узкие

дорожки». Он утверждал, что мозг доставляет нам ощущения слуха, зрения и обоняния, из последних же возникают память и представление (мнение), а из памяти и представлений, достигших непоколебимой прочности, рождается знание, являющееся таковым в силу этой прочности» (М. Г. Ярошевский).

Не всегда, однако, душевная жизнь связывалась с деятельностью мозга. В частности, живший намного позже Алкмеона великий античный философ Аристотель считал, что мозг является аппаратом, охлаждающим и регулирующим жар крови. Гиппократ рассматривал мозг как орган психики, но считал его железой. Римский врач Гален (II в. н. э.) связывал разумную, рассудочную деятельность с мозгом, но иные психические явления локализовал в других органах: эмоции – в сердце, а вожделения (в современной терминологии – мотивацию) – в печени.

С накоплением сведений о строении организма и функциях отдельных органов крепло убеждение в том, что именно головной мозг отвечает за психические явления. Постепенно проблема локализации в организме превратилась в проблему локализации в органе (в средние века психическую жизнь связывали с желудочками мозга), а затем вместе с процессом дифференциации психических явлений – в проблему локализации отдельных психических феноменов в отделах мозга. В конце XVIII в. австрийский врач и анатом Ф. Галль, впервые описав серое и белое вещества мозга, также впервые попытался разместить все «умственные силы» и качества человека в коре больших полушарий головного мозга. С этого времени именно кора стала рассматриваться в качестве субстрата психической деятельности. Рассуждения Галля были, однако, слишком прямолинейными: составив список из 27 основных «способностей», он каждую из них связал с определенным участком коры. Далее он рассуждал: если у человека развита данная способность, то соответственно развит и соответствующий участок коры, который, оказывая давление на находящийся над ним участок черепа, приводит к образованию в данном месте «шишек» и «бугров» способностей. Составив карту способностей человека, Галль получил, как ему казалось, инструмент для их диагностики. Учение Галля о локализации «способностей» – френология – приобрело широкую популярность, на десятилетия овладев умами его современников.

Только спустя приблизительно 150 лет стало ясно, в чем заключалась ошибка Галля. Он в качестве единичных способностей рассматривал психические образования, в формировании которых принимает участие огромное количество более частных психических функций, которые, в свою очередь, формируются при участии еще более простых психических операций. Некоторые из перечисленных им «способностей», например речь, арифметический счет, рассматриваются в настоящее время как *высшие психические функции человека*, осуществление которых возможно при выполнении множества частных операций. Вот эти частные операции локализованы в определенных участках коры. Они (например, различение фонем) могут входить составной частью в различные целостные психические акты, образуя на время их совершения *функциональную систему*, соответствующую высшей психической функции более высокого порядка, например письму.

Для того чтобы показать связь между элементарными и высшими психическими функциями, кратко опишем процесс письма, отдельные его функциональные компоненты и их локализацию в коре головного мозга по современным данным.

1. Чтобы написать слово, нужно вначале проговорить его, а для этого – расчленив на фонемы (отдельные звуки). Процесс различения фонем локализован в левой височной области коры. Поражение этой зоны приводит к тяжелым расстройствам письма у европейцев, а, скажем, у китайцев – нет, так как иероглиф связан не с отдельной фонемой, а с целым понятием.

2. В процессе написания слова в скрытой форме участвует и собственно артикуляция (проговаривание), управление которой локализовано в нижних отделах

двигательной области коры. При их поражении человек не может правильно сформировать слово (вместо халат – хадат, стол – слот).

3. Далее, чтобы изобразить букву, необходимо ее себе представить, «перекодировать» фонему в графему, что и осуществляется в затылочных и теменно-затылочных отделах коры, при поражении которых человек не может отыскать нужную букву (оптическая аграфия).

4. Написание слова требует также обеспечения плавности тончайших движений и размещения букв в определенной последовательности, за что отвечают нижние отделы премоторной зоны.

5. И, наконец, написание слова или буквы редко бывает самоцелью, обычно с их помощью мы записываем свои *мысли*, поэтому письмо – это разновидность речи, что в свою очередь означает, что фактором, направляющим письмо и сохраняющим свой контроль на протяжении всего акта письма, является замысел или намерение. Замысел и контроль любой целенаправленной деятельности связаны со сложнейшей по своей структуре активностью лобных отделов коры. Одна больная с поражением лобных отделов в своем письме выдающемуся нейрохирургу Н.Н. Бурденко написала: «Дорогой профессор, я хочу вам сказать, что я хочу вам сказать, что я хочу вам сказать...» и т. д. на четырех листках писчей бумаги (А. Р. Лурия). Итак, для осуществления какой-то целенаправленной деятельности разные отделы мозга, отвечающие за выполнение элементарных психических функций, на время ее выполнения объединяются. После ее осуществления они же могут участвовать в деятельности иных функциональных систем.

Другие выделенные Ф. Галлем «способности» и вовсе являются результатом деятельности всего мозга как целого, например «алчность», «хитрость», «воровство», «дружба».

Таким образом, мозг представляет собой сложнейшую нейрональную систему, в пространстве которой осуществляются *нервные процессы*, протекающие в определенном режиме и составе, порождающие *психические процессы*, которые в свою очередь оказывают регулирующее влияние на нервные процессы и деятельность всего организма в целом.

Было бы грубой ошибкой связывать психические процессы только с корой больших полушарий головного мозга. Психика является продуктом деятельности всей нервной системы. В формировании психических явлений участвуют и кора, и скопления нервных клеток (так называемые ядра) в толще больших полушарий, и более древние образования (тот же гипоталамус), и так называемый ствол головного мозга, располагающийся в черепе, но представляющий собой видоизмененное продолжение спинного мозга, и, наконец, сенсорные (чувствующие) органы. Каждый из этих отделов вносит свой вклад в осуществление психической деятельности.

Идея функциональной организации высших психических функций человека делает понятным, что: а) нарушение одних и тех же видов психической деятельности может встречаться при различных по локализации повреждениях мозга и б) одно и то же локальное повреждение мозга может привести к поражению целого комплекса, казалось бы, очень разнородных функций.

Выдающийся отечественный нейропсихолог (*нейропсихология* это область психологии, изучающая связи между психическими явлениями и соответствующими им участками мозга) А.Р. Лурия выделил три наиболее крупных отдела мозга, которые он назвал блоками, существенно отличающимися друг от друга по своим основным функциям в организации целостного поведения.

Первый блок, включающий в себя те участки, которые наиболее тесно и морфологически, и функционально связаны с древними отделами, управляющими состоянием внутренней среды организма, обеспечивает тонус всех вышележащих отделов мозга, т. е. его *активацию*. Упрощая, можно сказать, что этот отдел является основным источником, в котором побудительные силы животных и человека черпают энергию для действий. При

его повреждениях у человека не возникает нарушений ни зрительного, ни слухового восприятия, он по-прежнему владеет всеми полученными ранее знаниями, его движения и речь остаются сохранными. Содержанием основных нарушений при этом являются именно нарушения психического тонуса: человек проявляет повышенную психическую истощаемость, быстро впадает в сон, внимание колеблется, нарушается организованный ход мыслей, изменяется его эмоциональная жизнь – он становится либо чрезмерно встревоженным, либо крайне безразличным.

Второй блок включает в себя кору больших полушарий, располагающуюся кзади от центральной извилины, т. е. теменные, височные и затылочные отделы. Повреждение этих отделов при сохранном тонусе, внимании и сознании проявляется в разнообразных нарушениях ощущений и восприятия, модальность которых зависит от конкретных зон поражения, обладающих высокой специфичностью: в теменных отделах – кожная и кинестетическая чувствительность (больной не может узнать на ощупь предмет, он не чувствует взаимного расположения частей тела, т. е. нарушается схема тела, поэтому теряется четкость движений); в затылочных отделах нарушается зрение при сохранении осязания и слуха; в височных долях страдает слух при сохранном зрении и осязании. Таким образом, при поражении этого блока нарушается способность строить полноценный чувственный образ окружающей среды и своего собственного тела.

Третья обширная зона коры занимает у человека треть от общей поверхности коры и располагается впереди от центральной извилины. При ее поражении наступают специфические нарушения: при сохранении всех форм чувствительности, сохранности психического тонуса нарушается способность к *организации* движений, действий и осуществлению деятельности по определенной заранее программе. При обширных повреждениях нарушается речь и понятийное мышление, играющие важнейшую роль в формировании этих программ, поведение теряет характер произвольности.

Таким образом, с определенными оговорками можно сказать, что выявленные специфические функции названных отделов мозга соответствуют трем выделенным нами вначале основным компонентам психики, составляющим целостную психическую деятельность при выполнении отдельного приспособительного акта – активация (побуждение, которое переживается в форме *мотива*), *образ* и *действие*.

Помимо перечисленных функциональных различий, между отделами мозга можно указать еще на функциональные различия между двумя полушариями. Большие полушария головного мозга – парный орган, однако, в отличие от других парных органов в организме, они не обладают характером взаимозаменяемости. Каждое из полушарий выполняет собственные функции в организации психической деятельности. В самой общей форме можно сказать, что в левом полушарии осуществляется создание логически непротиворечивой картины мира, которая является результатом дискретных, т. е. связанных с использованием *знаков* (слов) аналитических в форме последовательных операций, процессов. В правом полушарии происходит одномоментное «схватывание» воспринимаемых свойств и связей, т. е. с известными оговорками – интуитивное постижение окружающего. В левом полушарии происходит процесс категоризации и обобщения с использованием знаков, в правом – формирование и опознание высокоиндивидуализированных образов предметов, явлений и ситуаций. Совместная их работа дает всестороннюю, логически упорядоченную и в то же время целостную картину мира.

3.3. Мозг и сознание

Вопрос о взаимоотношениях мозга и сознания в силу его чрезвычайной сложности нельзя рассмотреть в небольшом разделе. Здесь можно будет только набросать общую перспективу, содержащую в себе данную проблему, и тот круг вопросов, с которыми она соприкасается, для того чтобы сделать более понятными место и роль в сознательной деятельности человека описываемых далее отдельных психических процессов.

Каждому хорошо известно, что значит осознанно воспринимать, осознанно припоминать, осознанно что-то делать и что значит что-то воспринимать, припоминать или делать неосознанно. Человек, например, может идти по улице, осознанно обдумывая какую-то проблему, и при этом неосознанно, автоматически, переставлять ноги, обходить препятствия и даже выполнять более сложные действия, при этом у него, помимо его осознанных намерений, могут автоматически всплывать в памяти какие-то события. Правда, если он захочет, некоторые из этих процессов он сможет контролировать сознательно. В этом примере отчетливо проявляются два плана проблемы сознания. Во-первых, сознание представляется чем-то вроде сцены, на которой разворачиваются личные переживания, при этом то, что находится в центре этой сцены, «видится» лучше, чем то, что на периферии. Во-вторых, осознание любых явлений неотделимо от чувства «Я», некоей самости, которая наделена волей, является конечной инстанцией, которая воспринимает, решает, припоминает, делает. Таким образом, вопрос о сознании и его локализации в мозге тесно связан с вопросом о существовании и локализации того *субъекта*, который, обладая качеством произвольности, вызывает на психическую сцену нужные ему явления или же наблюдает на ней вещи, возникающие там помимо его воли.

Если сознание рассматривать как сцену, освещенную с той или иной степенью яркости, то вопрос о сознании превратится в вопрос о так называемом «уровне бодрствования». Здесь мы получим градации сознания, которые учитываются в медицине: от ясного сознания до комы. Уровень бодрствования регулируется точно определенными мозговыми структурами, располагающимися в стволе головного мозга, основной из которых является так называемая ретикулярная формация.

Гораздо более сложным является ответ на вопрос о происхождении сознания как качества конечной инстанции – субъекта и его локализации в мозге. Ответ на него во многом зависит от исходной философской позиции.

Именно в этом пункте анализа появляются бестелесные субстанции, выполняющие роль этого субъекта – дух, гомункулус, сознание как часть мирового сознания, которые таинственным образом проникают в мозг, поселяются там (Р. Декарт).

В диалектико-материалистически ориентированной философии и психологии вопрос о субъекте и сознании решается на основе принципов, перечисленных выше системности, детерминизма и развития.

Вопрос о субъекте человеческой деятельности нельзя решить, если при этом оставаться в пределах самого субъекта, так же как нельзя решить вопрос о природе психических явлений, если при этом не выходить за пределы организма и не учитывать его связей со средой. Только рассматривая развитие субъекта и его сознания как причинно обусловленный процесс взаимодействия психики индивида с его *социальным* окружением, можно понять сущность сознания как *смыслового* и системного психического образования (см. главу о сознании). Если же учитывать смысловое и системное строение сознания, то, как убедительно показывает в своих работах А. Р. Лурия, необходимо будет признать, что *качество* сознания зависит от деятельности всего мозга в целом, но в особенности оно связано с деятельностью лобных отделов мозга, отвечающих за *произвольное* планирование и контроль *деятельности*, в основе чего лежит социально обусловленное мышление, реализуемое речевыми средствами. «Коррелятом сознания» (Л. С. Выготский) является слово с его значением и смыслом, а формой его существования – диалог. Совмещение сцены (или, по А. Н. Леонтьеву, чувственной ткани) с происходящим на ней диалогом (где главным действующим лицом является значение слова, понятие), в рамках которого осуществляется приказ и контроль за собственными действиями, полное качество человеческого сознания.

Сформулированное Л. С. Выготским положение о *смысловом* и *системном* строении сознания, а также идея о его постепенном и непрерывном *развитии* заключается в том, что именно общение, осуществляемое при главенствующей роли *языка*, приводит к формированию у ребенка *речи*, которая осуществляет коренную перестройку структуры

всех его психических процессов. Овладевая речью взрослых и на этой основе формируя собственную речь, ребенок начинает по-новому анализировать и систематизировать впечатления, получаемые при его взаимодействии с внешним миром. Категоризация объектов и поименование этих категорий, осуществляемые на речевой основе, приводят к формированию опосредованного речью восприятия, произвольной, организованной на смысловой, логической основе памяти, произвольного внимания, качественно иных форм эмоционального переживания. На основе речи формируются новые сложные формы регуляции собственной деятельности. И, наконец, благодаря речевой классификации индивидуальных качеств людей и оценке с их помощью своего собственного поведения и переживаний, формируется представление о самом себе – самосознание (Я-концепция), тот самый субъект, который наблюдает за событиями, разворачивающимися на сцене сознания и по мере своих возможностей, управляет ими.

Эволюционные предпосылки человеческой психики. Человеческая психика отличается от психики животных тем, что все ее процессы модифицируются и организуются языком. Способность к использованию языка привела к качественному скачку в процессе эволюции – появлению сознания. С другой стороны, в психике человека нет ничего, что в той или иной форме нельзя было бы обнаружить в психике животных.

Наблюдая за поведением животного, можно видеть, как его поведение направляется и интенсифицируется *потребностью*, а также изменяется в соответствии с изменениями в этой сфере. То же можно наблюдать и у человека, однако здесь имеются существенные отличия: во-первых, у человека формы удовлетворения потребностей определяются социальными нормами, усвоение которых в процессе *социализации* является важнейшим условием полноценного участия человека в жизни среди людей; во-вторых, участие человека в социальном процессе приводит к формированию у него многих сугубо человеческих *социальных потребностей*.

Эффективное приспособление животных к среде с помощью соответствующей организации поведения было бы невозможно без такого свойства психики, как память. Но ни одно животное не способно так организовать материал для его хранения в памяти, как это делает, пользуясь языком, человек.

С помощью специальных методов можно обнаружить, что животные способны к очень тонкому различению цвета, формы и размеров объектов при их *восприятии*, но только человек может понять, например отвлеченный смысл сюжетных изображений.

Как показывают наблюдения, многие высшие животные способны к рассудочной деятельности, но только сугубо человеческое *понятийное мышление* может взлететь на такие высоты обобщений, на которые не способно ни одно животное.

У животных, ведущих групповой, стадный образ жизни, можно обнаружить элементы социальной организации – определенную иерархию с соответствующим распределением прав, регулирующих взаимоотношения между животными, но только у человека эта регламентация фиксируется в системе устных и письменных законов.

Животные, так же как и человек, пользуются *сигналами* для передачи сообщений, которые связывают их друг с другом, но только у человека система сигналов принимает форму языка. Отличие языка от систем сигналов животных заключается в наличии системы правил, по которым *символы (знаки)* связываются друг с другом. Такой системой правил, т. е. грамматикой, не обладает ни один язык животных.

Язык человека, будучи основой его отличительной характеристики – сознания, является не только важнейшим средством его существования, но и источником высочайших переживаний и в тоже время – самых изощренных, не превзойденных в животном мире по своей жестокости поступков. Язык – это очень мощное орудие, которое может превращаться в страшное оружие.

Определение роли языка, данное выдающимся английским писателем и мыслителем Олдосом Хаксли: «Последовательность человеческого поведения как таковая объясняется исключительно тем фактом, что человек сформулировал свои желания, а

затем и рационализировал их при помощи слов. Словесная формулировка желания заставляет человека стремиться вперед до тех пор, пока он не достигнет цели, даже если само желание дремлет где-то внутри».

Не только во имя добра, но и во имя зла язык сделал нас людьми. Лишенные языка, мы были бы такими же, как собаки или обезьяны. Обладая языком, мы являемся людьми – мужчинами и женщинами, одинаково способными как на преступление, так и на героический поступок, на интеллектуальные достижения, недоступные ни одному животному, но в то же время часто на такую глупость и идиотизм, которые и не снились ни одному бессловесному зверю.

Именно потому, что язык является обоюдоострым оружием, становится таким важным формирование в личности социально приемлемых ценностей в процессе воспитания.

Свойством всего живого является гомеостаз, представляющий собой динамическое постоянство внутренней среды организмов, которое обеспечивается непрерывным обменом веществ с окружающей средой. Каждый вид животных и каждый индивид имеют собственные константы, характеризующие его гомеостаз. Поддержание гомеостаза является обязательным внутренним условием сохранения и развития индивида и вида. У животных поддержание гомеостаза обеспечивается несколькими регуляторными системами, в том числе и психикой, которая сформировалась вместе с обретением животными способности к перемещению в пространстве.

Обладание психическими образами среды является обязательным условием приспособления к ней при постоянно меняющихся ситуациях во время перемещения в пространстве. Движение сложно организованных животных, обладающих нервной системой, становится не только условием возникновения психики, но и основой создания психических образов.

Субстратом, в пространстве которого формируются психические образы, является нервная система. Психика человека представляет собой продукт деятельности всей нервной системы вместе с ее рецепторной поверхностью, однако ведущую роль здесь играет головной мозг. Головной мозг можно разделить на три функциональных блока, отвечающих за: 1) контроль внутренней среды, формирование побуждений и поддержание психической активности; 2) создание образа внешнего мира и схемы тела и 3) организацию программ взаимодействия со средой.

Сознание является венцом эволюции животных и продуктом исторического развития человека. Его сущность можно понять только в том случае, если принять во внимание необходимость взаимодействия между людьми, так же как психику можно понять, только основываясь на необходимости взаимодействия сложно организованных животных с физической средой.

3.4. Основные положения физиологии высшей нервной деятельности человека

Материальной основой психического выступает головной мозг. Поэтому большое значение в познании специалистом психики человека и ее отдельных феноменов имеют знания им физиологии человека, головного мозга, высшей нервной деятельности (ВНД).

Большой вклад в разработку материалистического понимания психики внесли русские ученые-физиологи И. М. Сеченов, И. П. Павлов, А. А. Ухтомский, П. К. Анохин и др. Значительно расширили представления о материальных основах психической деятельности человека современные исследования нейрофизиологических механизмов деятельности мозга.

Для понимания психики человека, ее материальных основ важно уяснить ряд фундаментальных положений физиологии ВНД, физиологии головного мозга, нервной системы человека. К их числу в первую очередь относятся следующие.

Функционально нервная система человека выполняет две основные задачи. С одной стороны, она обеспечивает взаимосвязи и координацию органов тела и различных физиологических систем организма человека, а с другой – взаимодействие организма как целостной системы со средой.

И. П. Павлов отмечал, что «деятельность нервной системы направляется, с одной стороны, на объединение, интеграцию работы всех частей организма и с другой – на связь организма с окружающей средой, на уравнивание системы организма с внешними условиями».

Нервная система человека имеет определенное строение:

а) первичным элементом нервной системы является нервная клетка (нейрон). Она состоит из тела, ядра, одного длинного отростка (аксона), оканчивающегося разветвлениями, и одного или нескольких коротких отростков (дендритов), выходящих у тела клетки. Общая протяженность отростков самых больших клеток иногда достигает 1,5 м. Диаметр тела бывает от 7 до 50 микрон. Простейшие нервные элементы состоят как минимум из двух нервных клеток.

Места контактов нервных клеток называются синапсами. Через них нервные импульсы передаются от одной нервной клетки на другую. Приняв сигнал раздражителя, короткий отросток передает возбуждение на тело клетки и далее через длинный отросток на другую нервную клетку или орган. В большинстве своем нейроны специализированы и решают следующие задачи: проведения нервных импульсов от рецепторов к центральной нервной системе («сенсорный нейрон»); проведения нервных импульсов от центральной нервной системы к органам движения («двигательный нейрон»); проведения нервных импульсов от одного участка центральной нервной системы к другому («нейрон локальной сети»).

Связь организма со средой является функцией не отдельных клеток, а нервной системы в целом;

б) по расположению в организме и функциям нервная система делится на периферическую и центральную. Периферическая состоит из отдельных нервных цепей и их групп, проникающих во все участки нашего тела и выполняющих в основном проводниковую функцию: доставку нервных сигналов от органов чувств (рецепторов) в центр и от него к исполнительным органам. Центральная нервная система состоит из головного, промежуточного и спинного мозга.

Головной мозг включает следующие важнейшие структуры, имеющие прямое отношение к психической деятельности человека, к его психическим процессам, состояниям, свойствам: таламус, гипоталамус, мост, мозжечок, миндалина, неокортекс (лобная кора), гиппокамп.

Известный исследователь нейрофизиологических основ потребностей и эмоций академик П. В. Симонов выделяет особую роль в генезисе поведения человека четырех мозговых структур:

гипоталамус – источник и своеобразный генератор энергии организма, которая определяет силу потребности, доминирующую в данное время;

миндалина – структура, распределяющая силу доминантной потребности на разные другие потребности человека и обеспечивающая гибкость приспособления энергетического потенциала человека к меняющимся условиям среды;

неокортекс (лобная кора) – его функция состоит в превращении информации, поступающей от органов чувств, через первую сигнальную систему в субъективно значимую, дифференцируя эту значимость;

гиппокамп обеспечивает фильтрацию, сортировку поступающей информации и связь всесторонней информированности субъекта с его функционирующими потребностями.

Эти четыре структуры головного мозга выступают своеобразным «оперативным штабом желаний», потребностей человека (П. М. Ершов).

Ведущую роль в создании высших психических функций играет кора головного мозга. Она представляет собой серое вещество, состоящее более чем из 15 млрд тел нервных клеток и имеет 7 слоев. Она состоит из новой коры, новообразований головного мозга (неокортекса) и старой коры, старообразований (кортекса).

Есть и другие классификации отделов нервной системы. Так, часть центральной и периферической нервной системы, регулирующую деятельность внутренних органов и частей организма и осуществляющую так называемую низшую нервную деятельность, именуют *вегетативной нервной системой* (или висцеральной, от лат. «viscera» – внутренности). Другая часть, обеспечивающая правильное взаимодействие организма со средой, осуществляющая высшую нервную деятельность, называется *анимальной*.

Нервная система человека функционирует как единое целое. Это относится и к ее ведущему элементу – головному мозгу, в системной деятельности которого главным распорядителем является его наиболее молодой отдел – кора больших полушарий.

Головной мозг имеет сложное вертикальное строение, системы устойчивых взаимосвязей коры с подкоркой и более глубинными структурами, объединяющимися для выполнения определенных жизненно важных функций и представляющих собой иерархизированные функциональные единицы мозга. И. П. Павлов выделял целую группу таких образований – анализаторов, к которым относят: зрительный, слуховой, обонятельный, осязательный (тактильный), вкусовой, вестибулярный (регулирующий положение тела в пространстве), двигательный (кинестетический), химический (реагирующий на изменения состава крови и внутриклеточного вещества), барорецептивный (приспособленный к раздражениям, связанным с изменением давления в полостях тела, сосудах), речедвигательный.

Нервная система человека в целом и ее отдельные части, отделы могут иметь три уровня *функциональной активности*: относительного физиологического покоя, возбуждения, торможения.

Состояние относительного функционального покоя характеризуется отсутствием выраженных проявлений какой-то активности (движения, выделения того или иного вещества специальным органом и т. п.). Однако при этом протекают процессы обмена веществ на уровне, необходимом для поддержания жизнедеятельности и готовности реагировать в нужный момент.

Возбуждение – это процесс повышенной активности в результате воздействия на то или иное нервное образование каких-то факторов (раздражителей). По источнику они могут быть внешними и внутренними, по природе – химическими, механическими, электрическими, температурными и т. д. Возбуждение ведет к образованию связей в нервной системе.

Торможение – процесс ослабления или прекращения функциональных отправлений нервной ткани и ведет к нарушению, угасанию связей в нервной системе. Особой формой торможения является запредельное торможение, вызываемое чрезмерной силой раздражителя. При этом возбуждение в определенных центрах максимально усиливается, переходит в свою противоположность – торможение, что является своеобразным защитным механизмом нервной системы, охраняющим ее от разрушения при гиперэкстремальных обстоятельствах. Для человека сила раздражителя определяется не только его физическими особенностями (яркостью, громкостью и т. д.), но и степенью значимости для данного человека.

Любая реакция организма возможна лишь тогда, когда в нервной системе возникает возбуждение, распространяющееся от рецепторов через центральную нервную систему к исполнительным органам (эффекторам).

Возникающие в коре головного мозга очаги возбуждения и торможения находятся в движении. Динамика движения и взаимодействия этих процессов является основным механизмом высшей нервной деятельности и подчинена определенным законам.

Основными законами функционирования высшей нервной деятельности являются: *иррадиация* – распространение, расширение охватываемой возбуждением или торможением зоны в коре головного мозга.

Иррадиация возбуждения лежит в основе включения в активную работу всей психики, всего организма. Иррадиация торможения сужает деятельность нервной системы (например, состояние апатии, сна);

индукция, суть которой состоит в том, что возникший в определенном участке коры головного мозга процесс стимулирует возникновение обратного процесса в соседних зонах. Именно поэтому не следует отвлекать разговорами человека, занимающегося той или иной деятельностью, например вождением машины, управлением сложными техническими системами, решением математических задач и т. д.;

концентрация возбуждения или торможения как обратный иррадиации процесс. Например, сосредоточение внимания на чем-либо связано с активизацией соответствующего участка коры головного мозга и возникновением так называемого доминантного очага возбуждения (А. А. Ухтомский), временно господствующего и подчиняющего себе в данный момент деятельность нервных центров, направляющего ее на определенный характер ответной реакции. По закону индукции для доминантного очага возбуждения характерна высокая возбудимость за счет способности к суммированию энергии возбуждения в других отделах мозга.

Основным механизмом высшей нервной деятельности, обеспечивающим правильную реакцию и установление равновесия между организмом и средой, является рефлекс как ответная деятельность организма или органа на воздействие внешней или внутренней среды при участии центральной нервной системы. Рефлексы делятся на безусловные (природообусловленные, постоянно действующие), обеспечивающие ритм дыхания и сердцебиения, терморегуляцию тела, сужение и расширение зрачка глаза, кровенаполнение сосудов и т. д., и условные, сформированные как ответ на те или иные особенности жизнедеятельности человека, обеспечивающие его приспособление к изменяющейся среде. Условные рефлексы выступают физиологической основой знаний человека.

Условия жизнедеятельности человека обычно более или менее стабильны, и потому система раздражителей также более или менее устойчива. Соответственно этой системе у человека формируются условные рефлексы, связанные в одно целое, динамический стереотип. Это довольно прочное образование, мало поддающееся изменениям и выступающее физиологической основой навыков, привычек, черт характера.

Система условных рефлексов, которая обеспечивает правильное реагирование на непосредственные раздражители, идущие через органы чувств (зрение, обоняние, осязание и т. д.), называется *первой сигнальной системой*. В процессе длительного развития у человека сложилась *вторая сигнальная система*, сигналом, или раздражителем, которой является понятие, существующее в виде слова. И. П. Павлов считал, что «...слово для человека есть такой же реальный условный раздражитель, как и все остальные общие у него с животными, но вместе с тем и такой многообъемлющий, как никакие другие, не идущий ни в какое количественное и качественное сравнение с условными раздражителями животных».

Вторая сигнальная система связана с первой и работает на ее основе. Их различие не анатомическое, а функциональное.

Имеются индивидуальные особенности людей, обусловленные своеобразием нервной системы, ее свойствами.

Понятие свойств нервной системы было введено в науку И. П. Павловым, который выделял следующие свойства: силу, подвижность и уравновешенность нервных процессов. Последующие исследования Б. М. Теплова, В. Д. Небылицына и др. дополнили и развили учение о свойствах нервной системы человека.

Основные процессы нервной системы (возбуждение и торможение) могут быть сильными или слабыми, подвижными или малоподвижными, уравновешенными или неуравновешенными.

Сила нервной системы характеризуется высоким пределом работоспособности нервных клеток, их устойчивостью к раздражителям большой силы, интенсивности, сопротивляемостью к действию посторонних раздражителей.

Слабость нервной системы – это малая выраженность ее силы, невысокая работоспособность, повышенная утомляемость, но при этом и более высокая чувствительность. А потому слабость имеет и свои недостатки, и свои достоинства. Показатели силы и слабости индивидуальны.

Подвижность и малоподвижность процессов возбуждения и торможения проявляются в быстроте возникновения и прекращения этих процессов, в степени легкости перехода от одного процесса к другому, в быстроте перехода человека от состояния покоя к активности, в умении владеть собой, собраться с мыслями и начать действовать.

Уравновешенность или неуравновешенность характеризует соотношение силы возбуждения и торможения нервной системы. Если неуравновешенность имеет в основе преобладание возбуждения, то в поведении человека будут проявляться активные реакции: несдержанность, опрометчивость, резкость, навязчивость и т. п. При преобладании процесса торможения над возбуждением в поведении человека заметны пассивные реакции: уныние, низкая работоспособность, апатия, медлительность, стремление уклониться от преодоления трудностей и т. п. Равновесие процессов возбуждения и торможения проявляется в спокойном, ровном поведении, умении контролировать свои поступки, напрягать силы и волю в сложных обстоятельствах.

Своеобразие сочетания особенностей описанных свойств нервной системы у конкретного человека характеризует его как представителя того или иного общего типа высшей нервной деятельности. Число типов может быть огромно, что связано с большим разнообразием сочетания количественных характеристик названных выше свойств нервной системы. Выделяют четыре основных *типа высшей нервной деятельности*:

сильный: нервные процессы сильные, уравновешенные, подвижные. Ему свойственны большая подвижность нервных процессов, способность нервной системы успешно функционировать в условиях сильных раздражителей и помех, легкая выработка торможения, быстрое образование нервных связей и их перестройка. Этому типу соответствует сангвинический темперамент;

спокойный: нервные процессы сильные, уравновешенные, малоподвижные, инерциальные. Он характеризуется малой подвижностью нервных процессов, медленной выработкой связей, трудностью изменений. С другой стороны – большая прочность выработанных связей, устойчивость к посторонним раздражителям, стрессовая устойчивость. Этому типу соответствует *флегматический темперамент*;

безудержный: нервные процессы сильные, но неуравновешенные и подвижные. Отличается резким преобладанием процессов возбуждения над торможением, быстрой и широкой иррадиацией возбуждения. Условно-рефлекторные связи вырабатываются быстро, но с трудом дифференцируются. Этому типу соответствует *холерический темперамент*;

слабый: нервные процессы слабые, неуравновешенные и малоподвижные. Его индивидуальная особенность – малая работоспособность корковых клеток, что может вызывать быстрое и частое наступление запредельного торможения, особую подверженность внешним воздействиям, низкую стрессоустойчивость из-за неустойчивости проявления условно-рефлекторных связей. Этому типу свойствен *меланхолический темперамент*.

У большинства людей тип высшей нервной деятельности представляет собой промежуточные формы между этими основными типами или их сочетание.

Названные выше типы есть у людей и животных, поэтому они называются общими. У людей есть и так называемые специфические типы высшей нервной деятельности, что связано с наличием у них второй сигнальной системы. И. П. Павлов дополнительно ввел в классификацию типов высшей нервной деятельности критерий особенностей взаимоотношений у конкретного человека первой и второй сигнальных систем и выделил три специфических типа:

мыслительный – это тип людей с преобладанием роли второй сигнальной системы в их жизни и деятельности, склонности к отвлеченному, абстрактному мышлению с помощью понятийного аппарата, слова. Нередко это прагматики, рационалисты, способные к научному творчеству и прогнозированию. В современной терминологии это так называемый левополушарный психотип человека;

художественный присущ людям, у которых ведущую роль в жизни и деятельности играет первая сигнальная система. Это выражается в склонности к образно-эмоциональному мышлению, более целостному, чем у мыслителя, восприятию картины мира, окружающей действительности. Для них характерны высокая острота, сила, яркость и полнота, целостность непосредственного восприятия действительности. Это правополушарный психотип человека, у которого ведущую роль в жизнедеятельности играет правое полушарие головного мозга;

средний тип, в котором деятельность первой и второй сигнальных систем более или менее уравновешена и в тех или иных обстоятельствах на первый план может выйти любая из них. Большинство людей принадлежит к этому типу высшей нервной деятельности.

Головной мозг человека устроен асимметрично. Левое полушарие головного мозга управляет правой частью тела человека, а правое полушарие – левой.

У подавляющего большинства людей (у правшей) левое полушарие выполняет функции анализа, синтеза, сравнения, установления взаимосвязей между предметами и явлениями, отдельными сторонами объективной действительности. Его деятельность связана прежде всего с работой второй сигнальной системы, речи человека, слова, понятийного, категориального аппарата. Это рациональное, логическое, мыслительное полушарие. Информация в это полушарие поступает дискретно, дискретна и его аналитическая деятельность. В таком случае актуальной становится проблема диалектики мышления, его логичности.

Правое полушарие у большинства людей наглядно-образное, эмоциональное. Информация поступает сюда через непосредственное восприятие человеком действительности с помощью первой сигнальной системы (зрение, слух, обоняние, осязание и другие органы чувств) целостно и во всей воспринимаемой совокупности внешних связей и проявлений окружающего мира. Объем информации, идущей в правое полушарие через органы чувств человека, несравненно больший, чем объем информации, поступающей в левое полушарие. При этом значительное количество информации поступает в правое полушарие, минуя сознание человека, на неосознаваемом уровне восприятия. Когда происходит накопление в этом полушарии той или иной информации об окружающей человека действительности и о нем самом, человек может осуществлять неосознанно правильное ориентирование в соответствующих обстоятельствах, на интуитивном уровне.

У большинства людей правое полушарие обеспечивает целостное и системное восприятие внешних предметов, явлений, событий и связей действительности, понимание правды жизни, всего того, что существует, возникает как факт, как реальная ситуация. И если органы чувств утрачивают в той или иной степени способность адекватного реагирования на реальные обстоятельства, происходит искажение в их восприятии и понимании. Это возможно и при нарушениях в работе самого правого полушария и головного мозга в целом.

Левое полушарие у большинства людей способно осуществлять аналитическую деятельность и выявлять, устанавливать внутренние, устойчивые связи и отношения в объективной реальности. Оно функционально сориентировано преимущественно на познание истины, на приобретение человеком объективного знания.

Соотношения в степени развитости правого и левого полушарий головного мозга человека, а потому и роли того или иного полушария головного мозга в жизнедеятельности конкретного человека, могут быть разными.

Людей с достаточно выраженной степенью функционального развития правого или левого полушария головного мозга не так много (примерно по 13–15 %). Последние исследования выявили предрасположенность к право- или левополушарному развитию у 46 % новорожденных детей (у 54 % детей такой предрасположенности не выявлено).

Большинство людей имеют смешанный тип ВНД: у них функционально деятельность обоих полушарий находится в своеобразном равновесном состоянии. При этом в той или иной ситуации доминантную роль может играть любое из полушарий.

Таковы основные положения физиологии высшей нервной деятельности человека, знание и понимание которых помогает полнее уяснить особенности психической деятельности индивида, материальные основы психики.

Практические задания

1. Как Вы понимаете высказывание Аристотеля о душе «Душа же есть суть бытия и форма (*logos*)... такого естественного тела, которое в себе самом имеет начало движения и покоя... Если бы глаз был живым существом, то душой его было бы зрение»?
2. Прокомментируйте утверждение Б. Рассела «Эволюция» – слово, которое часто употребляется с этическим привкусом, однако наука не выигрывает от примеси этики».

Вопросы для самостоятельной работы

1. Какой фактор в процессе эволюции животных послужил основой для возникновения психики?
3. В чем заключаются эволюционные предпосылки человеческой психики?
4. Раскройте понимание рефлекса как основного механизма высшей нервной деятельности.
5. Дайте сравнительный анализ первой и второй сигнальных систем человека.
6. Раскройте понятие и особенности основных общих типов высшей нервной деятельности.
7. Дайте характеристику специфическим типам высшей нервной деятельности человека.
8. Что Вы понимаете под функциональной асимметрией мозга?
9. В чем состоят особенности лево- и правополушарных психотипов человека?

Используемая и рекомендуемая литература

1. Выготский, Л. С. Лекции по психологии: учебное пособие / Л. С. Выготский. – Санкт-Петербург: Союз, 1999. – 88 с.
2. Леонтьев, А. Н. Деятельность. Сознание. Личность / А. Н. Леонтьев. – Москва : Смысл : Академия, 2005. – 352 с.
3. Лурия, А. Р. Лекции по общей психологии / А. Р. Лурия. – Санкт-Петербург : Питер, 2006. – 320 с.
4. Павлов, И. П. Полное собрание сочинений. В 6 т. Т. 4 / И. П. Павлов. – Москва; Ленинград : Акад. наук СССР, 1951. – 454 с. : ил.

ТЕМА 4. ПСИХИКА, ПОВЕДЕНИЕ И ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ

- 4.1. Структура психики, поведения и деятельности.
- 4.2. Структура и основные (высшие) функции психики.
- 4.3. Основные этапы развития психики.
- 4.4. Сознание как высшая форма психики.

Основные понятия темы:

Деятельность – активное взаимодействие субъекта с окружающей средой, в ходе которого он удовлетворяет свои (материальные и духовные) потребности.

Поведение – целеориентированная активность организма (психики) в интересах осуществления контакта с внешним миром.

Природа психики – эволюция человека осуществлялась на основе изменчивости всего живого, а также наследственности, закрепляющей и удерживающей приобретенные признаки путем естественного отбора.

Психика (греч. *psychikos* – душевный) – продукт функционирования высокоорганизованной материи (мозга), проявляющийся в субъективном отражении объективной реальности.

Структура психики (лат. *structura* – взаиморасположение, строение) – совокупность устойчивых связей между множеством ее компонентов, обеспечивающих целостность ее функционирования.

Филогенез (от греч. *phyle* – род, племя, вид и *genos* – происхождение) – историческое формирование группы организмов. В психологии филогенез понимается как процесс возникновения и исторического развития (эволюции) психики и поведения животных; возникновения и эволюции форм сознания в ходе истории человечества. Филогенез изучают зоопсихология, этнопсихология, историческая психология, а также антропология, этнография, история, другие социальные дисциплины. Основными проблемами при изучении филогенеза считаются: выделение главных этапов эволюции психики животных (в связи с особенностями среды обитания, строения нервной системы и т. д.; одной из наиболее известных остается схема К. Бюлера: инстинкт – навык – интеллект); выявление условий перехода от этапа к этапу, общих факторов эволюции; выделение главных этапов эволюции форм сознания (в связи с особенностями производственной деятельности, социальных отношений, культуры, языка и т. д.); установление соотношения основных этапов филогенеза (в частности, человеческой психики) и онтогенеза.

4.1. Структура психики, поведения и деятельности

Этимологически слово «психика» (греч. душа) имеет двойственное значение. Одно значение несет смысловую нагрузку сущности какой-либо вещи. *Психика* – это сущность, где многообразие природы собирается к своему единству, это виртуальное сжатие природы, это отражение объективного мира в его связях и отношениях.

Психическое отражение не является зеркальным, механически пассивным копированием мира (как зеркало или фотоаппарат), оно сопряжено с поиском, выбором, в психическом отражении поступающая информация подвергается специфической обработке, т. е. *психическое отражение* – это активное отражение мира в связи с какой-то необходимостью, с потребностями, это субъективное избирательное отражение объективного мира, так как принадлежит всегда субъекту, вне субъекта не существует, зависит от субъективных особенностей. *Психика* – это «субъективный образ объективного мира».

Психику нельзя свести просто к нервной системе. Психические явления соотносятся не с отдельным нейрофизиологическим процессом, а с организованными

совокупностями таких процессов, т. е. *психика – это системное качество мозга*, реализуемое через многоуровневые функциональные системы мозга, которые формируются у человека в процессе жизни и овладения им исторически сложившимися формами деятельности и опыта человечества через собственную активную деятельность. Таким образом, специфически человеческие качества (сознание, речь, труд и пр.), *человеческая психика формируются у человека в процессе усвоения им культуры, созданной предшествующими поколениями*. Таким образом, психика человека включает в себя по меньшей мере три составляющих: 1) *внешний мир*, природу, ее отражение; 2) *полноценную деятельность мозга*; 3) *взаимодействие с людьми*, активную передачу новым поколениям человеческой культуры, человеческих способностей.

Психическое отражение характеризуется рядом *особенностей*:

- оно дает возможность правильно отражать окружающую действительность, причем правильность отражения подтверждается практикой;
- сам психический образ формируется в процессе активной деятельности человека;
- психическое отражение углубляется и совершенствуется;
- обеспечивает целесообразность поведения и деятельности;
- преломляется через индивидуальность человека;
- носит опережающий характер.

Деятельность – это активное взаимодействие человека со средой, в котором он достигает сознательно поставленной цели, возникшей в результате появления у него определенной потребности, мотива. На рис. 3 представлена структура деятельности, по А. Н. Леонтьеву.



Рис. 3. Структура деятельности

Мотивы и цели могут не совпадать. То, почему человек действует определенным образом, часто не совпадает с тем, для чего он действует. Когда мы имеем дело с активностью, в которой отсутствует осознаваемая цель, здесь нет и деятельности, а имеет место *импульсивное поведение*, которое управляется непосредственно потребностями и эмоциями.

Поступок – действие, выполняя которое, человек осознает его значение для других людей, т. е. его социальный смысл.

Действие имеет подобную деятельности структуру: цель – мотив, способ – результат. Различают действия: сенсорные (по восприятию объекта), моторные (двигательные), волевые, мыслительные, мнемические (памяти), внешние предметные (направленные на изменение состояния или свойств предметов внешнего мира) и умственные (выполняемые во внутреннем плане сознания). Выделяют следующие компоненты действия.

Основные виды деятельности, обеспечивающие существование человека и формирование его как личности, это общение, игра, учение и труд.

Сенсомоторные процессы – это процессы, в которых осуществляют связь восприятия и движения. В них различают четыре психических акта:

1) сенсорный момент реакции – процесс восприятия; 2) центральный момент реакции – более или менее сложные процессы, связанные с переработкой воспринятого, иногда различием, узнаванием, оценкой и выбором; 3) моторный момент реакции – процессы, определяющие начало и ход движения; 4) сенсорные коррекции движения (обратная связь).

Идеомоторные процессы связывают представление о движении с выполнением движения. Проблема образа и его роли в регуляции моторных актов – центральная проблема психологии правильных движений человека.

Эмоционально-моторные процессы – это процессы, связывающие выполнение движений с эмоциями, чувствами, психическими состояниями, переживаемыми человеком.

Интериоризация – процесс перехода от внешнего, материального действия к внутреннему, идеальному действию.

Экстериоризация – процесс превращения внутреннего психического действия во внешнее действие.

4.2. Структура и основные (высшие) функции психики

Психика сложна и многообразна по своим проявлениям. Обычно выделяют три крупные группы психических явлений, а именно:

1) психические процессы; 2) психические состояния; 3) психические свойства.

Психические процессы – динамическое отражение действительности в различных формах психических явлений.

Психический процесс – это течение психического явления, имеющего начало, развитие и конец, проявляющееся в виде реакции. При этом нужно иметь в виду, что конец психического процесса тесно связан с началом нового процесса. Отсюда непрерывность психической деятельности в состоянии бодрствования человека.

Психические процессы вызываются как внешними воздействиями, так и раздражениями нервной системы, идущими от внутренней среды организма.

Все психические процессы подразделяются на *познавательные* – к ним относятся ощущения и восприятия, представления и память, мышление и воображение; *эмоциональные* – активные и пассивные переживания; *волевые* – решение, исполнение, волевое усилие и т. д.

Психические процессы обеспечивают формирование знаний и первичную регуляцию поведения и деятельности человека.

В сложной психической деятельности различные процессы связаны и составляют единый поток сознания, обеспечивающий адекватное отражение действительности и осуществление различных видов деятельности. Психические процессы протекают с различной быстротой и интенсивностью в зависимости от особенностей внешних воздействий и состояний личности.

Под психическим состоянием следует понимать определившийся в данное время относительно устойчивый уровень психической деятельности, который проявляется в повышенной или пониженной активности личности.

Каждый человек ежедневно испытывает различные психические состояния. При одном психическом состоянии умственная или физическая работа протекает легко и продуктивно, при другом – трудно и неэффективно.

Психические состояния имеют рефлекторную природу: они возникают под влиянием обстановки, физиологических факторов, хода работы, времени и словесных воздействий (похвала, порицание и т. п.).

Наиболее изученными являются: 1) общее психическое состояние, например внимание, проявляющееся на уровне активной сосредоточенности или рассеянности; 2) эмоциональные состояния или настроения (жизнерадостное, восторженное, грустное, печальное, гневное, раздражительное и т. д.). Интересные исследования имеются об особом, творческом, состоянии личности, которое называют вдохновением.

Высшими и устойчивыми регуляторами психической деятельности являются свойства личности.

Под психическими свойствами человека следует понимать устойчивые образования, обеспечивающие определенный качественно-количественный уровень деятельности и поведения, типичный для данного человека.

Каждое психическое свойство формируется постепенно в процессе отражения и закрепляется в практике. Оно, следовательно, является результатом отражательной и практической деятельности.

Свойства личности многообразны, и их нужно классифицировать в соответствии с группировкой психических процессов, на основе которых они формируются. А значит, можно выделить свойства интеллектуальной или познавательной, волевой и эмоциональной деятельности человека. Для примера приведем некоторые интеллектуальные свойства – наблюдательность, гибкость ума; волевые – решительность, настойчивость; эмоциональные – чуткость, нежность, страстность, аффективность и т. п.

Психические свойства не существуют вместе, они синтезируются и образуют сложные структурные образования личности, к которым необходимо отнести:

1) жизненную позицию личности (систему потребностей, интересов, убеждений, идеалов, определяющую избирательность и уровень активности человека); 2) темперамент (систему природных свойств личности – подвижность, уравновешенность поведения и тонус активности, – характеризующую динамическую сторону поведения); 3) способности (систему интеллектуально-волевых и эмоциональных свойств, определяющую творческие возможности личности) и, наконец, 4) характер как систему отношений и способов поведения.

4.3. Основные этапы развития психики

Развитие психики у животных проходит ряд этапов (рис. 4).

На стадии элементарной чувствительности животное реагирует только на отдельные свойства предметов внешнего мира и его поведение определяется врожденными инстинктами (питания, самосохранения, размножения и т. п.). *На стадии предметного восприятия* отражение действительности осуществляется в виде целостных образов предметов, и животное способно обучаться, появляются индивидуально приобретенные навыки поведения.

III стадия интеллекта характеризуется способностью животного отражать межпредметные связи, отражать ситуацию в целом, в результате животное способно обходить препятствия, «изобретать» новые способы решения двухфазных задач, требующих предварительных подготовительных действий. Интеллектуальное поведение

животных не выходит за рамки биологической потребности, действует только в пределах наглядной ситуации.

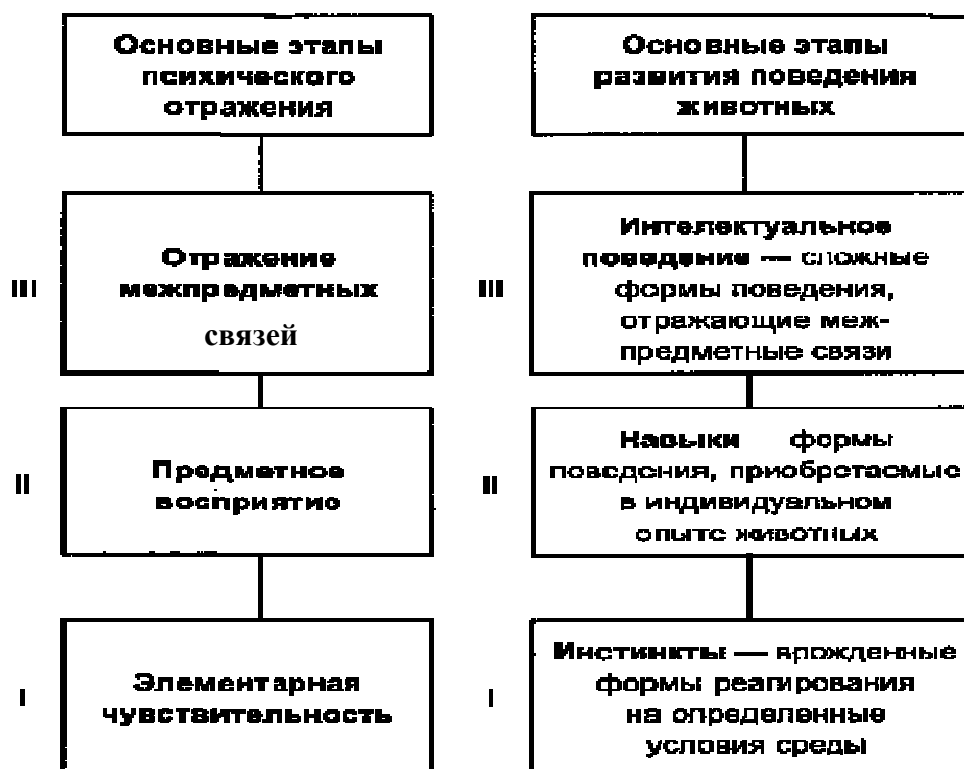


Рис. 4. Основные этапы развития психики и форм поведения в животном мире

Психика человека – качественно более высокий уровень, чем психика животных (*Homo sapiens* – человек разумный). Сознание, разум человека развивались в процессе трудовой деятельности, которая возникает в силу необходимости, осуществления совместных действий для добывания пищи при резком изменении условий жизни первобытного человека. И хотя видовые биолого-морфологические особенности человека устойчивы уже в течение 40 тысячелетий, развитие психики человека происходило в процессе трудовой деятельности. Таким образом, материальная, духовная культура человечества – это объективная форма воплощения достижений психического развития человечества.

В процессе исторического развития общества человек изменяет способы и приемы своего поведения, трансформирует природные задатки и функции в *высшие психические функции* – специфически человеческие, общественно-исторически обусловленные формы памяти, мышления, восприятия (логическая память, абстрактно-логическое мышление), опосредованные применением вспомогательных средств, речевых знаков, созданных в процессе исторического развития. *Единство высших психических функций* образует *сознание* человека.

Развитие психики человека в онтогенезе рассматривается учеными как процесс эволюции способов взаимодействия индивида с внешней средой в ходе его онтогенетического развития.

В основе развития человеческой психики лежит овладение исторически сформированными общественными орудиями, служащими средством удовлетворения потребностей. В период от одного года до трех лет ребенок овладевает основами деятельности предметно-манипулятивной по использованию. Простейших предметов, благодаря чему формируются способности к универсальным движениям рук, к решению простых двигательных задач, способность занимать собственную позицию внутри отношений со взрослым и сверстниками (появление установки «Я сам»). В возрасте от 3

до 7 лет в ходе деятельности игровой формируются способности к воображению и употреблению различных символов. В возрасте школьном в ходе учебной деятельности усваиваются элементы науки и искусства, что ведет к формированию основ мышления логического.

4.4. Сознание как высшая форма психики

Основной признак психики человека состоит в том, что, кроме наследственных и лично приобретенных форм поведения человек владеет принципиально новым, важнейшим средством ориентировки в окружающей действительности – знаниями, которые представляют собой концентрированный опыт человечества, передаваемый посредством речи.

«Сознание» буквально и означает «совокупность знаний». Психика человека формируется и постоянно обогащается в условиях социального окружения, в процессе усвоения социального, общественного опыта. Если животное, выращенное в искусственных, изолированных условиях, сохраняет все свои видовые качества, то человек без социального окружения не приобретает никаких человеческих качеств.

В истории отмечено около 40 случаев, когда дети с раннего возраста вскармливались животными. Они не обнаруживали не только признаков сознания (у них полностью отсутствовали речь и мышление), но даже такого физического свойства человека, как вертикальное положение тела при ходьбе.

С переходом от животного существования к человеческому обществу возникло два новых фактора формирования психики человека: это общественный труд, употребление орудий труда и общение с помощью слова.

С возникновением прямохождения у человека освободилась рука, расширился кругозор, возникли условия для интенсивного развития его ориентировочной деятельности. Это привело к возникновению орудий труда, трудового процесса. Человек начинает жить в мире постоянных орудий труда, через которые из поколения в поколение передаются трудовые операции.

Изготовление самого простого орудия труда неизбежно требует таких сознательных действий, как предварительное представление его функций, формы, свойств материала. Действия по изготовлению орудия должны планироваться в определенном порядке. Они должны осознаваться и запоминаться для повторного его изготовления.

Изготовление орудий труда связано с мысленным расчленением целого на части (анализ), с вычленением (абстракцией) отдельных свойств предмета, а также с мысленным объединением (синтез), вычлененных свойств в представляемые целостные орудия. Совершенствование трудовых процессов, изготовление все более и более сложных орудий труда было связано с совершенствованием аналитико-синтетической деятельности коры головного мозга человека; совершенствовалось и орудие этой деятельности – речь.

Общественная организация трудовой деятельности привела к выделению отдельных действий, которые приобретают смысл только через работу других людей. Так, в труде возникают сознательные действия, оторванные от непосредственной биологической цели, формируется абстрактное мышление человека, его воля.

В процессе формирования психики человека его внешние физические действия с материальными объектами предшествуют формированию внутренних психических действий. Лишь на основе действия с материальными предметами человек постепенно переходит к оперированию их идеальными образами, к действиям в уме. Этот переход от внешних действий к внутренним действиям называется интериоризацией («превращение во внутреннее»). Благодаря способности действовать с психическими, идеальными образами предметов человек начинает моделировать различные отношения между объектами, предвидеть результаты своих действий. Интериоризация осуществляется на

словесной, речевой основе. Слово используется и как средство обозначения объектов и как символ их общих, существенных свойств.

Сформировавшись на основе внешних действий, умственные действия сами начинают регулировать внешние действия. Все сознательные действия человека являются экстернизацией (внешним проявлением) его внутренней психической деятельности.

Одной из особенностей психики человека является ее обусловленность общественным сознанием.

К *общественному сознанию* относятся наука, мораль и право, идеология, искусство, религия. Изменения в производстве, в общественных отношениях, отражаясь в сознании людей, приводят к изменениям в содержании общественного сознания.

Существенной особенностью сознания человека является самосознание. Осознавая предметы своей деятельности и свои отношения к другим людям, человек начинает осознавать самого себя, выделять себя, свое Я из окружающего мира.

Содержанием самосознания является осознание человеком своих физических и психических свойств, своих действий и поступков, чувств и стремлений. Выделяя себя из объективной действительности, осознавая свои достоинства и недостатки, человек начинает изменять и свою психику, свое поведение в соответствии с теми требованиями, которые предъявляет к нему общество, и целями, которые он ставит перед собой в процессе самовоспитания.

Самосознание проявляется в самонаблюдении, критическом отношении к себе, самообладании и ответственности перед обществом за свои поступки и действия. Определенный уровень самосознания – необходимая предпосылка правомерного поведения.

Самосознание – целостное интегративное, концептуальное отражение человеком своей собственной личности, это психическая модель своего Я. Человек направляет и регулирует свою деятельность, исходя из своей Я-концепции, которая обусловлена социальными условиями существования индивида, его социальной идентификацией (отнесением себя к определенной социальной группе).

Самосознание – социально обусловленная установочная система личности, система ее ценностно-смысловых образований. На этой основе и осуществляются все поведенческие акты человека, они приобретают личностное единство – стиль поведения данной личности.

Итак, психика человека, его *сознание* – это система его психической саморегуляции, основанная на социально сформированных категориях и ценностных ориентациях.

Сознание человека как высшая форма развития психики имеет следующие существенные особенности:

1. Категориальность – отражение мира сквозь призму общечеловеческих знаний и позиций, отражение мира на базе концептуальной схемы.
2. Отражение существенных, наиболее значимых в данной ситуации взаимосвязей.
3. Осознание целей деятельности, предвосхищение их в системе общечеловеческих понятий и представлений.
4. Обусловленность индивидуального сознания общественными формами сознания.
5. Самосознание – концептуальная модель собственной личности и построение взаимодействий с действительностью на этой основе.

Все существенные стороны сознания функционируют посредством речи. Поведение человека определяется не только его сознанием. Психическая самоорганизация индивида, его адаптация к внешней среде осуществляется тремя относительно автономными уровнями психической регуляции: эволюционно сформированным бессознательно-инстинктивным уровнем; подсознательно-субъективным эмоционально-

импульсным уровнем; сознательными, произвольными, логико-семантическими программами.

В поведении социализированной личности доминируют произвольные, ценностно-категоризированные программы. Два других, низших уровня саморегуляции в его поведении выполняют фоновую роль. В экстремальных же условиях и в условиях десоциализации индивида эти низшие уровни саморегуляции могут перейти в автономный режим функционирования.

Наличие в психике человека указанных уровней регуляции обуславливает относительную самостоятельность следующих разновидностей человеческих реакций и действий: бессознательно-инстинктивные, врожденные реакции (реакция страха, испуга, избегания физически опасных ситуаций); привычно автоматизированные подсознательные действия; сознательные, волевые действия.

Практические задания

Задание 1. Сравните структуру деятельности (рис. 4) и структуру учебной деятельности, предложенную Д. Б. Элькониним и В. В. Давыдовым. Сделайте вывод. Можно ли применять предложенные структуры для понимания сущности самообразовательной деятельности?

Структура учебной деятельности (Д. Б. Эльконин, В. В. Давыдов):

- учебно-познавательные мотивы, сущность которых состоит в усвоении обобщённых способов действий в конкретной области изучаемого предмета;
- учебная задача, которая по своему содержанию есть подлежащий усвоению способ действия;
- учебные действия, в результате которых формируется представление или предварительный образ усваиваемого действия и производится первоначальное воспроизведение образца;
- действия контроля (самоконтроля), которые состоят в сопоставлении воспроизведенного действия с образцом через его образ;
- действия оценки (самооценки) степени усвоения изменений, которые произошли в самом субъекте.

Задание 2. Изучите особенности филогенеза и эволюции психики. В чем сущностное отличие филогенеза психики от эволюции психики?

Филогенез психики

Физиологический уровень:

1-й этап. Формирование раздражимости – изменение физиологического состояния организма под влиянием внешних воздействий (тепловых, световых, химических и др.), называемых раздражителями.

2-й этап. Появление чувствительности – общая способность организма к ощущению и защитному реагированию на действие раздражителя.

3-й этап. Выработка ощущений – отражение нервной клеткой конкретных температурных, световых, химических и других характеристик, воздействующих на нее предметов и явлений объективного мира.

4-й этап. Формирование восприятия – объединение различных видов ощущений в едином субъективном образе воздействующих на организм внешних предметов и явлений.

Элементарный психический уровень:

1-й этап. Формирование рефлексов – закономерной ответной реакции организма на действие определенного раздражителя.

2-й этап. Дифференциация рефлексов на условные и безусловные.

3-й этап. Образование инстинктов – совокупности врожденных компонентов психической деятельности человека и животных (безусловных рефлексов), проявляющихся в их поведении и обеспечивающих их существование.

4-й этап. *Появление навыков* – способности психики менять формы поведения в зависимости от складывающейся внешней ситуации.

Эволюция психики:

1-й этап. *Формирование и развитие сенсорных процессов* – отражение действующих в конкретный момент раздражителей.

2-й этап. *Появление перцептивных процессов* – объединение нескольких сенсорных процессов для целостного восприятия (понимания) воздействующего раздражителя.

3-й этап. *Формирование рассудочного поведения* – форма поведения, при которой решение задач производится на основе отражения связей и отклонений между предметами и явлениями объективного мира.

4-й этап. *Формирование сознания* – высший уровень психического отражения человеком окружающего мира, выступающего как непрерывно меняющаяся совокупность чувственных и умственных образов и предвосхищающего его практическую деятельность.

5-й этап. *Развитие самосознания* – относительно устойчивая, осознанная и эмоционально окрашенная система представления человеком самого себя, на основе которого он строит свое взаимодействие с другими людьми.

Задание 3. Докажите справедливость или опровергните следующее утверждение: «Появление психики связывается с формированием на определенном этапе развития способности к активному перемещению в пространстве, при котором потребности удовлетворяются посредством активных движений во внешней среде, кои должны предваряться поиском нужных предметов».

Вопросы для самостоятельной работы

1. В чем состоят трудности определения проблемы сознания?
2. Раскройте содержание понятий «сознание», «идеальное», «субъективное», «душа», «дух», «разум».
3. Каково содержание концепции сознания в марксистской философии?
4. Проанализируйте понятия «индивидуальное» и «общественное» сознание.
5. Как соотносятся процессы сознательного, бессознательного и сна?
6. В каких формах нервная система человека реагирует «на стимул», а в каких – «на отсутствие стимула»?
7. С помощью словарей и работ современных психологов проанализируйте концепции интериоризации и экстериоризации знания в процессе обучения.

Используемая и рекомендуемая литература

1. Калюжный, А. С. Психология и педагогика : учеб. пособие для студентов / А. С. Калюжный. – Нижний Новгород : НГПУ, 2007. – 380 с.
2. Крысько, В. Г. Психология и педагогика : курс лекций / В. Г. Крысько. – Москва : ОМЕГА, 2006. – 368 с.
3. Реан, А. А. Психология и педагогика / А. А. Реан, Н. В. Бордовская, С. И. Розум. – Санкт-Петербург : Питер, 2002. – 432 с.
4. Рыжковская, Т. Л. Основы психологии и педагогики / Т. Л. Рыжковская. – Минск : Изд-во МИУ, 2010. – 432 с.
5. Слостенин, В. А. Педагогика и психология : учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений / В. А. Слостенин, В. П. Каширин. – Москва : Академия, 2010. – 480 с.
6. Самыгин, С. И. Психология и педагогика : учеб. пособие / С. И. Самыгин, Л. Д. Столяренко. – Москва : КНОРУС, 2012. – 480 с.

ТЕМА 5. ПОЗНАВАТЕЛЬНЫЕ ПРОЦЕССЫ

- 5.1. Ощущение
- 5.2. Восприятие
- 5.3. Представление
- 5.4. Внимание
- 5.5. Память
- 5.6. Воображение
- 5.7. Мышление
- 5.8. Речь как инструмент мышления и средство общения

Основные понятия темы:

Внимание – это произвольная или непроизвольная направленность и сосредоточенность психической деятельности на каком-либо объекте восприятия.

Воображение – это познавательный психический процесс, заключающийся в создании человеком новых образов на основе имеющихся у него представлений. Воображение тесно связано с эмоциональными переживаниями человека.

Восприятие – форма целостного психического отражения предметов или явлений при их непосредственном воздействии на органы чувств.

Ощущение – процесс отражения в сознании человека отдельных свойств и качеств предметов и явлений объективной действительности, непосредственно воздействующих на его органы чувств.

Память – это форма психического отражения, заключающаяся в закреплении, сохранении и последующем воспроизведении прошлого опыта, делающая возможным его повторное использование в деятельности или возвращение в сферу сознания.

Представление – психический процесс отражения предметов и явлений, которые в данный момент не воспринимаются, но воссоздаются на основе предыдущего опыта. Представления возникают не сами по себе, а в результате практической деятельности.

Психические познавательные процессы – последовательное отражение в сознании человека свойств и качеств предметов и явлений объективного мира с целью его познания.

Мышление – опосредованное отражение в сознании человека глубоких и существенных связей и отношений между предметами и явлениями объективного мира. Физиологическая основа мышления – взаимодействие первой и второй сигнальной систем в работе коры головного мозга.

Речь – процесс отражения объективной реальности в виде языковых или иных символов, используемых в мышлении. Физиологическая основа речи – связь соответствующих участков коры головного мозга с мыслительными процессами.

5.1. Ощущения

Мир психических явлений человека многообразен. В их основе лежат психические процессы, которые обеспечивают отражение и осознание людьми воздействий окружающей действительности.

Первоначальная же картина окружающего мира складывается у человека благодаря функционированию психических познавательных процессов. К ним относятся: ощущение, восприятие, представление, внимание, память, воображение, мышление, речь.

Познавательные психические процессы являются каналами нашего общения с миром. Поступающая информация о конкретных явлениях и предметах претерпевает изменения и превращается в образ. Все знания человека об окружающем мире являются

результатом интеграции отдельных знаний, получаемых с помощью познавательных психических процессов. Каждый из этих процессов имеет собственные характеристики и собственную организацию. Но вместе с тем, протекая одновременно и слаженно, эти процессы незаметно для человека взаимодействуют друг с другом и в результате создают для него единую, целостную, непрерывную картину объективного мира. Ученые выделяют следующие уровни познания: элементарный, промежуточный, высший.

Исключительную роль в жизни и деятельности человека играет познавательная сфера. Познавательная сфера включает в себя совокупность психических процессов: внимание, ощущение, восприятие, память, представление, мышление, речь, воображение.

Основная функция познавательных процессов – познавательно-аналитическая.

Ощущение – простейшая форма психического отражения, свойственная и животному, и человеку, обеспечивающая познание отдельных свойств предметов и явлений. Ощущение – процесс отражения в сознании человека отдельных свойств и качеств предметов и явлений объективной действительности, непосредственно воздействующих на его органы чувств.

Физиологическая основа ощущений – работа нервно-физиологического аппарата, включающего рецептор, нервный путь и определенный участок коры головного мозга.

Основные виды ощущений:

- зрительные;
- слуховые;
- вкусовые;
- обонятельные (ощущение запаха);
- осязательные (тактильные).

Другие виды ощущений: двигательные, вибрационные, температурные, болевые, органические, статические и т. д.

Основные характеристики ощущений:

- минимальный (нижний) порог ощущений – наименьшая величина раздражителя, с которой он отражается в коре головного мозга;
- максимальный (верхний) порог ощущений – величина раздражителя, начиная с которой он или перестает отражаться в коре головного мозга, или наступают болевые ощущения;
- диапазон ощущений – разница между нижним и верхним порогом ощущений;
- порог различения (разностный порог) – минимальное значение, которое позволяет определить различия между двумя идентичными раздражителями

Главные особенности ощущений:

- адаптация – приспособление органов ощущений (глаз, слуховых анализаторов и др.) к силе действующих раздражителей;
- сенсбилизация – повышение чувствительности анализаторов в связи с повышением возбудимости коры головного мозга под влиянием одновременной деятельности других анализаторов;
- зависимость от силы раздражителя – при увеличении силы раздражителя в геометрической прогрессии сила ощущений увеличивается в арифметической прогрессии;
- явление контраста – различное ощущение одного и того же раздражителя в зависимости от опыта или одновременного действия другого раздражителя;
- последовательные образы – продолжение ощущений после прекращения действия раздражителя.

5.2. Восприятие

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

восприятию мира в виде образов есть только у человека. Вместе с процессами ощущения восприятие обеспечивает непосредственную ориентировку в окружающем мире. Оно предполагает выделение из комплекса зафиксированных признаков основных и наиболее существенных (с одновременным отвлечением от несущественных). В отличие от ощущений, отражающих отдельные качества реальности, с помощью восприятия создается интегральная картина действительности. Восприятие всегда субъективно, так как одну и ту же информацию люди воспринимают по-разному в зависимости от способностей, интересов, жизненного опыта и т. д.

Рассмотрим восприятие как интеллектуальный процесс последовательных, взаимосвязанных актов поиска признаков, необходимых и достаточных для формирования образа:

- первичное выделение ряда признаков из всего потока информации и принятие решения о том, что они относятся к одному определенному объекту;
- поиск в памяти близкого по ощущениям комплекса признаков;
- отнесение воспринятого объекта к определенной категории;
- поиск дополнительных признаков, подтверждающих или опровергающих правильность принятого решения;
- окончательный вывод о том, какой объект воспринят.

К основным **свойствам восприятия** относятся:

целостность – внутренняя органическая взаимосвязь частей и целого в образе;

предметность – объект воспринимается человеком как обособленное в пространстве и времени отдельное физическое тело;

обобщенность – отнесение каждого образа к некоторому классу объектов;

константность – относительное постоянство восприятия образа, сохранение за объектом его параметров, независимо от условий его восприятия (расстояния, освещения и т. д.);

осмысленность – понимание сущности воспринимаемого объекта в процессе восприятия;

избирательность – преимущественное выделение одних объектов из других в процессе восприятия.

Восприятие бывает *внешненаправленным* (восприятие предметов и явлений внешнего мира) и *внутренненаправленным* (восприятие собственных, мыслей, чувств и т. д.).

По времени возникновения восприятие бывает *актуальным* и *неактуальным*.

Восприятие может быть *ошибочным* (или *иллюзорным*), например зрительные или слуховые иллюзии.

Развитие восприятия имеет большое значение при образовательной деятельности. Развитое восприятие помогает быстрее усваивать больший объем информации с меньшей степенью энергетических затрат.

Воображение – форма психического отражения, состоящего в создании образов на основе ранее сформулированных представлений.

Представления – процесс создания в сознании человека воспринимавшихся ранее предметов и явлений объективного мира, информация о которых хранится в его памяти. Физиологическая основа – активизация связей нейронов коры головного мозга, установленных в ходе восприятия предметов и явлений.

5.3. Представление

Первичную информацию об окружающем мире мы получаем с помощью ощущения и восприятия. Возбуждение, возникающее в наших органах чувств, не исчезает бесследно в то самое мгновение, когда прекращается действие на них раздражителей. После этого возникают и в течение некоторого времени сохраняются так называемые

последовательные образы. Однако роль этих образов для психической жизни человека сравнительно невелика. Намного большее значение имеет тот факт, что и спустя длительное время после того, как мы воспринимали какой-либо предмет, образ этого предмета может быть снова – случайно или намеренно – вызван нами. Это явление получило название «представление». Представление – это психический процесс отражения предметов или явлений, которые в данный момент не воспринимаются, но воссоздаются на основе нашего предыдущего опыта.

В основе представления лежит восприятие объектов, имевшее место в прошлом. Можно выделить несколько типов представлений. Во-первых, это представления памяти, т. е. представления, которые возникли на основе нашего непосредственного восприятия в прошлом какого-либо предмета или явления. Во-вторых, это представления воображения. На первый взгляд этот тип представлений не соответствует определению понятия «представление», потому что в воображении мы отображаем то, чего никогда не видели, но это только на первый взгляд. Воображение не рождается на пустом месте, и если мы, например, никогда не были в тундре, то это не значит, что мы не имеем представления о ней. Мы видели тундру на фотографиях, в фильмах, а также знакомились с ее описанием в учебнике географии или природоведения и на основе этого материала можем представить образ тундры. Следовательно, представления воображения формируются на основе полученной в прошлых восприятиях информации и ее более или менее творческой переработки. Чем богаче прошлый опыт, тем ярче и полнее может быть соответствующее представление.

Представления возникают не сами по себе, а в результате нашей практической деятельности. При этом представления имеют огромное значение не только для процессов памяти или воображения, – они чрезвычайно важны для всех психических процессов, обеспечивающих познавательную деятельность человека. Процессы восприятия, мышления, письменной речи всегда связаны с представлениями, так же как и память, которая хранит информацию и благодаря которой формируются представления.

Представления имеют свои характеристики. Прежде всего представления характеризуются наглядностью. Представления – это чувственно-наглядные образы действительности, и в этом заключается их близость к образам восприятия. Но перцептивные образы являются отражением тех объектов материального мира, которые воспринимаются в данный момент, тогда как представления – это воспроизведенные и переработанные образы объектов, которые воспринимались в прошлом. Поэтому представления никогда не имеют той степени наглядности, которая присуща образам восприятия, – они, как правило, значительно бледнее.

Характеристикой представлений является фрагментарность. Представления полны пробелов, отдельные части и признаки представлены ярко, другие – очень смутно, а третьи вообще отсутствуют. Например, когда мы представляем себе чье-то лицо, то ясно и отчетливо воспроизводим только отдельные черты – те, на которых, как правило, мы фиксировали внимание. Остальные детали лишь слегка выступают на фоне смутного и неопределенного образа.

Не менее значимой характеристикой представлений является их неустойчивость и непостоянство. Так, любой вызванный образ, будь то какой-либо предмет или чей-нибудь образ, исчезнет из поля вашего сознания, как бы вы ни старались его удержать. И вам придется делать очередное усилие, чтобы вновь его вызвать. Кроме того, представления очень текучи и изменчивы. На передний план по очереди выступают то одни, то другие детали воспроизведенного образа. Лишь у людей, имеющих высокоразвитую способность к формированию представлений определенного вида (например, у музыкантов – способность к формированию слуховых представлений, у художников – зрительных), эти представления могут быть достаточно устойчивыми и постоянными.

Следует отметить, что представления – это не просто наглядные образы действительности, а всегда в известной мере обобщенные образы. В этом заключается их

близость к понятиям. Обобщение имеется не только в тех представлениях, которые относятся к целой группе сходных предметов (представление стула вообще, представление кошки вообще и др.), но и в представлениях конкретных предметов. Каждый знакомый нам предмет мы видим не один раз, и каждый раз у нас формируется какой-то новый образ этого предмета, но когда мы вызываем в сознании представление об этом предмете, то возникший образ носит всегда обобщенный характер. Наши представления всегда являются результатом обобщения отдельных образов восприятия. Степень обобщения, содержащегося в представлении, может быть различна. Представления, характеризующиеся большой степенью обобщения, называются общими представлениями.

Необходимо также подчеркнуть следующую очень важную особенность представлений. С одной стороны, представления наглядны, и в этом они сходны с сенсорными и перцептивными образами. С другой стороны, общие представления содержат в себе значительную степень обобщения, и в этом отношении они сходны с понятиями. Таким образом, представления являются переходом от сенсорных и перцептивных образов к понятиям.

Представление, как и любой другой познавательный процесс, осуществляет ряд функций в психической регуляции поведения человека. Большинство исследователей выделяют три основные функции: сигнальную, регулирующую и настроенную.

Функции представлений. Сущность сигнальной функции представлений состоит в отражении в каждом конкретном случае не только образа предмета, ранее воздействовавшего на наши органы чувств, но и многообразной информации об этом предмете, которая под влиянием конкретных воздействий преобразуется в систему сигналов, управляющих поведением.

И. П. Павлов считал, что представления являются первыми сигналами действительности, на основе которых человек осуществляет свою сознательную деятельность. Он показал, что представления очень часто формируются по механизму условного рефлекса. Благодаря этому любые представления сигнализируют о конкретных явлениях действительности. Когда вы в процессе своей жизни и деятельности сталкиваетесь с каким-то предметом или каким-либо явлением, то у вас формируются представления не только о том, как это выглядит, но и о свойствах данного явления или предмета. Именно эти знания впоследствии и выступают для человека в качестве первичного ориентировочного сигнала. Например, при виде апельсина возникает представление о нем как о съедобном и достаточно сочном предмете. Следовательно, апельсин в состоянии удовлетворить голод и жажду.

Регулирующая функция представлений тесно связана с их сигнальной функцией и состоит в отборе нужной информации о предмете или явлении, ранее воздействовавшем на наши органы чувств. Причем этот выбор осуществляется не абстрактно, а с учетом реальных условий предстоящей деятельности. Благодаря регулирующей функции актуализируются именно те стороны, например двигательных представлений, на основе которых с наибольшим успехом решается поставленная задача.

Следующая функция представлений – *настроенная*. Она проявляется в ориентации деятельности человека в зависимости от характера воздействий окружающей среды. Так, изучая физиологические механизмы произвольных движений, И. П. Павлов показал, что появившийся двигательный образ обеспечивает настройку двигательного аппарата на выполнение соответствующих движений. Настроенная функция представлений обеспечивает определенный тренирующий эффект двигательных представлений, что способствует формированию алгоритма нашей деятельности.

Таким образом, представления играют весьма существенную роль в психической регуляции деятельности человека.

Виды представлений. В настоящее время существует несколько подходов к построению классификации представлений (рис.6). Поскольку в основе представлений

лежит прошлый перцептивный опыт, то основная классификация представлений строится на основе классификации видов ощущения и восприятия. Поэтому принято выделять следующие виды представлений: зрительные, слуховые, двигательные (кинестетические), осязательные, обонятельные, вкусовые, температурные и органические.

Данный подход к классификации представлений не может рассматриваться как единственный. Так, Б. М. Теплов говорил, что классификацию представлений можно осуществить по следующим признакам: 1) по их содержанию: математические, географические, технические, музыкальные и т. д.; 2) по степени обобщенности: частные и общие представления; 3) по степени проявления волевых усилий: произвольные и произвольные; 4) по модальности ведущего анализатора: зрительные, слуховые представления, двигательные, пространственные представления.

Следует также отметить, что все представления различаются по степени проявления волевых усилий. При этом принято выделять произвольные и произвольные представления. Произвольные представления – это представления, возникающие спонтанно, без активизации воли и памяти человека. Произвольные представления – это представления, возникающие у человека в результате волевого усилия, в интересах поставленной цели.

Все люди отличаются друг от друга по той роли, которую играют в их жизни представления того или иного вида. У одних преобладают зрительные, у других – слуховые, а у третьих – двигательные представления. Различие у людей по качеству представлений нашло свое отражение в учении о «типах представлений». В соответствии с этой теорией все люди могут быть разделены в зависимости от преобладающего типа представлений на четыре группы: лица с преобладанием зрительных, слуховых и двигательных представлений, а также лица с представлениями смешанного типа. К последней группе относятся люди, которые примерно в одинаковой степени пользуются представлениями любого вида.

Человек с преобладанием представлений зрительного типа, вспоминая текст, представляет себе страницу книги, где этот текст напечатан, как бы мысленно его читает. Если ему нужно запомнить какие-то цифры, например номер телефона, он представляет себе его написанным или напечатанным.

Человек с преобладанием представлений слухового типа, вспоминая текст, как бы слышит произносимые слова. Цифры им запоминаются также в виде слухового образа.

Человек с преобладанием представлений двигательного типа, вспоминая текст или стараясь запомнить какие-либо цифры, произносит их про себя.

Следует отметить, что люди с ярко выраженными типами представлений встречаются крайне редко. У большинства людей в той или иной мере присутствуют представления всех указанных типов, и бывает достаточно тяжело определить, какие из них играют у данного человека ведущую роль. Причем индивидуальные различия в данном случае выражаются не только в преобладании представлений определенного типа, но и в особенностях представлений. Так, у одних людей представления всех типов обладают большой яркостью, живостью и полнотой, тогда как у других они более или менее бледны и схематичны. Людей, у которых преобладают яркие и живые представления, принято относить к так называемому образному типу. Такие люди характеризуются не только большой наглядностью своих представлений, но и тем, что в их психической жизни представления играют чрезвычайно важную роль. Например, вспоминая какие-либо события, они мысленно «видят» картины отдельных эпизодов, относящихся к этим событиям; размышляя или говоря о чем-нибудь, они широко пользуются наглядными образами, и т. д. Так, талант известного русского композитора Римского-Корсакова состоял в том, что у него музыкальное, т. е. слуховое, воображение сочеталось с необычным богатством зрительных образов. Сочиняя музыку, он мысленно видел картины природы со всем богатством красок и со всеми тончайшими оттенками

света. Поэтому его произведения отличаются необычайной музыкальной выразительностью и «живописностью».

Как мы уже отметили, все люди обладают способностью пользоваться любым видом представлений. Более того, человек должен уметь пользоваться представлениями любых типов, поскольку выполнение определенной задачи, например овладение учебным материалом, может потребовать от него преимущественного использования представлений определенного типа. Поэтому представления целесообразно развивать.

5.4. Внимание

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

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

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

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

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

В системе межличностных отношений внимание способствует лучшему взаимопониманию, адаптации людей друг к другу, предупреждению и своевременному разрешению межличностных конфликтов. Внимательный человек достигает в жизни большего, чем невнимательный.

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

- отбор значимых (т. е. соответствующих потребностям данной деятельности) воздействий и игнорирование других – несущественных, побочных, конкурирующих;
- удержание данной деятельности, сохранение в сознании образов определенного содержания до момента завершения деятельности, достижения поставленной цели;
- регуляция и контроль за тем как происходит деятельность.

Теории внимания. Внимание неразрывно связано с сознанием в целом. Эта связь раскрывается в наиболее известных психологических теориях внимания.

Согласно *моторной теории Т. Рибо*, интенсивность и продолжительность произвольного внимания непосредственно обусловлены интенсивностью и продолжительностью ассоциированных с объектом внимания эмоциональных состояний. Состояние внимания всегда сопровождается не только эмоциональными переживаниями, но и определенными изменениями состояния организма. В качестве физиологического состояния внимание включает комплекс сосудистых, дыхательных, двигательных и других реакций. Состояние сосредоточенности внимания сопровождается движениями

всех частей тела, которые вместе с органическими реакциями выступают как необходимое условие поддержания внимания. Двигательный эффект внимания состоит в том, что некоторые ощущения, мысли и воспоминания получают особую интенсивность и яркость вследствие сосредоточения на них всей двигательной активности.

В соответствии с *теорией А. А. Ухтомского*, физиологической основой внимания является доминантный очаг возбуждения в коре головного мозга, усиливающийся под воздействием посторонних раздражителей и вызывающий торможение соседних областей.

Согласно *концепции внимания П. Я. Гальперина*, внимание является одним из составляющих ориентировочно-исследовательской деятельности. Оно представляет собой контроль за содержанием образа, мысли, другого феномена, имеющегося в данный момент в психике человека. Этот контроль осуществляется при помощи заранее составленного критерия, образца, что создает возможность сравнения результатов действия и его уточнения. Все акты внимания, выполняющие функцию контроля, являются результатом формирования новых умственных действий.

Рассмотрим основные *виды* внимания.

В зависимости от активности личности выделяют следующие **виды**: произвольное, непроизвольное и постпроизвольное внимание.

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

Произвольное внимание – активное, целенаправленное сосредоточение сознания, поддержание уровня которого связано с определенными волевыми усилиями, необходимыми для борьбы с более сильными воздействиями. Раздражителем в этой ситуации является мысль или приказ, произносимый про себя и вызывающий соответствующее возбуждение в коре головного мозга. Произвольное внимание зависит от состояния нервной системы (снижается при расстроенном, чрезмерно возбужденном состоянии) и определяется мотивационными факторами: силой потребности, отношением к объекту познания и установкой (неосознаваемой готовностью воспринимать предметы и явления действительности определенным образом). Этот вид внимания необходим для усвоения трудовых навыков, от него зависит работоспособность.

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

По характеру направленности выделяют внешненаправленное и внутреннее внимание. *Внешненаправленное (перцептивное) внимание* направлено на окружающие объекты и явления, а *внутреннее* – на собственные мысли и переживания.

По происхождению выделяют природное и социально обусловленное внимание. *Природное внимание* – врожденная способность человека избирательно реагировать на те или иные внешние или внутренние стимулы, несущие в себе элементы информационной новизны. *Социально обусловленное внимание* складывается в течение жизни субъекта (прижизненно) в результате обучения и воспитания; оно связано с избирательным сознательным реагированием на объекты, с волевой регуляцией поведения.

По механизму регуляции выделяют непосредственное и опосредованное внимание. *Непосредственное внимание* не управляется ничем, кроме того объекта, на который оно направлено и который соответствует актуальным интересам и потребностям человека. *Опосредованное внимание* регулируется с помощью специальных средств, например жестов и слов.

По своей направленности на объект различают следующие формы внимания:

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

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

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

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

индивидуальными физиологическими особенностями организма (свойствами нервной системы и общим состоянием организма в данный момент времени);

психическим состоянием (возбужденностью, заторможенностью и т. д.);

мотивацией (наличием или отсутствием интереса к предмету деятельности, его значимостью для личности);

внешними обстоятельствами при осуществлении деятельности.

Общая устойчивость внимания чаще всего определяется сочетанием всех этих факторов.

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

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

Переключаемость внимания – способность быстро выключаться из одних видов деятельности и включаться в новые, соответствующие изменившимся условиям. Подобный процесс может осуществляться как на произвольной, так и на непроизвольной основе. Непроизвольная переключаемость внимания может свидетельствовать о его неустойчивости. Однако это не всегда негативное качество, так как оно способствует временному отдыху организма и анализатора, сохранению и восстановлению нервной системы и работоспособности организма в целом. Переключаемость внимания зависит от подвижности нервной системы, и, следовательно, она выше у людей более молодого возраста. В состоянии нервно-психического напряжения этот показатель снижается (возможно, компенсаторно) за счет повышения устойчивости и сосредоточенности.

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

Сосредоточенность и развитие внимания. Внимание является одной из наиболее важных психических функций и оказывает существенное влияние на психические процессы, обеспечивая целенаправленность и сосредоточенность познавательной деятельности человека, усиливая восприятие и память, активизируя мышление. Внимание играет важную роль в различных профессиях, связанных с осмыслением большого количества информации и общением. Именно поэтому, по мнению авторов, важно создать условия, необходимые для его появления, сохранения и развития. Среди подобных условий можно назвать следующие.

Обеспечение высокой работоспособности всех органов и систем человека:

- правильный распорядок дня, полноценное питание и отдых;
- своевременная диагностика и лечение нарушений зрения, слуха, заболеваний внутренних органов;
- учет дневного ритма работоспособности (пик нашей активности приходится на 5, 11, 16, 20 и 24 ч);
- чередование умственных и физических занятий.

Создание благоприятной рабочей обстановки:

- отсутствие сильных внешних раздражителей – обеспечение тишины (легкий шум способствует сосредоточенности), перенос других дел на иное время;
- обеспечение гигиенических условий работы (чистый воздух, комфортная температура воздуха);
- оптимальный физический фактор (поза, при которой ничто не отвлекает, отсутствие лишних движений);
- привычные условия работы.

Поиск путей появления интереса к задаче: следует обратить внимание на любопытные и необычные детали, взглянуть на происходящее по-новому.

Организация деятельности:

- установить приоритеты (определить, что главное, а что второстепенное, отдав предпочтение главному);
- поставить конкретные задачи (определить, что необходимо сделать для решения того или иного вопроса);
- определить конечную цель и разбить на этапы пути ее достижения.

Воспитание критического отношения к себе и работе: после завершения деятельности необходимо проанализировать, достигнута ли поставленная цель, что способствовало ее достижению, а что мешало.

Кроме того, развитие ощущений (музыка, произведения искусства), воспитание восприимчивости и наблюдательности, а также повышение интеллектуального уровня имеют большое значение для развития внимания.

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

5.5. Память

В настоящее время в психологии не существует единой, законченной теории памяти, а изучение феномена памяти остается одной из центральных задач. *Мнемические* процессы (или процессы памяти) изучаются разными науками, которые рассматривают физиологические, биохимические и психологические механизмы процессов памяти.

Память связывает прошлое субъекта с его настоящим и будущим – это основа психической деятельности. Память – психический процесс запечатления, сохранения, воспроизведения прежнего опыта.

К процессам памяти относятся следующие:

Запоминание – процесс памяти, направленный на закрепление новой информации путем связывания её с уже приобретенным ранее знанием. Запоминание протекает в трех формах: запечатление, произвольное запоминание, заучивание.

Сохранение – процесс памяти, в результате которого в коре мозга удерживается полученная информация.

Воспроизведение – процесс памяти, в результате которого происходит актуализация закрепленного ранее материала. Воспроизведение имеет несколько уровней: узнавание, воспоминание, припоминание, реминисценция.

Забывание – процесс, заключающийся в невозможности воспроизведения ранее закрепленного материала. Психологические исследования показали, что в первое время после заучивания материал забывается быстрее, чем в дальнейшем.

Одной из важнейших характеристик является *качество памяти*, которое обусловлено:

- *скоростью запоминания* (количество повторений, необходимых для удержания информации в памяти);
- *скоростью забывания* (время хранения информации).

Для классификации видов памяти существует несколько оснований: по характеру психической активности, преобладающей в деятельности, по характеру целей деятельности, по продолжительности закрепления и сохранения информации и др. Например, П. П. Блонский в зависимости от особенностей запоминания и воспроизведения материала выделяет: 1) двигательную память; 2) эмоциональную память; 3) образную память; 4) словесно-логическую память.

Сравнить нашу память можно и с библиотекой. У разных хозяев она разная. Одни, сколько бы у них ни было книг, систематизируют их, составляют картотеку имеющейся литературы и в нужный момент быстро находят необходимый материал. У других вся имеющаяся в наличии огромная информация свалена в кучу, и любая попытка найти быстро требуемое бесперспективна. Также и с нашей памятью. Упорядочен материал, классифицирован по видам информации, сжат до определенных размеров – значит, доступен. Если же он хаотично и бессистемно разбросан в различных уголках памяти, то попытка в стрессовой ситуации что-либо путное из нее извлечь окончится массой огорчений. Память доставляет хлопоты тем, кто не заботится о ее гигиене и не соблюдает основные правила.

По длительности хранения и прочности закрепления информации выделяют три блока памяти:

- сенсорная, или непосредственная;
- кратковременная;
- долговременная.

Сенсорная (непосредственная) память связана с органами чувств: зрением, слухом, осязанием, вкусом, обонянием. Это память автоматическая, в которой одно впечатление мгновенно сменяется следующим, и информация, находящаяся в сенсорной памяти, сохраняется не более 1,5 с. *Кратковременная память* действует до тех пор, пока ваше внимание находится в сосредоточенном состоянии, т. е. информация сохраняется в течение ограниченного времени (не более 30 с). Требуемый номер телефона, который вы нашли в справочнике, сохранится в памяти до момента набора, и через час вам вновь потребуется искать его в справочнике, если вы не выписали его на отдельную страницу вашего блокнота. Человек способен сохранить в памяти не более 5-7 единиц информации. Это значит, что пытаться запомнить семизначный номер телефона, да еще код страны и города к нему, задача не из легких. Но это вполне возможно, если сгруппировать нужный ряд цифр в блоки и «привязать» их к уже имеющейся в вашей памяти информации.

Как правило, информация лучше всего удерживается в кратковременной памяти в течение первых нескольких секунд. Примерно через 12 секунд качество запоминания начинает ухудшаться, и если через 30 секунд информация не будет востребована, она, скорее всего, утратится. Для того чтобы кратковременная память дольше удерживала информацию, необходима тренировка.

Усилия современной психологии по изучению памяти восходят к выдающимся работам немецкого психолога *Германа Эббингауза*, проведенным в 70-х годах прошлого столетия. Им были открыты и описаны многие механизмы и законы памяти, например

закон забывания. В соответствии с этим законом, выведенным на основе опытов с запоминанием бессмысленных рядов псевдослов (триграмм), забывание после первого безошибочного повторения идет довольно быстро. Уже в течение первого часа забывается до 60% всей запомненной информации, а через восемь часов остается всего лишь 20%.

По мнению большинства ученых, в *долговременную* память попадает информация, которая удерживалась в памяти посредством повторения более пяти минут. Там она может сохраняться в течение часов, дней, месяцев, лет, а то и всю жизнь. Объем долговременной памяти поистине неограничен. Считается, что за всю жизнь человек использует лишь 5% своего ресурса памяти.

В когнитивной психологии существует понятие *сверхдолговременной памяти*, т. е. воспоминаний, которым более трех месяцев. Исследования такой памяти проводятся с 1975 года. В одном из экспериментов определялась долговечность памяти на имена и фотографии одноклассников, отобранных из годовых альбомов прежних лет (около 400 испытуемых, девять возрастных групп). Испытуемых просили вспомнить в свободном порядке имена учеников выпускного класса. Затем давалась задача на опознание, для которой отбирались фотографии из годового альбома испытуемого. Они предъявлялись в случайном порядке вместе с другими фотографиями. В следующих задачах надо было поставить фотографии с именами и имена с фотографиями. Уровень «опознания лиц» выпускников был поразительно высок – около 90% через 34 года, тогда как «опознание имен» через 15 лет ухудшилось. Способность ставить рядом имена с лицами сохраняется без изменения дольше; у 90% выпускников в диапазоне от 3 месяцев до 34 лет.

Безусловно, нас в первую очередь будут интересовать методы «загрузки», сохранения и извлечения информации именно из долговременной памяти.

Память не существует сама по себе, она формируется и проявляется в том или ином виде человеческой деятельности.

Содержанием *словесно-логической памяти* являются мысли, понятия, словесные формулировки. Именно ей принадлежит ведущая роль в процессе усвоения новых знаний при обучении.

Зрительная память – наиболее сильный и в то же время наиболее коварный тип памяти. Потенциал зрительной памяти огромен, но вместе с тем именно она нередко подводит нас, воспроизводя воспринятые образы со значительными искажениями.

Слуховая память направлена на восприятие и анализ звуков. Нам часто приходится рассчитывать только на этот вид памяти, например при восприятии на слух голоса, музыкальных звуков, иностранной речи. Как правило, слуховая память работает вместе со словесно-логической, например когда мы воспроизводим на слух лекцию, беседу, телефонный разговор.

Двигательная память играет ведущую роль при овладении различными моторными навыками, например при обучении игре на музыкальном инструменте, в процессе печатания, вождения автомобиля и т. д.

Кроме перечисленных типов памяти, можно выделить память *эмоциональную, вкусовую, тактильную*, которые не менее важны для развития внутреннего «я» человека, для формирования его стратегий обучения и поведения, для развития познавательных способностей, для адаптации в окружающей среде. Принято различать в зависимости от характера деятельности *произвольную и произвольную память*. «Запомнилось само собой» – говорим мы в случае произвольного запоминания. Если же работа памяти сопровождается целенаправленным действием воли, то в этом случае мы говорим о произвольной памяти.

Наша задача – сделать процесс запоминания менее напряженным, не сопровождаемым перенапряжением воли, т. е. *научиться переходить от произвольного запоминания к работе произвольной памяти*. Для этого существуют способы, которыми может пользоваться каждый из нас. Соответственно выделяют *механическую и смысловую* память.

Механический способ – тот, которым пользуются некоторые студенты за день-два до сдачи экзамена, иначе называемый «зубрежкой». Это наименее тренируемый и самый неэффективный из всех способов запоминания. Конечно, здесь возможны некоторые ухищрения, но это очень ненадежный способ, и ваши шансы на успех ничтожно малы.

Рациональный способ запоминания построен на установлении логических, смысловых связей внутри запоминаемого материала, а также между ним и уже имеющимся «каркасом» знаний. Пользуясь этим способом, мы применяем логическую память. Тренировать ее – значит тренировать интеллект, углублять и расширять свои знания. Собственно, этим мы и занимаемся в течение всей жизни. Здесь возможно использование разнообразных стратегий, вспомогательных приемов по улучшению и совершенствованию запоминаемого материала.

Ассоциации, безусловно, являются основным средством вызова воспоминаний в область сознания. Некоторые считают, что «любая мысль есть порождение ассоциаций». Широкая сеть ассоциаций – это ключ к хорошей памяти. Принципом ассоциаций мы можем пользоваться и не прибегая к чувствам и логике, как, например, в случае, когда мы завязываем узелок на носовом платке, чтобы не забыть сегодня отдать соседу деньги, которые заняли у него в прошлом году.

Мнемотехнический способ запоминания – самый интересный и наиболее тренируемый. Он позволяет заметно усилить рациональный способ запоминания смысловой информации и неизмеримо повысить эффективность механического запоминания несмыслового материала.

В наше время, к сожалению, мнемотехникой пользуются крайне редко. Мнемоника с помощью «обыкновенной» памяти позволяет запомнить материал такого объема и качества, который не поддается никакому другому способу запоминания.

В доведенном до совершенства владении мнемоникой нередко заключается секрет успеха тех, кто, выступая с эстрады, поражает наше воображение чудесами памяти. Этому искусству более трех тысячелетий.

По преданию, автором первой мнемотехнической системы был древнегреческий поэт Симонид (VI – V вв. до Р. Х.). Однажды, согласно легенде, Симонида пригласили на пир. Гости уже сидели за столом, когда слуга доложил, что поэта ожидает человек. Симонид вышел из помещения, но никого не нашел. В этот момент в комнате, где происходило пиршество, обрушился потолок. Хозяин и все гости были убиты. Когда пришли родственники, оказалось, что тела погибших столь обезображены, что никого из них невозможно узнать. Тогда Симонид начал вспоминать, в каком порядке сидели пирующие за столом. Таким образом, по месту, занимаемому каждым, он смог определить имена погибших. Это дало ему ключ к открытию закона, согласно которому по месту расположения предметов можно восстановить их образы.

После этого Симонид специально занялся искусством запоминания. Он изобрел особый мнемотехнический город, в котором были отдельные районы для хронологии, географических названий, имен, практической жизни и т. д. Расположение домов на улицах воображаемого города, внутреннее устройство домов, виды комнат ассоциировались у Симонида с конкретной информацией, которую он должен был очень ярко представить и запомнить. Подобными методами широко пользовались все древние ораторы и богословы. По «методу мест» запоминаемые имена, факты и т. д. привязывались в определенной последовательности к знакомым предметам. Вспоминая, нужно было мысленно пройти мимо стен своего дома и «снять» с тех или иных деталей интерьера нужные сведения.

Одним из мнемотехнических приемов является **метод агглютинации** («склейки»). Примером такой склейки может служить фраза: «**МеТеЭр ПоЕв КаТа**, сказал **КлУр**». Такая словесная абракадабра поможет легко запомнить имена девяти богинь – Муз, дочерей древнегреческой богини памяти Мнемозины:

Мельпомена – богиня трагедии,
Терпсихора – богиня танцев,
Эрато – богиня любовной поэзии,
Полигимния – богиня гимнов,
Евтерпа – богиня лирической поэзии,
Каллиопа – богиня эпоса,
Талия – богиня комедии,
Клио – богиня истории,
Урания – богиня астрономии.

Приведем еще несколько коротких агглютиграмм:

МеВеЗеМа ЮСУНП (планеты солнечной системы в порядке их отдаления от Солнца). **Михаил АлФёСоф** (правление Романовых в XVII в.).

ПёЕка ПёАн И Елизавета ПёЕка (+ Павел) (правление Романовых в XVIII в.).

Александр, Николай, Александры, Николай (правление Романовых в XIX в.).

СУПИК (стили поведения в конфликтной ситуации: сотрудничество, уступка, противоборство, избегание, компромисс).

УКРОП (характеристики внимания: устойчивость, концентрация, распределение, объем, переключаемость).

Такие свертки *позволяют запоминать приличный объем информации без особых усилий, а если же еще они придуманы самостоятельно, то можно предполагать сохранение их в вашей долговременной памяти как минимум на сто лет.*

Метод связок: объединение информации в единую, целостную структуру с помощью опорных слов, понятий и т. д.

Метод мест основан на зрительных ассоциациях; ясно представив предмет запоминания, нужно мысленно объединить его с образом места, который легко извлекается из памяти; например, для того чтобы запомнить информацию в определенной последовательности, необходимо разбить ее на части и каждую часть соотнести с определенным местом в хорошо известной последовательности, например маршрутом на работу, расположением мебели в комнате, расположением фотографий на стене и т. д.

Интересен метод связного рассказа запоминания цветов радуги, который вам знаком с детства:

к аждый – **к** расный
о хотник – **о** ранжевый
ж елает – **ж** елтый
з нать – **з** елный
г де – **г** олубой
с идит – **с** иний
ф азан – **ф** иолетовый

Среди первых психологов, начавших экспериментальные исследования мнемических процессов, был немецкий ученый Г. Эббингауз, который, исследуя процесс запоминания разных словосочетаний, вывел целый ряд законов запоминания.

Работа разных видов памяти подчиняется некоторым общим законам.

Закон осмысления: чем глубже осмысление запоминаемого, тем легче последнее закрепляется в памяти.

Закон интереса: интересное запоминается быстрее, потому что на это затрачивается меньше усилий.

Закон установки: запоминание происходит легче, если человек ставит перед собой задачу восприятия содержания и его запоминания.

Закон первого впечатления: чем ярче первое впечатление от запоминаемого, тем прочнее и быстрее его запоминание.

Закон контекста: информация легче запоминается, если ее соотнести с другими одновременными впечатлениями.

Закон объема знаний: чем обширнее знания по определенной теме, тем легче запоминается новая информация из данной области знаний.

Закон объема запоминаемой информации: чем больше объем информации для одновременного запоминания, тем хуже она запоминается.

Закон торможения: всякое последующее запоминание тормозит предыдущее.

Закон края: лучше запоминается то, что сказано (прочитано) в начале и конце ряда информации, хуже запоминается середина ряда.

Закон повторения: повторение способствует лучшему запоминанию.

В психологии в связи с изучением памяти можно встретить два термина, очень похожих друг на друга, – «мнемический» и «мнемонический», значения которых различны. *Мнемический* означает «имеющий отношение к памяти», а *мнемонический* – «имеющий отношение к искусству запоминания», т. е. *мнемоника* – это приемы запоминания.

5.6. Воображение

Наряду с образами памяти, которые являются копиями восприятия, человек может создавать совершенно новые образы. В образах может предстать и то, чего мы непосредственно не воспринимали, и то, чего вообще не было в нашем опыте, и даже то, чего в такой именно форме в действительности не существует. Это образы воображения. Итак, *воображение* – это познавательный процесс, который состоит из создания новых образов, на основе которых возникают новые действия и предметы.

Каждый образ, созданный в воображении, является в какой-то степени и воспроизведением и преобразованием действительности. Воспроизведение – основная характеристика памяти, преобразование – основная характеристика воображения. Если основная функция памяти – сохранение опыта, то основная функция воображения – его преобразование.

Образы воображения опираются на представления памяти. Но эти представления подвергаются глубокому изменению. *Представления памяти* – это образы предметов и явлений, которых мы в данный момент не воспринимаем, но когда-то воспринимали. Но мы можем, исходя из знаний и опираясь на опыт человечества, создать себе представления о таких вещах, которых никогда раньше сами не воспринимали. Например, я могу себе представить песчаную пустыню или тропические леса, хотя бывать там мне не приходилось. *Воображение* – это создание того, что в опыте человека еще не существовало, что он не воспринимал в прошлом и с чем раньше не встречался. Тем не менее все новое, созданное в воображении, всегда так или иначе связано с реально существующим. Все представления воображения строятся из материала, полученного в прошлых восприятиях и сохраненного в памяти. Деятельность воображения всегда является переработкой тех данных, которые доставляются ощущениями и восприятиями. Из «ничего» воображение творить не может (слепой от рождения не может создать цветовой образ, глухой – звуков). Самые причудливые и фантастические продукты воображения всегда строятся из элементов действительности.

Воображение – одна из фундаментальных характеристик человека. В нем наиболее наглядно проявляется отличие человека от животных предков. Философ Э. В. Ильенков писал: «Сама по себе взятая фантазия, или сила воображения, принадлежит к числу не только драгоценных, но и всеобщих, универсальных способностей, отличающих человека от животного. Без нее нельзя сделать ни шагу не только в искусстве. Без силы воображения невозможно было бы даже перейти улицу сквозь поток автомашин. Человечество, лишённое фантазии, никогда не запустило бы в космос ракеты». Д. Дидро восклицал: «Воображение! Без этого качества нельзя быть ни поэтом, ни философом, ни умным человеком, ни мыслящим существом, ни просто человеком. Воображение – это

способность вызывать образы. Человек, начисто лишенный этой способности, был бы тупицей».

При помощи воображения человек отражает реальную действительность, но в иных, необычных, часто неожиданных сочетаниях и связях. Воображение преобразует действительность и создает на этой основе новые образы. Воображение тесно связано с мышлением, поэтому способно активно преобразовывать жизненные впечатления, полученные знания, данные восприятия и представления. Вообще воображение связано со всеми сторонами психической деятельности человека: с его восприятием, памятью, мышлением, чувствами.

Как же возникают образы воображения, по каким законам осуществляется их построение? Воображение – познавательный процесс и имеет в своей основе аналитико-синтезическую деятельность человеческого мозга. Анализ помогает выделить отдельные части и признаки предметов или явления, синтез – объединить в новые, до сих пор не встречавшиеся комбинации. В результате создается образ или система образов, в которых реальная действительность отражается человеком в новом, преобразованном, измененном виде и содержании. *Физиологическая основа* воображения – формирование новых связей между нейронами коры головного мозга с использованием уже установленных.

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

Перечислим приемы и способы процесса воображения.

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

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

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

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

5. *Типизация* – выделение существенного, повторяющегося в однородных явлениях, и воплощение его в конкретном образе. А. М. Горький писал: «Как строятся типы в литературе? Они строятся, конечно, не портретно, не берут отдельно какого-нибудь человека, а берут тридцать–пятьдесят человек одной линии, одного рода, одного настроения и из них создают Обломова, Онегина, Фауста, Гамлета, Отелло и т. д. Все это обобщенные типы».

Воображение различается у людей по нескольким *признакам*:

- яркости образов;
- степени их реалистичности и правдивости, новизне, оригинальности;
- широте воображения;
- произвольности, т. е. умению подчинять воображение поставленной задаче (высокоорганизованное и неорганизованное воображение);

- типу представлений, которыми преимущественно оперирует человек (зрительные, двигательные и т. д.);
- устойчивости.

Функции воображения. Воображение многофункционально. Среди его важнейших функций Р. С. Немов называет следующие.

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

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

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

Формирование внутреннего плана действий – способности выполнять их в уме, манипулируя образами.

Планирование и программирование деятельности – составление таких программ поведения, когда проблемная ситуация не определена.

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

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

Общее заключается в следующем:

- воображение и мышление возникают в проблемной ситуации, т. е. в тех случаях, когда необходимо отыскать новое решение;
- воображение и мышление мотивируются потребностями личности. Реальному процессу удовлетворения потребностей может предшествовать иллюзорное, воображаемое удовлетворение потребностей, т. е. живое, яркое представление той ситуации, при которой эти потребности могут быть удовлетворены.

Различия заключаются в следующем:

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

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

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

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

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

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

Особенно важную роль воображение играет в научном и художественном творчестве. Творчество без активного участия воображения вообще невозможно (рис. 5).



Рис. 5. Решение мыслительных и творческих задач

Ученому воображение позволяет строить гипотезы, мысленно представлять и проигрывать научные эксперименты, искать и находить нетривиальные решения проблем. Так, например, в математике в начале доказательства различных теорем приходится встречаться с высказываниями, которые начинаются со слов: «допустим, что...», «представим себе, что...». Именно они указывают на то, что процесс математического доказательства начинается с творческого представления или воображения.

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

Английский ученый Г. Уоллес выделил четыре стадии процессов творчества:

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

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

Если ученый имеет дело главным образом с понятиями, то важнейшей особенностью воображения художника или писателя является его значительная эмоциональность. Образ, ситуация, неожиданный поворот сюжета, возникающие в голове писателя, оказываются пропущенными сквозь своего рода «обогащающее устройство», которым служит эмоциональная сфера творческой личности. Переживая чувства и воплощая их в художественные образы, писатель, художник и музыкант заставляют читателей, зрителей и слушателей сопереживать, страдать и радоваться.

В отличие от научного мышления, ограничивающего фантазию человека требованиями безусловной достоверности, разумности, целесообразности, доказательности и логичности, в искусстве не существует ограничений ни для воображения, ни для ума.

Творчество связано со всеми свойствами личности и проявляется во всех его конкретных видах: научном, изобразительном, литературном и т. д. Полет фантазии в творческом процессе обеспечивается знаниями, подкрепляется способностями, стимулируется целеустремленностью, сопровождается эмоциональным тоном. В любом виде деятельности (в том числе в сфере политики, экономики, в быту) творческое воображение определяется не столько по тому, что может измыслить человек, не считаясь с реальными требованиями действительности, сколько по тому, как он умеет преобразовывать действительность, обремененную случайными, несущественными деталями.

Виды воображения. Можно выделить несколько видов воображения, среди которых основные – *пассивное* и *активное*. Пассивное в свою очередь делится на *произвольное* (мечтательность, грезы) и *непроизвольное* (гипнотическое состояние, сновидовая фантазия). *Активное* воображение включает в себя артистическое, творческое, критическое, воссоздающее и антиципирующее. Ближе к этим видам воображения находится *эмпатия* – способность понимать другого человека, проникаться его мыслями и чувствами, сострадать, сорадоваться, сопереживать.

В условиях депривации усиливаются разные виды воображения, поэтому, видимо, необходимо привести их характеристики.

Активное воображение всегда направлено на решение творческой или личностной задачи. Человек оперирует фрагментами, единицами конкретной информации в определенной области, их перемещением в различных комбинациях относительно друг друга. Стимуляция этого процесса создает объективные возможности для возникновения оригинальных новых связей между зафиксированными в памяти человека и общества условиями. В активном воображении мало мечтательности и «беспочвенной» фантазии. Активное воображение направлено в будущее и оперирует временем как вполне определенной категорией (т. е. человек не теряет чувства реальности, не ставит себя вне временных связей и обстоятельств). 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.

Воссоздающее воображение – один из видов активного воображения, при котором происходит конструирование новых образов, представлений у людей в соответствии с воспринятой извне стимуляцией в виде словесных сообщений, схем, условных изображений, знаков и т. д.

Несмотря на то, что продуктами воссоздающего воображения являются совершенно новые, ранее не воспринимаемые человеком образы, этот вид воображения основан на прежнем опыте. К. Д. Ушинский рассматривал воображение как новую комбинацию былых впечатлений и прошлого опыта, считая, что воссоздающее воображение является продуктом воздействия на мозг человека материального мира.

Главным образом воссоздающее воображение – это процесс, в ходе которого происходит рекомбинация, реконструкция прежних восприятий в новой их комбинации.

Антиципирующее воображение лежит в основе очень важной и необходимой способности человека – предвосхищать будущие события, предвидеть результаты своих действий и т. д. Этимологически слово «предвидеть» тесно связано и происходит из одного корня со словом «видеть», что показывает важное значение осознания ситуации и перенесения определенных элементов ее в будущее на основе знания или предугадывания логики развития событий.

Таким образом, благодаря этой способности, человек может «мысленным взором» увидеть, что произойдет с ним, с другими людьми или окружающими вещами в будущем. Ф. Лерш назвал это прометеевской (глядящей вперед) функцией воображения, которая зависит от величины жизненной перспективы: чем моложе человек, тем больше и ярче представлена ориентация его воображения вперед. У пожилых и старых людей воображение больше ориентировано на события прошлого.

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.

Образы творческого воображения создаются посредством различных приемов интеллектуальных операций. В структуре творческого воображения различают два типа таких интеллектуальных операций. Первый – операции, посредством которых формируются идеальные образы, и второй – операции, на основе которых перерабатывается готовая продукция.

Один из первых психологов, изучавших эти процессы, Т. Рибо выделил две основные операции: диссоциацию и ассоциацию. Диссоциация – отрицательная и подготовительная операция, в ходе которой раздробляется чувственно данный опыт. В результате такой предварительной обработки опыта элементы его способны входить в новое сочетание.

Без предварительной диссоциации творческое воображение невысказуемо. Диссоциация – первый этап творческого воображения, этап подготовки материала. Невозможность диссоциации – существенное препятствие для творческого воображения.

Ассоциация – создание целостного образа из элементов вычлененных единиц образов. Ассоциация дает начало новым сочетаниям, новым образам. Кроме того, существуют и другие интеллектуальные операции, например способность мыслить по аналогии с частным и чисто случайным сходством.

Пассивное воображение подчинено внутренним, субъективным факторам, оно тенденциозно.

Пассивное воображение подчинено желаниям, которые мыслятся в процессе фантазирования. В образах пассивного воображения «удовлетворяются» неудовлетворенные, большей частью неосознанные потребности личности. Образы и представления пассивного воображения направлены на усиление и сохранение положительно окрашенных эмоций и на вытеснение, редукцию отрицательных эмоций и аффектов.

В ходе процессов пассивного воображения происходит нереальное, мнимое удовлетворение какой-либо потребности или желания. Этим пассивное воображение отличается от реалистического мышления, которое направлено на действительное, а не мнимое удовлетворение потребностей.

Материалами пассивного воображения, так же как и активного, являются образы, представления, элементы понятий и другая информация, почерпнутая с помощью опыта.

5.7. Мышление

Сущность мышления как познавательного процесса. Процесс познания человеком окружающей действительности осуществляется в единстве и взаимосвязи его ступеней – чувственной и логической.

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

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

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

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

Физиологическую основу мышления составляет рефлекторная деятельность мозга, те временные нервные связи, которые образуются в коре больших полушарий. Эти связи возникают под воздействием сигналов второй системы (речи), отражающих реальную действительность, но при обязательной опоре на сигналы первой системы (ощущения, восприятия, представления). В процессе мышления обе сигнальные системы тесно связаны друг с другом. Вторая сигнальная система опирается на первую и обуславливает непрерывную связь обобщенного отражения действительности, каким является мышление, с чувственным познанием объективного мира путем ощущений, восприятий, представлений.

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

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

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

Мыслительный процесс человека осуществляется в двух основных формах: формирование и усвоение понятий, суждений и умозаключений и решение проблем (мыслительных задач).

Понятие – это форма мышления, отражающая существенные свойства, связи и отношения предметов и явлений, которая выражена словом или группой слов.

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

Как структурная единица мысли суждение строится на совокупности понятий. *Суждение – это форма мышления, отражающая связи между предметами и явлениями действительности и их свойствами и признаками.* К примеру, Земля вращается вокруг Солнца. Суждения образуются двумя способами: непосредственно, когда в них выражают то, что воспринимается, и опосредованно – путем умозаключений или рассуждений.

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

К умозаключению можно прийти методами индукции, дедукции или аналогии. *Индукция – это логический вывод, отражающий направленность мысли от частного к общему. Дедукция – это логический вывод, отражающий направленность мысли от общего к частному. Аналогия – это логический вывод, отражающий направленность мысли от частного к частному.*

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

Процесс решения задач состоит из пяти этапов:

- мотивация (желание решить проблему);
- анализ проблемы;
- поиск решения проблемы на основе известного алгоритма, на основе выбора оптимального варианта и на основе принципиально нового решения с учетом логических рассуждений, аналогий, эвристических и эмпирических приемов. Решению задачи зачастую способствует озарение;
- доказательство и обоснование правильности решения;
- реализация и проверка решения, а в случае необходимости и его коррекция.

Для того чтобы выявить объективные отношения и взаимосвязи между предметами и явлениями в ходе формирования понятий, суждений, умозаключений и решения мыслительных задач, человек прибегает к мыслительным операциям – сравнивает, анализирует, обобщает и классифицирует.

Сам процесс мышления разворачивается в определенной последовательности с помощью таких операций (суть *основных мыслительных операций*):

- *анализ* – мысленное расчленение целостной структуры объекта отражения на составляющие элементы;
- *синтез* – воссоединение элементов в целостную структуру;
- *сравнение* – установление отношений сходства и различия;

- *обобщение* – выделение общих признаков на основе объединения сущностных свойств или сходства;
- *абстрагирование* – выделение какой-либо стороны или аспекта явления, которые в действительности как самостоятельные не существуют;
- *конкретизация* – отвлечение от общих признаков и подчеркивание частного, единичного;
- *систематизация, или классификация* – мысленное распределение предметов и явлений по группам и подгруппам.

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

Типы и виды мышления. Индивидуальные особенности мышления. В определении типов мышления существуют различные подходы. *По степени развернутости решаемых задач* выделяют мышление *дискурсивное* (умозаключающее) и *интуитивное* – мгновенное, характеризующееся минимальной осознанностью.

По характеру решаемых задач мышление подразделяют на *теоретическое* (концептуальное) и *практическое*, осуществляемое на основе социального опыта и эксперимента.

По содержанию решаемых задач выделяют предметно-действенное, наглядно-образное и словесно-логическое мышление (рис. 6).

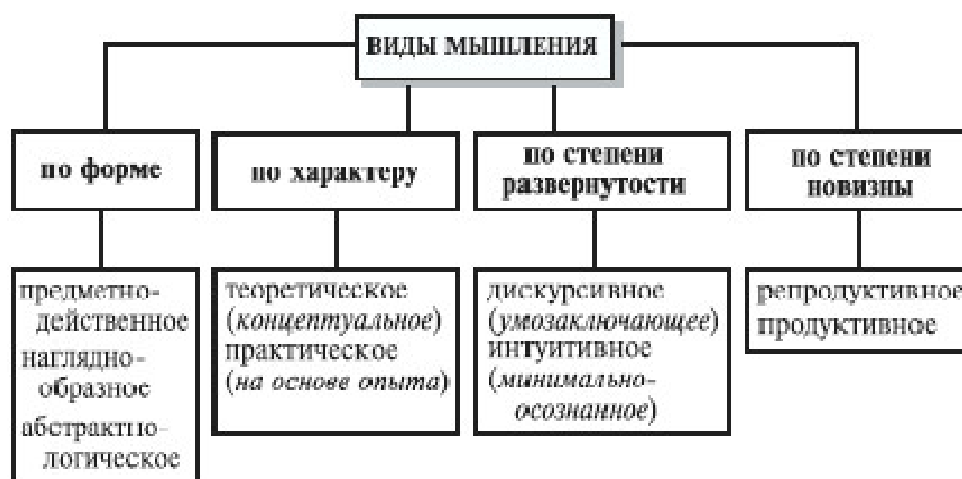


Рис. 6. Классификация видов мышления

Наглядно-действенное мышление опирается на непосредственное восприятие предметов, реальное преобразование ситуации в процессе действий с предметами. *Наглядно-образное мышление* характеризуется опорой на представления и образы. Его функции связаны с представлением ситуаций и изменениями в них, которые человек хочет получить в результате своей деятельности, преобразующей ситуацию. В отличие от наглядно-действенного мышления оно преобразуется лишь в плане образа (Ж. Пиаже). *Словесно-логическое мышление* осуществляется при помощи логических операций с понятиями. Внутри этого типа различают следующие виды мышления: теоретическое, практическое, аналитическое, реалистическое, аутистическое, продуктивное, репродуктивное, произвольное и произвольное.

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

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

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

Реалистическое мышление направлено на внешний мир и регулируется законами логики.

Аутистическое мышление связано с реализацией желаний человека.

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

Непроизвольное мышление предполагает трансформацию образов сновидения, *а произвольное* – целенаправленное решение мыслительных задач. Мышление имеет ярко выраженный *индивидуальный* характер. Особенности индивидуального мышления проявляются в разных соотношениях видов и форм, операций и процедур мыслительной деятельности. Важнейшими *качествами* мышления являются следующие.

Самостоятельность мышления – умение выдвигать новые задачи и находить пути их решения, не прибегая к помощи других людей.

Инициативность – постоянное стремление самому искать и находить пути и средства разрешения задачи.

Глубина – способность проникать в сущность вещей и явлений, понимать причины и глубинные закономерности.

Широта – способность видеть проблемы многосторонне, во взаимосвязи с другими явлениями.

Быстрота – скорость решения задач, легкость в воспроизведении идей.

Оригинальность – способность производить новые идеи, отличные от общепринятых.

Пытливость – потребность всегда находить наилучшее решение поставленных задач и проблем.

Критичность – объективная оценка предметов и явлений, стремление подвергать сомнению гипотезы и решения.

Торопливость – непродуманность аспектов всестороннего исследования проблемы, выхватывание из нее лишь отдельных сторон, высказывание неточных ответов и суждений.

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

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

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

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

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

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

5.8. Речь как инструмент мышления и средство общения

Мышление органично связано с речью и языком. Их возникновение и развитие знаменуют собой появление новой особой формы отражения действительности и управления ею. Важно отличать язык от речи. *Язык* – это система условных символов, с помощью которых передаются сочетания звуков, имеющие для людей определенные значение и смысл. *Речь* – это совокупность произносимых или воспринимаемых звуков, которые имеют тот же смысл и то же значение, что и соответствующая им система письменных знаков. *Язык един для всех людей, пользующихся им, речь индивидуальна.* В речи выражается психология отдельно взятого человека или общности людей, для которых данные особенности речи характерны; язык отражает в себе психологию народа, для которого он является родным, причем не только ныне живущих людей, но и предшествующих поколений. *Речь без усвоения языка невозможна, в то время как язык может существовать и развиваться относительно независимо от человека, по законам, не связанным ни с его психологией, ни с его поведением.*

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

Речь выполняет ряд функций:

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

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

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

элементам: четкой артикуляции звуковых сигналов, освоению слов, фраз, простых и развернутых предложений. В этом суть психологической модели порождения и функционирования речи.

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

Речь как средство общения характеризуется такими *качествами*, как *конструктивность, рефлексивность, альтернативность и единство группового суждения, выделение главного звена, организованность вербального процесса, достаточность в обмене информацией, умелое сочетание вербального и невербального (мимики, жестов рук, поз тела)*. Главным путем развития человеческой речи является включение ее в управление всеми познавательными процессами и взаимодействием. Речь активно развивается в ходе обучения и воспитания.

Становление и развитие речи происходит в течение трех периодов:

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

В теориях речевого развития Н. Хомского и Л. Выготского раскрываются механизмы освоения и развития глубинной орфографической грамматики и смыслового синтаксиса. В теориях бихевиористов особая роль в развитии речи отводится среде и подражанию речи родителей.

Целенаправленно занимаясь развитием речи, человек повышает ее культуру, увеличивает свою эрудицию, а значит, обогащает и развивает свой интеллект.

Одна из главных задач психологии и педагогики состоит в том, чтобы вскрыть у каждого человека недостаточно используемые им резервы мышления и речи, наметить пути самообучения и саморазвития своего творческого интеллекта.

Различают следующие виды речи: устную, внутреннюю и письменную.

Устная речь представляет собой общение при помощи языковых средств, воспринимаемых на слух. Она подразделяется на монологическую и диалогическую. *Монологическая речь* – развернутая речь человека, обращенная к другим людям. Это речь оратора, лектора, докладчика или любого другого человека, передающего какую-либо информацию. *Диалогическая*, или разговорная, речь представляет собой попеременный обмен репликами или развернутыми прениями двух или более людей.

Внутренняя речь – беззвучная, скрытая речь про себя и для себя, возникающая в процессе мышления. Внутренняя речь, происходящая из внешней, специально приспособлена к выполнению мыслительных операций и действий в уме. Посредством внутренней речи происходит переработка образов восприятия, их осознание и классификация в определенной системе понятий. Внутренняя речь кодирует образы реального мира символизирующими их знаками и выступает как средство мышления. Кроме того, внутренняя речь выполняет планирующую и контролирующую функцию. Так, внутренняя речь является начальным моментом речевого высказывания, его

программированием перед реализацией, средством рефлексивных действий, позволяющих строить самоустановки при общении с другими людьми и при осуществлении самоанализа, самооценки и осознания своего самосознания. Именно поэтому, хотя внутренняя речь – это речь про себя и для себя, она также используется при общении человека с человеком.

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

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

Практические задания

Задание 1. Заполните таблицу «Познавательные процессы»

Название процесса	Определение процесса	Функции процесса	Виды процесса (классификации)	Свойства (качества, характеристики) процесса

Задание 2. Проведите исследование объема кратковременной памяти

Цель исследования: определить объем кратковременного запоминания по методике Джекобсона.

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	Второй набор
5241	7106
96023	89934
254061	856086
7842389	5201570
34682538	82744525
598374623	715843413
6723845207	1524836897
Третий набор	Четвертый набор
1372	7106
64805	89934
725318	856086
0759438	5201570
52186355	82744525
132697843	715843413
3844528716	1524836897

Элементы ряда предъявляются с интервалом 1с. После прочтения каждого ряда через 2–3 с 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:

- ряды, воспроизведенные полностью и в той же последовательности, с которой они предъявлялись экспериментатором. Для удобства их обозначают знаком «+»;
- наибольшую длину ряда, который испытуемый во всех сериях воспроизвел правильно;
- количество правильно воспроизведенных рядов, больших, чем тот, который воспроизведен испытуемым во всех сериях;
- коэффициент объема памяти, который вычисляют по формуле:

$$P_k = A + C / n, \text{ где}$$

P_k – обозначение объема кратковременной памяти;

A – наибольшая длина ряда, который испытуемый во всех опытах воспроизвел правильно;

C – количество правильно воспроизведенных рядов, больших чем A ;

n – число серий опыта, в данном случае – 4.

Анализ результатов

Для анализа результатов пользуются следующей оценкой уровней объема кратковременного запоминания.

Шкала оценки уровня кратковременного запоминания	
коэффициент объема памяти / P_k /	уровень кратковременного запоминания
10	очень высокий
8–9	высокий
7	средний
6–5	низкий
3–4	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 является феноменом. Если получен очень низкий уровень запоминания, то исследование памяти испытуемого нужно повторить через несколько дней. Низкий и средний уровень кратковременного запоминания может быть повышен благодаря систематической тренировке памяти по специальным программам мнемотехники.

Задание 3. Исследование опосредованного запоминания.

Цель исследования: определить влияние системы вспомогательных средств на запоминание конкретных понятий.

Материал и оборудование: наборы слов теста для запоминания, протокол исследования, бумага для записи, ручка, секундомер.

Процедура исследования

Исследование состоит из двух опытов и проводится с одним испытуемым.

Опыт 1

Задача опыта: определить объем памяти испытуемого при запоминании словесного материала, не предусматривающего заранее заданной системы связей.

В опыте используется классический метод удержания членов ряда. Экспериментальный материал состоит из 20 не связанных между собой простых слов, состоящих из 4 – 6 букв. Перед испытуемым ставится задача запомнить предъявляемые слова и по команде воспроизвести их в протоколе ответов. Слова экспериментатор должен читать четко с паузами в 2 с. После окончания чтения (через 10 с) испытуемому предлагается воспроизнести вслух или записать на бумаге запомнившиеся слова в любом порядке. Экспериментатор отмечает у себя в протоколе те слова, которые воспроизведены правильно. Ошибочно воспроизведенные слова фиксируются в примечании. Протокол исследования выглядит следующим образом:

Испытуемый: Экспериментатор:			Дата: Время опыта:
Определение объема памяти			
№ слова	Предъявлено	Воспроизведено	Примечание
1.			
2.			
3.			
...			
...			
20.			
Словесный отчет испытуемого о запоминании и воспроизведении слов			
Наблюдения экспериментатора			

Инструкция испытуемому: «Я буду читать Вам ряд слов, слушайте меня внимательно и постарайтесь их запомнить. Когда я кончу читать слова и скажу «Говорите!», назовите те слова, которые Вы запомнили, в том порядке, в каком они Вам вспоминаются. Внимание! Начали!»

Слова для запоминания:

1. Рыба 6. Власть 11. Белка 16. Чулки
2. Фунт 7. Огонь 12. Песок 17. Волк
3. Бант 8. Кофта 13. Зубы 18. Завод
4. Нога 9. Хлеб 14. Окно 19. Лилия
5. Сено 10. Совок 15. Ручка 20. Пирог

По окончании опыта испытуемый делает словесный отчет о том, каким способом он старался запоминать слова. Этот отчет и наблюдения экспериментатор фиксирует в протоколе.

Опыт 2

Задача опыта: определить объем памяти испытуемого при запоминании словесного материала с заранее заданной системой смысловых связей.

В опыте используют метод удержания пар слов. Так же, как в опыте 1, слова состоят из 4–6 букв. Перед испытуемым ставится задача прослушать пары слов и запомнить вторые слова каждой пары. Интервал чтения экспериментатором пар слов – 2 с. После окончания чтения экспериментатором нижеприведенных пар слов для запоминания (через 10 с.) он снова читает первые слова каждой пары, а испытуемому предлагает вспомнить вторые слова этой же пары. В протоколе этого опыта экспериментатор отмечает правильно воспроизведенные слова, причем ошибочные фиксируют в примечании.

Инструкция испытуемому: «Я назову Вам пары слов. Слушайте меня внимательно и постарайтесь запомнить вторые слова каждой пары. Когда я закончу чтение пар, то буду снова читать первые слова, а Вы в ответ на названное первое слово отвечайте запомнившимся вторым словом этой же пары. Внимание! Приготовились слушать и запоминать!».

Слова для запоминания в опыте:

- | | |
|--------------------|---------------------|
| 1. Курица – яйцо | 11. Перо – бумага |
| 2. Кофе – чашка | 12. Закон – декрет |
| 3. Стол – стул | 13. Грамм – мера |
| 4. Земля – трава | 14. Солнце – лето |
| 5. Ложка – вилка | 15. Дерево – лист |
| 6. Ключ – замок | 16. Очки – газета |
| 7. Зима – снег | 17. Туфли – обувь |
| 8. Корова – молоко | 18. Полка – книга |
| 9. Вино – стакан | 19. Голова – волосы |
| 10. Печка – дрова | 20. Голос – певец |

По окончании опыта экспериментатор записывает в протокол словесный отчет испытуемого и свои наблюдения об особенностях запоминания слов.

Обработка результатов

По каждому из двух опытов подсчитывают количество правильно воспроизведенных слов и количество ошибочных воспроизведений. Данные заносят в сводную таблицу:

Слова воспроизведенные	Опыт 1	Опыт 2
правильно		
неправильно		

Анализ результатов

Анализируя результаты двух опытов, важно обратить внимание на словесные отчеты испытуемого и наблюдения экспериментатора. Если запоминание в опыте 1 было у испытуемого непосредственным, то его объем находился в пределах 5–9 слов. Но если он запомнил более 9 слов, то использовал какие-то мнемотехнические приемы и успел за столь короткий срок придумать некую систему облегчающих связей.

Одним из моментов анализа может стать сравнение правильности воспроизведенного материала в зависимости от порядка употребления слов в обоих опытах. Разные испытуемые запоминают лучше начало, конец или середину ряда. Учитывая это, желательно составить рекомендации по улучшению памяти.

Если в исследовании приняло участие несколько человек, то после предупреждения о правилах соблюдения этики можно предложить участникам поделиться теми приемами, которые были использованы ими для запоминания, выделив более успешные из них. Среди таких приемов наиболее вероятны визуализация соответствующего предмета, представление ситуации, образующих связи между словами, например: «Подарок завязан бантом».

Эти приемы как раз и могут послужить началом составления рекомендаций и овладения мнемотехникой.

Задание 4. Решите задачу: «Расставить десять столбов по сторонам квадрата так, чтобы на каждой его стороне оказалось по три столба». Проследите за алгоритмом своих рассуждений.

Задание 5. Известно, что в своем творчестве художники, писатели, поэты опираются на воображение. Как вы отнесетесь к такому утверждению, что у зрителей, читателей должно быть тоже развито воображение, иначе они ничего не поймут в произведениях искусства. Докажите свою точку зрения.

Задание 6. Как вы понимаете мысль, которую высказал замечательный педагог и врач Януш Корчак: «Я часто думаю о том, что значит «быть добрым»? Мне кажется, что добрый человек – это такой человек, который обладает воображением, умеет почувствовать, что другой чувствует».

Вопросы для самостоятельной работы

1. Что означает выражение «познавательные психические процессы»?
2. Каким субъективным образом (переживаниям) соответствуют такие физические и химические характеристики объектов, как их температура, вес, колебания воздушной среды, высокая концентрация растворенной в воде поваренной соли?
3. В чем заключается специфика отражения реального мира в ощущениях, восприятии мышления?
4. Каковы основные функции мгновенной, кратковременной и долговременной памяти?
5. Назовите основные мыслительные операции.
6. Каков психологический смысл слова «забывать»?
7. Какова роль представлений в повседневной жизни человека? Приведите примеры.
8. Какую роль, по вашему мнению, играет память в процессах воображения?
9. Дайте определение представлению как познавательному психическому процессу.
10. Какова роль представлений в регуляции поведения человека?
11. Какие вы знаете классификации представлений? Охарактеризуйте основные виды представлений.
12. В чем проявляются индивидуальные особенности представления?
13. Дайте определение воображению как познавательному психическому процессу.
14. Раскройте содержание основных характеристик внимания.
15. Что такое мышление?
16. Какие виды мышления принято выделять в психологической науке?
17. Каковы основные мыслительные операции и логические формы мышления?
18. Что такое интеллект?
19. Какие способы измерения интеллекта вы знаете, какова их прогностическая ценность?

Используемая и рекомендуемая литература

1. Гамезо, М. В. Возрастная психология : учеб. пособие для студентов всех специальностей пед. вузов / М. В. Гамезо, Е. А. Петрова, Л. М. Орлова. – Москва : Пед. о-во России, 2003. – 512 с.
2. Дубровина, И. В. Психология : учеб. для студентов сред. пед. учеб. заведений / И. В. Дубровина, Е. Е. Данилова, А. М. Прихожан ; под ред. И. В. Дубровиной. – Москва : Академия, 1999. – 464 с.
3. Крысько, В. Г. Психология и педагогика : курс лекций / В. Г. Крысько. – Москва: ОМЕГА, 2006. – 368 с.
4. Леонтьев, А. Н. Деятельность. Сознание. Личность / А. Н. Леонтьев. – Москва: Смысл : Академия, 2005. – 352 с.
5. Лурия, А. Р. Лекции по общей психологии / А. Р. Лурия. – Санкт-Петербург : Питер, 2006. – 320 с.
6. Луковцева, А. К. Психология и педагогика: курс лекций : учеб. пособие для студентов вузов / А. К. Луковцева. – Москва : КДУ, 2008. – 101 с.
7. Маклаков, А. Г. Общая психология : учеб. для вузов / А. Г. Маклаков. – Санкт-Петербург : Питер, 2008. – 583 с.
8. Немов, Р. С. Психология : учеб. для студентов высш. пед. учеб. заведений. Кн. 1 / Р. С. Немов. – Москва : ВЛАДОС, 2000. – 688 с.
9. Психология и педагогика : учеб. пособие / В. М. Николаенко, Г. М. Залесов, Т. В. Андриюшина [и др.] ; отв. ред. В. М. Николаенко. – Москва : ИНФРА-М ; Новосибирск : НГАЭиУ, 2000. – 175 с.
10. Реан, А. А. Психология и педагогика / А. А. Реан, Н. В. Бордовская, С. И. Розум. – Санкт-Петербург : Питер, 2002. – 432 с.
11. Рыжковская, Т. Л. Основы психологии и педагогики / Т. Л. Рыжковская. – Минск : Изд-во МИУ, 2010. – 432 с.
12. Слостенин, В. А. Педагогика и психология : учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений / В. А. Слостенин, В. П. Каширин. – Москва : Академия, 2010. – 480 с.
13. Самыгин, С. И. Психология и педагогика : учеб. пособие / С. И. Самыгин, Л. Д. Столяренко. – Москва : КНОРУС, 2012. – 480 с.

ТЕМА 6. ПСИХИЧЕСКИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНО-ВОЛЕВЫЕ ПРОЦЕССЫ

- 6.1. Сущность эмоций.
- 6.2. Двойственная природа эмоций.
- 6.3. Формы эмоций.
- 6.4. Функции эмоций.
- 6.5. Воля.

Основные понятия темы:

Воля – сознательное регулирование человеком своего поведения и деятельности, выраженное в умении преодолевать внутренние и внешние трудности при совершении целенаправленных действий и поступков. Главная функция воли заключается в сознательной регуляции активности в затрудненных условиях жизнедеятельности

Фрустрация – психическое состояние, возникающее в ответ на появление объективно или субъективно непреодолимого препятствия на пути удовлетворения какой-то потребности, достижения цели или решения задачи.

Чувства – устойчивые эмоциональные переживания, связанные с каким-то определенным объектом или категорией объектов, обладающих особым значением для человека.

Эмоции – это психическое отражение в форме непосредственного, пристрастного переживания, жизненного смысла явлений и ситуаций, обусловленного отношением их объективных свойств к потребностям субъекта.

6.1. Сущность эмоций

Несмотря на то, что эмоции и чувства хорошо известны подавляющему большинству людей, определить их весьма непросто. Затруднения в переводе их содержания на научный язык связаны с глубоко субъективным характером переживания эмоциональных реакций, состояний и чувств и отсутствием их аналогов в иных психических явлениях.

Термин «эмоция» (от лат. *emovere* – потрясаю, волну) означает неравнодушное отношение к различным событиям и ситуациям в жизни.

Ссылки на такие физиологические проявления, как сердцебиение, учащение дыхания, потливость или мышечная дрожь или такие изменения в психической сфере, как утрата четкости восприятия последовательности мышления, обострение или притупление ощущений, или на ситуацию, вызвавшую ту или иную эмоцию, отчасти передают внутренние переживания эмоций, но целостный характер и отдельные иногда очень важные нюансы переживаний в таких описаниях могут теряться. Именно поэтому люди тратят так много слов и времени для выражения того, что можно эмоционально пережить в считанные секунды. Невыразимость эмоций с помощью речевых средств связана с их принципиально различной природой: язык дискретен, прерывист, в то время как эмоции градуальны, непрерывны. Именно поэтому для передачи эмоциональных состояний люди изобретают отличные от речи средства, обладающие свойствами целостного охвата происходящего и непрерывностью изменений – это «язык» искусства. В познании человеком эмоций и чувств искусство и наука взаимно дополняют друг друга. Психология поэтому – и наука, и искусство. Научная психология с помощью языка науки формально определяет психические явления и исследует их, основываясь на этих определениях; психология как искусство – это практическая психология, где понимание другого человека построено на использовании всех доступных средств взаимодействия, в том числе и таких средств, как интонация, мимика, жестикуляция, позы и др.

Прежде чем формально определить эмоции, давайте в общих чертах, опираясь на личный опыт, вспомним, в каких ситуациях эмоции возникают и какие условия для этого

необходимы. Такой анализ неизбежно покажет, что одним из важнейших условий для возникновения эмоций является наличие какой-то подробности, желания или интереса. Нас оставляют равнодушными предметы и ситуации, которые не выражают наших интересов и потребностей. Мы смеемся, плачем, тревожимся, негодуем, удивляемся, любим, испытываем неприязнь и т. д. только тогда, когда хотим что-либо получить или чего-либо избежать, когда получаем неожиданно много или слишком мало из того, что хотим, или когда нам не удается получить то, что мы желаем, или же на нас сваливается многое из того, чего мы пытались всячески избежать. Сама ситуация, содержащая обещание исполнения наших желаний, или угрозу их неисполнения, или даже угрозу появления нежелаемого, или обещание неисполнения нежелательного вызывает соответствующие эмоции. Особенно сильные эмоции человек испытывает в связи с фундаментальными потребностями, удовлетворение которых имеет жизненно важное значение – это потребности в самосохранении, развитии и продолжении рода.

Необходимыми условиями возникновения эмоций являются: наличие потребностей и знания об особенностях данной ситуации с точки зрения возможности их удовлетворения. Для того чтобы оставаться в рамках научной психологии, нам необходимо дать такое формальное определение эмоций, которое учитывало бы эти основные условия.

Поскольку эмоции – это психические феномены, т. е. являются частью психики, при установлении и родовидовых отношений между эмоциями и психикой основное свойство психики – отражение действительности – должно присутствовать и в определении эмоций.

Итак, эмоции (от лат. *emoveo* – потрясаю, волную) – это *психическое отражение* в форме непосредственного, пристрастного переживания, *жизненного смысла* явлений и ситуаций, обусловленного отношением их объективных свойств к потребностям субъекта (Психология: Словарь, 1990).

Как видим, не удалось полностью избежать некоторой тавтологии, поскольку пристрастное переживание – это и есть эмоциональное переживание. Однако в этом определении содержится одна из основных особенностей эмоций, отличающая их, например, от познавательных процессов – непосредственная представленность в них субъекту отношения между потребностью и возможностью ее удовлетворения.

6.2. Двойственная природа эмоций

Давно замечено, что при описании эмоциональных переживаний люди обязательно обращаются к описанию тех телесных изменений, которые при этом происходят. В лабораторных условиях повседневные наблюдения за телесными проявлениями эмоций подтверждаются данными о многочисленных физиологических изменениях, сопровождающих эмоции. Помимо всем известного изменения частоты пульса и дыхания, повышенного или пониженного пото- и слюноотделения, тремора (дрожания) конечностей и головы, напряжения скелетных мышц, даже при едва заметных переживаниях эмоций, наблюдаются и другие, незаметные физиологические сдвиги, например изменение сопротивления кожи, частоты и амплитуды электрической активности мозга и других параметров. Обязательная включенность телесных реакций в эмоциональные переживания даже послужила У. Джемсу, выдающемуся американскому психологу, основанием для формулировки теории эмоций, в соответствии с которой субъективно переживаемые эмоции есть не что иное, как переживание телесных изменений, происходящих в организме в ответ на восприятие какого-то факта. В качестве доказательства Джемс предлагает нам представить себе какую-нибудь эмоцию и мысленно вычестить из всего комплекса переживаний все ощущения телесных органов. В результате мы увидим, что от эмоции ничего не останется. Образно эту зависимость, по Джемсу, можно выразить формулой: «Мы плачем не потому, что нам грустно, но нам грустно потому, что мы плачем».

Эта неперенная связь между эмоцией и ее физиологическими проявлениями используется для проверки искренности высказываний на так называемом «детекторе лжи», или просто «полиграфе». Суть испытания заключается в том, что с помощью детектора лжи регистрируются мгновенные физиологические изменения в ответ на предъявляемые человеку стимулы. Если мышечные проявления эмоций человек контролировать может, то физиологические он подчинить волевому контролю не в состоянии, особенно когда речь идет о чрезвычайно значимых для него событиях. Более того, сдерживая внешнее проявление эмоции, он только ее усиливает. Все это приводит к тому, что когда человеку среди прочих, предположительно нейтральных, задают вопрос о каком-то предположительно эмоционально значимом для него событии, он, независимо от своего устного ответа, обязательно отреагирует физиологическими реакциями.

Физиологические изменения являются одним из двух компонентов эмоций, причем компонентом весьма неспецифическим. Ряд физиологических реакций проявляется как при положительных, так и при отрицательных эмоциях, например сердце может забиться не только от страха, но и от радости, это же справедливо и в отношении частоты дыхания и многих других реакций. Специфичность эмоции придает та субъективная окраска переживаний, благодаря которой мы никогда не спутаем страх с радостью, несмотря на сходство некоторых сопровождающих их физиологических реакций. Субъективное переживание эмоции, т. е. ее качественная особенность, называется модальностью эмоции. *Модальностью эмоции* называется ее субъективное переживание. Это и есть субъективно переживаемые страх, радость, удивление, досада, гнев, отчаяние, восторг, любовь, ненависть и т. д.

Таким образом, каждая эмоция состоит из двух компонентов – *импрессивного*, характеризующегося переживанием субъективной неповторимости данной эмоции, и *экспрессивного* – произвольных реакций организма, включающих в свой состав реакции внутренних органов и систем, недифференцированные мышечные реакции (дрожь, усиление тонуса), а также так называемые *выразительные движения*, имеющие, помимо всего прочего, коммуникативный, сигнальный характер (крик, мимика, поза, интонации голоса).

Эмоции имеют двойственную природу – в них сливаются вместе их субъективное качество (страх, радость, горе и т. д.) и переживание телесных изменений, сопровождающих любые эмоции. Эмоции можно разделить на эмоциональные реакции, эмоциональные состояния и эмоциональные отношения (чувства). Каждая из этих форм эмоций характеризуется длительностью, предметностью, интенсивностью и качеством (модальностью).

6.3. Формы эмоций

В зависимости от длительности, интенсивности, предметности или неопределенности, а также качества эмоций, все эмоции можно разделить на эмоциональные реакции, эмоциональные состояния и эмоциональные отношения (В. Н. Мясищев).

Эмоциональные *реакции* характеризуются высокой скоростью возникновения и быстротечностью. Они длятся минуты, характеризуются достаточно выраженным их качеством (модальностью) и знаком (положительная или отрицательная эмоция), интенсивностью и предметностью. *Под предметностью эмоциональной реакции* понимается ее более или менее однозначная связь с вызвавшим ее событием или предметом. Эмоциональная реакция в норме всегда возникает по поводу событий, произведенных в конкретной ситуации чем-то или кем-то. Это может быть испуг от внезапного шума или крика, радость от услышанных слов или воспринятой мимики, гнев в связи с возникшим препятствием или по поводу чьего-то поступка и т. д. При этом следует помнить, что эти события – лишь пусковой стимул для возникновения эмоции,

причиной же является либо биологическая значимость, либо субъективное значение этого события для субъекта. Интенсивность эмоциональных реакций может быть различной – от едва заметной, даже для самого субъекта, до чрезмерной – *аффекта*. Степени аффекта могут достигать только некоторые эмоции – гнев, радость, горе, тревога, страх, и тогда они принимают форму соответственно ярости, восторга, отчаяния, растерянности и ужаса. Аффект и есть та бурно протекающая эмоция большой интенсивности, которая оказывает выраженное дезорганизирующее действие на протекание, в частности познавательных психических процессов.

Эмоциональные реакции часто являются реакциями *фрустрации* каких-то выраженных потребностей. Фрустрацией (от лат. *frustatio* – обман, разрушение планов) в психологии называют психическое состояние, возникающее в ответ на появление объективно или субъективно непреодолимого препятствия на пути удовлетворения какой-то потребности, достижения цели или решения задачи. Тип фрустрационной реакции зависит от многих обстоятельств, но очень часто является характеристикой личности данного человека. Это может быть гнев, досада, отчаяние, чувство вины.

Эмоциональные *состояния* характеризуются: большей длительностью, которая может измеряться часами и днями, в норме – меньшей интенсивностью, поскольку эмоции связаны со значительными энергетическими тратами из-за сопровождающих их физиологических реакций, в некоторых случаях беспредметностью, которая выражается в том, что от субъекта может быть скрыт повод и вызвавшая их причина, а также некоторой неопределенностью модальности эмоционального состояния (рис. 7). По своей модальности эмоциональные состояния могут представлять в форме раздражительности, тревоги, благодушия, различных оттенков *настроения* – от депрессивных состояний до состояния эйфории. Однако чаще всего они представляют собой смешанные состояния. Поскольку эмоциональные состояния – это тоже эмоции, в них также отражаются отношения между потребностями субъекта и объективными или субъективными возможностями их удовлетворения, коренящимися в ситуации.

При отсутствии органических нарушений центральной нервной системы состояние *раздражения* является, по сути дела, высокой готовностью к реакциям гнева в длительно текущей ситуации фрустрации. У человека возникают вспышки гнева по малейшим и разнообразным поводам, но в основе их лежит неудовлетворенность какой-то личностно значимой потребности, о чем сам субъект может не знать.

Состояние *тревоги* означает наличие какой-то неопределенности исхода будущих событий, связанных с удовлетворением какой-то потребности. Часто состояние тревоги связано с чувством самоуважения (самооценкой), которое может пострадать при неблагоприятном исходе событий в ожидаемом будущем. Частое возникновение тревоги в повседневных делах может свидетельствовать о наличии неуверенности в себе как качестве личности.

Настроение человека часто отражает переживание уже достигнутого успеха или неудач, либо высокую или низкую вероятность успеха или неудачи в скором будущем. В плохом или хорошем настроении отражается удовлетворение или неудовлетворение какой-то потребности в прошлом, успех или неудача в достижении цели или решении задачи. Не случайно человека в плохом настроении спрашивают, не произошло ли что-нибудь. Длительно текущее сниженное или повышенное настроение (свыше двух недель), не характерное для данного человека, является патологическим признаком, при котором неудовлетворенная потребность либо действительно отсутствует, либо глубоко скрыта от сознания субъекта и ее обнаружение требует специального психологического анализа. Человек чаще всего переживает смешанные состояния, например сниженное настроение с оттенком тревоги или радость с оттенком беспокойства или гнева.

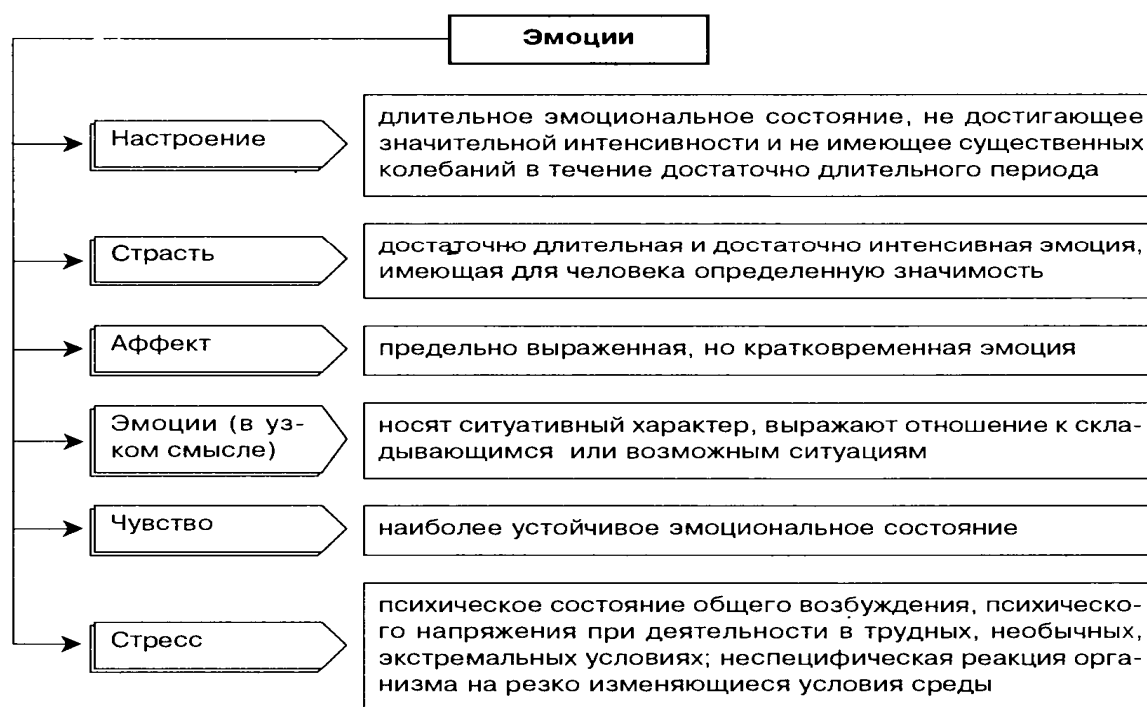


Рис. 7. Формы эмоциональных состояний

Человек может переживать и более сложные состояния, примером чего является так называемая дисфория – длящееся два-три дня патологическое состояние, в котором одновременно присутствует раздражение, тревога и плохое настроение. Меньшая степень выраженности дисфории может встречаться у некоторых людей и в норме

Эмоциональные *отношения* иначе еще называют *чувствами*. Чувства – это устойчивые эмоциональные переживания, связанные с каким-то определенным объектом или категорией объектов с особым значением для человека. Чувства в широком смысле могут быть связаны с различными объектами или действиями, например можно не любить данную кошку или кошек вообще, можно любить или не любить делать утреннюю зарядку и т. д. Некоторые авторы предлагают называть чувствами только устойчивые эмоциональные отношения к людям. Чувства отличаются от эмоциональных реакций и эмоциональных состояний длительностью – они могут длиться годами, а иногда и всю жизнь, например чувство любви или ненависти. В отличие от состояний чувства предметны – они всегда связаны с предметом или действием с ним.

Чувства – высший уровень развития эмоций, характеризующий устойчивое переживание человеком своего отношения к предметам и явлениям, имеющим мотивационную значимость.

В зависимости от направленности выделяют следующие виды чувств:

- *моральные* (переживание человеком его отношения к другим людям и к обществу в целом);
- *интеллектуальные* (выражают отношения личности к процессу познания);
- *эстетические* (чувства красоты, проявляющиеся при восприятии произведений искусства, явлений действительности);
- *практические* (от греч. *praxia* – действие, переживание человеком его отношения к трудовой, учебной и другим видам деятельности).

Таким образом, эмоции и чувства неразрывно связаны с личностью, отражая в сознании человека процесс и результат удовлетворения его потребностей. Эмоциональность является врожденной, но чувства развиваются в течение жизни человека, в процессе развития его личности. Большое значение при этом имеет развитие эмпатии (от греч. *empathia* – сопереживание) – способности сопереживания, постижения

эмоционального мира другого человека. Эмпатия – одно из важнейших свойств личности, без которого невозможна эмоциональная культура. Составляющими эмоциональной культуры, обеспечивающими ее высокий уровень развития, являются развитость высших чувств человека, способность выражать и сохранять эти чувства, управлять эмоциями.

Эмоциональность. Под эмоциональностью понимают устойчивые индивидуальные особенности эмоциональной сферы данного человека. В. Д. Небылицын предложил при описании эмоциональности учитывать три компонента: эмоциональную впечатлительность, эмоциональную лабильность и импульсивность.

Эмоциональная впечатлительность – это чувствительность человека к *эмоциогенным ситуациям*, т. е. ситуациям, способным вызвать эмоции. Поскольку у разных людей доминируют разные потребности, у каждого человека есть свои ситуации, которые могут вызвать эмоции. В то же время имеются определенные характеристики ситуации, которые делают их эмоциогенными для всех людей. Это необычность, новизна и внезапность

(П. Фресс). Необычность отличается от новизны тем, что имеются такие типы раздражителей, которые всегда будут для субъекта новыми, потому что для них нет «хороших ответов», это – сильный шум, потеря опоры, темнота, одиночество, образы воображения, а также соединения знакомого и незнакомого. Имеются индивидуальные различия в степени чувствительности к эмоциогенным ситуациям, общим для всех, а также в количестве индивидуальных эмоциогенных ситуаций.

Эмоциональная лабильность характеризуется скоростью перехода от одного эмоционального состояния к другому. Люди отличаются друг от друга тем, как часто и насколько быстро у них изменяется состояние – у одних людей, например, настроение обычно устойчивое и мало зависит от мелких текущих событий, у других, с высокой эмоциональной лабильностью, оно меняется по малейшим поводам несколько раз в день.

Импульсивность определяется быстротой, с которой эмоция становится побудительной силой поступков и действий без их предварительного обдумывания. Это качество личности еще называют самоконтролем. Различают два разных механизма самоконтроля – внешний контроль и внутренний. При внешнем контроле контролируются не сами эмоции, а только их внешнее выражение, эмоции присутствуют, но они сдерживаются, человек «делает вид», что он не испытывает эмоций. Внутренний контроль связан с таким иерархическим распределением потребностей, при котором низшие потребности подчинены высшим, поэтому, находясь в таком подчиненном положении, они в соответствующих ситуациях просто не могут вызвать неподконтрольных эмоций. Примером внутреннего контроля может быть увлеченность человека делом, когда он долгое время не замечает голода («забывает» поесть) и поэтому к виду пищи остается равнодушным.

В психической жизни человека эмоции выполняют функции, общей характеристикой которых является функция оценки значимости для субъекта той или иной ситуации или объектов в их отношении к его мотивационной сфере.

В процессе длительного филогенетического развития эмоции приобрели большое количество функций.

6.4. Функции эмоций

- *отражательная* – она проявляется в двигательной, речевой ответной реакции организма на события и явления, вызывающие те или иные эмоции;
- *оценочная* состоит в определении значимости для субъекта того или иного объекта или ситуации, состояний организма и внешних воздействий;
- *регуляторная* заключается в способности эмоций оказывать влияние на состояние организма и поведение человека;
- *сигнальная* состоит в способности пережитой эмоции оставлять след в психике человека в результате удачных и неудачных действий;

– *функция побуждения* недостаток чего-либо или неудовлетворенность чем-либо вызывает эмоциональные переживания, такие как гнев, испуг, зависть, ненависть, которые определяют направление поиска, стимулируют его;

– *подкрепляющая функция* – после достижения результата, способного удовлетворить потребность, возникает состояние удовлетворения, выполняющее роль награды за достижение цели. Эмоциональное подкрепление обучает организм определенному поведению в конкретной ситуации. Эта функция в процессе индивидуального развития предшествует побуждающей;

– *дифференцирующая функция* – благодаря эмоциональному отношению к происходящему, происходит выбор из бесчисленного множества впечатлений тех, которые отвечают насущным потребностям человека. Она способствует избирательности восприятия, направленности мышления;

– *синтезирующая функция* проявляется в совокупности образов, связанных с ситуацией, в которой возникло сильное эмоциональное переживание. Новая встреча с любым из объектов данной ситуации может возбудить пережитую эмоцию;

– *функция мобилизации* состоит в том, что возникающие в критических ситуациях сильные эмоциональные состояния (аффекты) способствуют мобилизации всех сил организма для реализации защитных действий;

– *коммуникативная функция* проявляется в различных выразительных движениях, формирующихся под влиянием социума (улыбка при благожелательном отношении, покашливание при несогласии, крик при испуге).

Классификация эмоций. Какие же эмоции составляют ту базу, на основе которой, подобно семи нотам в музыке или семи цветам радуги, образуется богатейшая палитра человеческих чувств и эмоциональных переживаний? Классификаций базовых эмоций много. В начале века американский психолог Вудвортс предложил линейную шкалу эмоций, которая отражает весь континуум эмоциональных проявлений:

1. Любовь, веселье, радость. 2. Удивление. 3. Страх, страдание. 4. Гнев, решимость. 5. Отвращение. 6. Презрение.

В этой шкале каждая эмоция является чем-то средним между двумя соседними. Шлосберг соединил первую и шестую эмоции и получил таким образом круг, который отражает все переходы от одного эмоционального переживания к другому, противолежащие же эмоции противоположны по своему содержанию. Степень выраженности эмоций определяется по параметру удовольствие–неудовольствие, который по сути дела, представляет собой знак эмоции.

Американский психолог К. Изард предлагает считать основными, или, по его терминологии, фундаментальными эмоциями, следующие:

1. Интерес. 2. Радость. 3. Удивление. 4. Горе, страдание и депрессия. 5. Гнев. 6. Отвращение. 7. Презрение. 8. Страх. 9. Стыд и застенчивость. 10. Вина.

Эти 10 эмоций Изард называет фундаментальными потому, что каждая из них имеет: а) специфический нервный субстрат; б) характерные только для нее выразительные нервно-мышечные комплексы; в) собственное субъективное переживание (феноменологическое качество). Каждая из этих эмоций описывается по нескольким параметрам: знак эмоции, условия возникновения, биологическое и психологическое значение.

Например, *радость* характеризуется следующим образом. Это положительная эмоция, которая обычно следует за достижением или успехом в результате усилий, которые затрачивались не для достижения радости или пользы. Биологическое назначение радости: она усиливает социальные связи, предполагает освобождение от негативной стимуляции, облегчает привязанность к объектам, которые помогли уменьшить неприятные переживания. Психологическое значение обеспечивает социальное взаимодействие, увеличивает устойчивость к фрустрации, поддерживает уверенность и мужество, успокаивает человека. Пути достижения радости: целенаправленная

деятельность, открытость и искренность и расширение социального функционирования. Препятствия к достижению радости: формализация действий, наличие контроля, заурядность и монотонность жизни; безличные и чрезмерно иерархизированные отношения; догматизм со стороны родителей в процессе воспитания; неопределенность мужских и женских ролей в семье; преувеличение значения материального успеха и достижения; телесные недостатки.

Эмоции и познавательные психические процессы. Эмоциональные реакции, состояния и отношения могут оказывать влияние на протекание познавательных психических процессов.

Ощущения. Люди, находящиеся в состоянии выраженной депрессии, описывают свои ощущения как притупленные, неяркие, невыразительные: все вокруг как бы окрашивается в оттенки серого цвета, другие цвета становятся бледными, неинтересными, пища кажется безвкусной, пресной или одинаковой на вкус, звуки становятся или приглушенными или чрезмерно громкими, тело наливается непривычной тяжестью, так что каждое движение вызывает чувство дискомфорта. В приподнятом настроении человек, наоборот, ощущает необычайную легкость, все вокруг окрашивается в сочные цвета, все вызывает интерес и желание действовать, пища приобретает все оттенки вкуса. Известно, что страх повышает болевую чувствительность, а гнев или азарт – понижает, например, во время упоения боем человек может не чувствовать значительных повреждений.

Восприятие. Сильные эмоциональные реакции могут существенно влиять на точность и содержание восприятия. Искажения эти могут быть настолько серьезными, что разные люди, бывшие свидетелями сцен с сильным эмоциональным воздействием, могут совершенно по-разному описывать произошедшее. Это обстоятельство хорошо известно следователям по уголовным делам. Эмоциональные состояния оказывают влияние на избирательность восприятия: например, в подавленном состоянии человек обращает больше внимания на негативные стороны жизни, что может служить диагностическим признаком – чем больше человек подмечает плохое, тем больше оснований для суждения о его сниженном настроении. Влияние эмоционального отношения на восприятие известно всем: когда что-то или кто-то очень нравится, недостатки и изъяны не замечаются, человек их буквально «не видит» и искренне считает, что другие его просто дурачат или завидуют ему.

Мышление. Эмоциональные реакции могут оказывать существенное влияние на процессы мышления. Сильный страх приводит к путанице в мыслях, человек не в состоянии контролировать ход мыслей, допускает множество ошибок, не может выполнить простейших задач. Радость, чувство эмоционального подъема в определенных пределах, наоборот, способствуют продуктивности мышления, у человека рождаются новые идеи и решения, его мышление становится свободным, нетривиальным. Эмоциональные состояния оказывают влияние не только на продуктивность, но и на динамику и содержание мышления. В подавленном состоянии мышление замедляется, становится тугоподвижным, неповоротливым, в содержании преобладают темы неудачи, поражения, невозможности решения проблем. В приподнятом эмоциональном состоянии темп мышления ускоряется, появляется ориентация на дело и достижения. Эмоциональные отношения также влияют на процесс мышления. Это можно подтвердить тривиальными примерами вдохновения, вызванного чувством любви, или фиксации мышления на одной тематике при переживании ревности или ненависти и т. д.

Память. Лучше запоминается и дольше хранится в памяти эмоционально окрашенный материал – тексты, события, сцены, сами по себе переживания. Материал, не вызывающий эмоционального отклика, интереса, требует для его запоминания большего количества повторений, что находит свое отражение в так называемой «зубрежке». Кроме того, он и сохраняется хуже.

Таким образом, эмоции, оказывая общее активирующее или, наоборот, депрессивное влияние, могут либо повышать, либо снижать эффективность познавательных психических процессов.

Итак, эмоции, являясь компонентом психики, имеют свое специфическое содержание, отличное от содержания познавательных процессов, а также механизмов, обеспечивающих организацию целенаправленных действий, и выполняют свою специфическую роль в организации целостного приспособительного акта. *Эмоции, оказывая общее активирующее или, наоборот, депрессивное влияние, могут либо повышать, либо снижать эффективность познавательных психических процессов.*

Возможность управления эмоциями во многом зависит от уровня развития *воли* – особой формы психической активности личности, направленной на преодоление трудностей при достижении поставленной цели путем сознательной организации и саморегуляции человеком своего поведения и деятельности.

6.5. Воля

Если эмоции переводят функционирование психических познавательных процессов и деятельности человека в подсознательную (неуправляемую) сферу, то сознательное управление ими осуществляется на основе его воли. *Воля* рассматривается как процесс осознанного воздействия человека на свою психическую сферу с целью выполнения необходимого действия в соответствии с поставленной целью, преодолевая физиологические и (или) психологические трудности (препятствия). В психической деятельности она реализует две взаимосвязанные функции: активизирующую и тормозящую, что позволяет направлять деятельность человека как на достижение чего-то, так и на отказ от того, что ему не нужно. *Психологический анализ волевого действия* позволяет сделать вывод о его наиболее часто проявляющейся последовательности, включающей в себя определенную этапную совокупность. Рассмотрим ее содержание несколько подробнее.

1. Побуждение к совершению волевого действия. В роли побудительных сил тех или иных волевых действий выступают определенные материальные или духовные (психические или психологические) потребности человека. Они могут быть самыми различными, но в любом случае заставляют активно работать его мышление, что позволяет четко сформулировать и осознать цель предстоящего воздействия на эмоциональные процессы или совершения поступка (поведения).

2. Постановка и осознание цели действия. Выполнению любого, в том числе и волевого, действия предшествует формулирование и понимание его цели, в качестве которой рассматривается идеальный образ его результата.

3. Борьба мотивов. Она начинается в результате осмысленного представления цели действия и является процессом определения наиболее значимого стимула волевого действия. Именно это служит показателем способности человека устанавливать связи, понимать и выбирать желания, обусловленные нужными мотивами. С другой стороны, борьба мотивов характеризует способность человека прилагать необходимые усилия для достижения цели, заставляет задумываться об ответственности за последствия, связанные с достижением или недостижением поставленной цели.

4. Принятие решения на волевое действие. В результате борьбы мотивов, а также осмысления цели деятельности человек принимает то или иное решение. При его положительном характере осуществляется оценка собственных возможностей, позволяющих достичь поставленной цели волевого действия.

5. Выработка плана действия. На этом этапе человек выбирает доступные ему средства достижения поставленной цели, а также продумывает последовательность их использования в волевом действии.

6. Реализация плана волевого действия. На этом этапе человек выполняет осознанное психическое (волевое) действие в интересах достижения поставленной цели. В этом случае он строит свое поведение таким образом, чтобы имеющийся в сознании план воплотился в необходимом эмоциональном или физическом состоянии, умственном или другом навыке, поведении и т. д.

7. Анализ и оценка выполненного волевого действия. В каждый момент волевого действия человек анализирует ход выполнения действия, сопоставляет достигнутые и планируемые целевые уровни, что позволяет в целом оценить степень достижения цели и, при необходимости, внести в него коррективы.

Представленный психологический анализ позволяет сделать вывод, что *физиологической основой волевого действия* (воли) является блокирование (торможение) или активизация соответствующими участками коры головного мозга деятельности тех ее участков, которые отвечают за включение познавательных и эмоциональных процессов психической сферы организма.

Однако следует отметить, что одновременно и эмоциональные процессы пытаются подавить волевые усилия и распространить свое влияние на познавательную сферу деятельности человека. Это связано с условно-рефлекторной природой воли. На основе временной нервной связи складываются и закрепляются самые разнообразные системы, что в свою очередь создает условия для целенаправленного действия. Мозг непрерывно получает информацию о психическом и физиологическом состоянии организма, которая немедленно реализуется в уже выработанной программе действия. К тому же рефлекторная природа волевой регуляции поведения предполагает создание в коре головного мозга очага оптимальной возбудимости, который может быть вызван не только действующим в данный момент раздражителем, но и рефлексом, сформированным на основе более ранних воздействий.

В зависимости от характера цели, сложности (трудности) препятствия и условий реализации рассматриваемый волевой психический процесс подразделяется на несколько *видов волевых действий* (воли): простые и сложные, преднамеренные и непреднамеренные.

- *Простые волевые действия* – это действия, направленные на достижение хорошо осознанной и представляемой цели ближайшей перспективы, когда способы ее достижения заранее определены и привычны.

- *Сложные волевые действия* представляет собой ряд последовательно совершаемых актов с внутренними противоречиями, каждый из которых связан с необходимостью преодоления частных препятствий и трудностей.

- *Преднамеренные волевые действия* – сознательное действие по преодолению существующих физиологических или психологических трудностей в соответствии с поставленной целью.

- *Непреднамеренные волевые действия* – как правило, подсознательное действие по преодолению трудностей без предварительного формирования целевой установки. Зачастую этот вид волевого действия приобретает форму упрямства.

Формирование, развитие и проявление того или иного вида волевого действия (воли) происходит в ходе личностного становления человека. О качестве рассматриваемого психического явления личности можно судить по соответствующим *характеристикам воли*.

К их числу относятся:

- *целеустремленность* – строгое соответствие выполняемой деятельности (поступков) сознательно поставленной цели;

- *самообладание* – способность сознательно управлять своими мыслями, эмоциями (чувствами) и действиями (поступками);

- *решительность* – способность оперативно принимать наиболее целесообразные решения для незамедлительных действий;

- *самостоятельность* – способность (поступать) в соответствии с собственным планом (реализовывать свой замысел);
- *настойчивость* – проявление упорства для достижения поставленной цели деятельности;
- *инициативность* – степень активности при поиске наиболее целесообразных путей достижения поставленной цели.

В зависимости от уровня каждой из перечисленных волевых характеристик у человека формируются соответствующие качества личности: решительность, дисциплинированность, мужество, смелость и др., которые находят свою реализацию уже в двух других структурных компонентах психики человека – психических образованиях и свойствах личности.

Практические задания

Задание 1. Составьте эссе на следующие темы:

1. Роль когнитивных процессов в развитии эмоций.
2. Проблема мотивации в психологии, ее исследование в разных научных школах.
3. Роль различных эмоциональных процессов в регуляции деятельности.
4. Социальные переживания и их влияние на процесс социализации.

Задание 2. Изучите методику А.В. Зверьковой, Е.В. Эйдмана «Исследование волевой саморегуляции».

Цель: определить уровень развития волевой саморегуляции. Исследование волевой саморегуляции с помощью тест-опросника проводится либо с одним испытуемым, либо с группой. Чтобы обеспечить независимость ответов испытуемых, каждый получает текст опросника, бланк для ответов, на котором напечатаны номера вопросов и рядом с ними графа для ответа.

Инструкция испытуемому. «Вам предлагается тест, содержащий 30 утверждений. Внимательно прочитайте каждое и решите, верно или неверно данное утверждение по отношению к Вам. Если верно, то в листе для ответов против номера данного утверждения поставьте знак «плюс» (+), а если сочтете, что оно по отношению к Вам неверно, то «минус» (-)».

Опросник

1. Если что-то не клеится, у меня нередко появляется желание бросить это дело.
2. Я не отказываюсь от своих планов и дел, даже если приходится выбирать между ними и приятной компанией.
3. При необходимости мне нетрудно сдержать вспышку гнева.
4. Обычно я сохраняю спокойствие в ожидании опаздывающего к назначенному времени приятеля.
5. Меня трудно отвлечь от начатой работы.
6. Меня сильно выбивает из колеи физическая боль.
7. Я всегда стараюсь выслушать собеседника, не перебивая, даже если не терпится ему возразить.
8. Я всегда гну свою линию.
9. Если надо, я могу не спать ночь напролет (например, работа, дежурство) и весь следующий день быть в хорошей форме.
10. Мои планы слишком часто перечеркиваются внешними обстоятельствами.
11. Я считаю себя терпеливым человеком.
12. Не так-то просто мне заставить себя хладнокровно наблюдать волнующее зрелище.

13. Мне редко удается заставить себя продолжать работу после серии обидных неудач.
14. Если я отношусь к кому-то плохо, мне трудно скрывать свою неприязнь к нему.
15. При необходимости я могу заниматься своим делом в неудобной и неподходящей обстановке.
16. Мне сильно осложняет работу сознание того, что ее необходимо во что бы то ни стало сделать к определенному сроку.
17. Считаю себя решительным человеком.
18. С физической усталостью я справляюсь легче, чем другие.
19. Лучше подождать только что ушедший лифт, чем подниматься по лестнице.
20. Испортить мне настроение не так-то просто.
21. Иногда какой-то пустяк овладевает моими мыслями, не дает покоя, и я никак не могу от него отделаться.
22. Мне труднее сосредоточиться на задании или работе, чем другим.
23. Переспорить меня трудно.
24. Я всегда стремлюсь довести начатое дело до конца.
25. Меня легко отвлечь от дел.
26. Я замечаю иногда, что пытаюсь добиться своего наперекор объективным обстоятельствам.
27. Люди порой завидуют моему терпению и дотошности.
28. Мне трудно сохранить спокойствие в стрессовой ситуации.
29. Я замечаю, что во время монотонной работы невольно начинаю изменять способ действия, даже если это порой приводит к ухудшению результатов.
30. Меня обычно сильно раздражает, когда перед носом захлопываются двери уходящего транспорта или лифта.

Обработка результатов и интерпретация

Определяется величина индексов волевой саморегуляции по пунктам общей шкалы (В) и индексов по субшкалам «настойчивость» (Н) и «самообладание» (С).

Каждый индекс – это сумма баллов, полученная при подсчете совпадений ответов испытуемого с ключом общей шкалы или субшкалы.

В вопроснике 6 маскировочных утверждений. Поэтому общий суммарный балл по шкале «В» должен находиться в диапазоне от 0 до 24, по субшкале «настойчивость» – от 0 до 16 и по субшкале «самообладание» – от 0 до 13.

Ключ для подсчета индексов волевой саморегуляции

Общая шкала: 1-, 2+, 3+, 4+, 5+, 6-, 7+, 9+, 10-, 11+, 13-, 14-, 16-, 17+, 18+, 20+, 21-, 22-, 24+, 25-, 27+, 28-, 29-, 30-

«Настойчивость»: 1-, 2+, 5+, 6-, 9+, 10-, 11+, 13-, 16-, 17+, 18+, 20+, 22-, 24+, 25-, 27+ «Самообладание»: 3+, 4+, 5+, 7+, 13-, 14-, 16-, 21-, 24+, 27+, 28-, 29-, 30-

В самом общем виде под уровнем волевой саморегуляции понимается степень контроля над собственным поведением в различных ситуациях, способность сознательно управлять своими действиями, состояниями и побуждениями.

Уровень развития волевой саморегуляции может быть охарактеризован в целом и отдельно по таким свойствам характера, как настойчивость и самообладание.

Уровни волевой саморегуляции определяются в сопоставлении со средними значениями каждой из шкал. Если они составляют больше половины максимально возможной суммы совпадений, то данный показатель отражает высокий уровень развития общей саморегуляции, настойчивости или самообладания. Для шкалы «В» эта величина равна 12, для шкалы «Н» – 8, для шкалы «С» – 6.

Высокий балл по шкале «В» характерен для лиц эмоционально зрелых, активных, независимых, самостоятельных. Их отличает спокойствие, уверенность в себе, устойчивость намерений, реалистичность взглядов, развитое чувство собственного долга. Как правило, они хорошо рефлексируют личные мотивы, планомерно реализуют возникшие намерения, умеют распределять усилия и способны контролировать свои поступки, обладают выраженной социально-позитивной направленностью. В предельных случаях у них возможно нарастание внутренней напряженности, связанной со стремлением проконтролировать каждый нюанс собственного поведения.

Низкий балл наблюдается у людей чувствительных, эмоционально неустойчивых, ранимых, неуверенных в себе. Рефлексивность у них невысока, а общий фон активности, как правило, снижен. Им свойственны импульсивность и неустойчивость намерений. Это может быть связано как с незрелостью, так и с выраженной утонченностью натуры, не подкрепленной способностью к рефлексии и самоконтролю.

Субшкала «настойчивость» характеризует силу намерений человека – его стремление к завершению начатого дела. На положительном полюсе – деятельные, работоспособные люди, активно стремящиеся к выполнению намеченного, их мобилизируют преграды на пути к цели, но отвлекают альтернативы и соблазны, главная их ценность – начатое дело. Таким людям свойственно уважение социальных норм, стремление полностью подчинить им свое поведение. В крайнем выражении возможна утрата гибкости поведения, появление маниакальных тенденций. Низкие значения по данной шкале свидетельствуют о повышенной лабильности, неуверенности, импульсивности, которые могут приводить к непоследовательности и даже разбросанности поведения. Сниженный фон активности и работоспособности, как правило, компенсируется у таких лиц повышенной чувствительностью, гибкостью, изобретательностью, а также тенденцией к свободной трактовке социальных норм.

Субшкала «самообладание» отражает уровень произвольного контроля эмоциональных реакций и состояний. Высокий балл по субшкале набирают люди эмоционально устойчивые, хорошо владеющие собой в различных ситуациях. Свойственное им внутреннее спокойствие, уверенность в себе освобождают от страха перед неизвестностью, повышают готовность к восприятию нового, неожиданного и, как правило, сочетаются со свободой взглядов, тенденцией к новаторству и радикализму. Вместе с тем стремление к постоянному самоконтролю, чрезмерное сознательное ограничение спонтанности может приводить к повышению внутренней напряженности, постоянной озабоченности и утомляемости.

На другом полюсе данной субшкалы – спонтанность и импульсивность в сочетании с обидчивостью и предпочтением традиционных взглядов ограждают человека от интенсивных переживаний и внутренних конфликтов, способствуют невозмутимому фону настроения.

Социальная желательность высоких показателей по шкале неоднозначна. Высокие уровни развития волевой саморегуляции могут быть связаны с проблемами в организации жизнедеятельности и отношениях с людьми. Часто они отражают появление дезадаптивных черт и форм поведения в отличие от них низкие уровни настойчивости и самообладания в ряде случаев выполняют компенсаторные функции. Но также свидетельствуют о нарушениях в развитии свойств личности и ее умении строить отношения с другими людьми и адекватно реагировать на те или иные ситуации.

Получив информацию об особенностях саморегуляции, можно разработать программу самосовершенствования, отметив те свойства, которые в первую очередь нуждаются в развитии или коррекции.

Задание 3. Альтернативным подходом теории инстинкта явилась теория о потребностях и влечениях. Психолог Халл утверждал, что потребность – это нехватка чего-то биологически необходимого для выживания. Когда телу необходима пища, развивается потребность в ней. Эта потребность порождает влечение, т. е. индивидуум

начинает искать пищу. Влечение – это внутреннее напряжение, заставляющее человека что-то сделать для удовлетворения своей потребности. Потребности рождают влечение, которое человек пытается сократить. Этот процесс называется удовлетворением влечения.

Что же такое потребность? (Из представленных ответов следует выбрать правильный).

- a) Альтернативный подход теории инстинкта;
- b) Нехватка чего-то биологически необходимого для выживания;
- c) Внутреннее напряжение, которое человек старается удовлетворить.

Задание 4. Инстинкты являются частью определенного поведенческого образа, потребности и влечения. Отсутствие пищи вызывает потребность, которая рождает влечение. Однако процесс возникновения влечения формируется под влиянием прижизненного опыта человека и историей его научения. Например, один человек для удовлетворения своей потребности в пище идет в ресторан, другой останется дома и сам приготовит себе еду. То, каким образом человек удовлетворяет эту потребность, может зависеть от его умения готовить и того, какую сумму он может позволить себе на это потратить!

Задание 5. Проблема высказанной ранее теории инстинктов заключается в том, что удовлетворение влечений зависит только от биологических нужд. Но, возможно, не все влечения, вызывающие определенное поведение, происходят от биологических нужд. Люди часто совершают поступки для удовлетворения знакомых влечений. Большинство влечений, побуждающих и направляющих наше поведение, имеют мало общего с физиологической потребностью. Возможно, вы хотите купить в этом году компьютер. Вы много работаете, чтобы скопить на него деньги, но это не биологическая потребность. Это потребность, вызванная рекламой. Реклама убеждает вас в том, что вам жизненно необходимы товары, которые не имеют большой ценности для выживания.

Существует также возможность того, что человек продолжит вести себя определенным образом даже после того, как были удовлетворены его биологические потребности. Мы все знаем, что парашютисты прыгают с самолетов, а альпинисты, рискуя жизнью, забираются на отвесные скалы. Эти действия не удовлетворяют влечений.

Таким образом, концепция удовлетворения влечений может быть полезной, но не может быть принята как комплексное объяснение мотивации поведения.

Что такое второстепенное влечение? (Из представленных ответов следует выбрать правильный):

- a) Влечение, возникающее от биологических нужд;
- b) То, что заставляет парашютистов прыгать с самолетов;
- c) Поведение, продолжающееся после удовлетворения биологических потребностей.

Задание 6. На основе изучения темы «Эмоционально-волевые психические процессы раскройте смысл русской пословицы «Трус и таракана принимает за великана»

Вопросы для самостоятельной работы

1. Какова роль мотивации в развитии психики?
2. В чем появляется влияние потребностей и мотивов?
3. Какие виды эмоциональных процессов описаны в психологии?
4. Как эмоции связаны с соматическими изменениями и деятельностью нервной системы?
5. Какие существуют виды аффекта и в чем их значение?
6. Какова функция стресса?
7. Как осуществляется эмоциональная регуляция поведения?
8. В чем разница между ситуативными и ведущими эмоциями?
9. Какова роль эмоций успеха – неуспеха?

10. В чем причина амбивалентности эмоциональных состояний?
11. Какие способы развития эмоций изучены в психологии?
12. В чем преимущества эмоционального заражения и опосредования?
13. Чем отличаются социальные переживания от других эмоциональных состояний?
15. Как реализуются различные функции воли?
16. Что характерно для «волевого», импульсивного и произвольного поведения?

Используемая и рекомендуемая литература

1. Богачкина, Н. А. Психология : конспект лекций / Н. А. Богачкина. – Москва: Эксмо, 2008. – 160 с.
2. Бондарчук, Е. И. Основы психологии и педагогики : курс лекций / Е. И. Бондарчук, Л. И. Бондарчук. – Киев : МАУП, 2002. – 168 с.
3. Леонтьев, А. Н. Деятельность. Сознание. Личность / А. Н. Леонтьев. – Москва : Смысл : Академия, 2005. – 352 с.
4. Лурия, А. Р. Лекции по общей психологии / А. Р. Лурия. – Санкт-Петербург: Питер, 2006. – 320 с.
5. Луковцева, А. К. Психология и педагогика: курс лекций : учеб.пособие для студентов вузов / А. К. Луковцева. – Москва : КДУ, 2008. – 101 с.
6. Маклаков, А. Г. Общая психология : учеб. для вузов / А. Г. Маклаков. – Санкт-Петербург : Питер, 2008. – 583 с.
7. Немов, Р. С. Психология : учеб. для студентов высш. пед. учеб. заведений. Кн. 1 / Р. С. Немов. – Москва : ВЛАДОС, 2000. – 688 с.
8. Павлов, И. П. Полное собрание сочинений. В 6 т. Т. 4 / И. П. Павлов. – Москва ; Ленинград : Акад. наук СССР, 1951. – 454 с. : ил.
9. Позина, М. Б. Психология и педагогика : учеб. пособие / М. Б. Позина. – Москва : Ун-т Н. Нестеровой, 2001. – 97 с.
10. Реан, А. А. Психология и педагогика / А. А. Реан, Н. В. Бордовская, С. И. Розум. – Санкт-Петербург : Питер, 2002. – 432 с.
11. Рыжковская, Т. Л. Основы психологии и педагогики / Т. Л. Рыжковская. – Минск : Изд-во МИУ, 2010. – 432 с.
12. Слостенин, В. А. Педагогика и психология : учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений / В. А. Слостенин, В. П. Каширин. – Москва : Академия, 2010. – 480 с.
13. Самыгин, С. И. Психология и педагогика : учеб. пособие / С. И. Самыгин, Л. Д. Столяренко. – Москва : КНОРУС, 2012. – 480 с.

ТЕМА 7. ПСИХИЧЕСКИЕ СОСТОЯНИЯ ЛИЧНОСТИ

7.1. Свойства психических состояний

7.2. Классификация психических состояний

Основные понятия темы

Психическое состояние – это целостная характеристика психической деятельности за определенный период времени, показывающая своеобразие протекания психических процессов в зависимости от отражаемых предметов и явлений действительности, предшествующего состояния и психических свойств.

7.1. Свойства психических состояний

Поведение и деятельность человека в какой-либо промежуток времени зависят от того, какие особенности психических процессов и психических свойств личности проявляются в течение этого периода.

При этом психические процессы, психические состояния, психические свойства личности взаимосвязаны и влияют друг на друга (рис. 8).

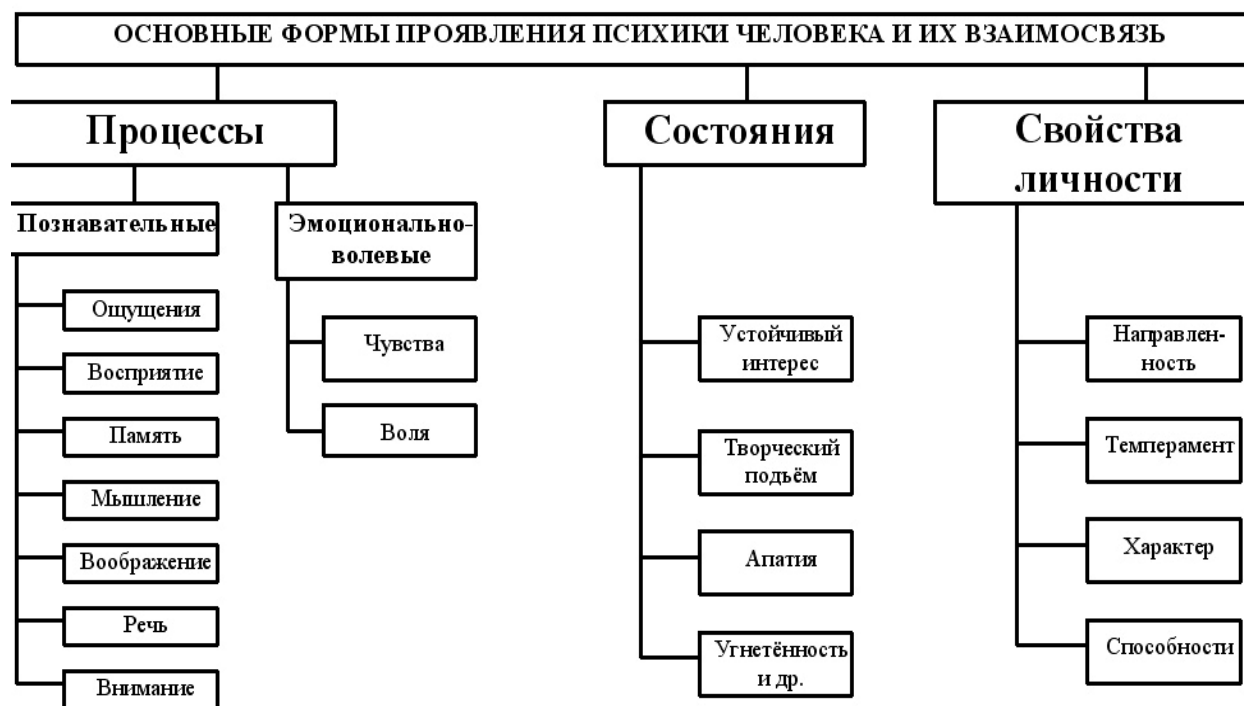


Рис. 8. Взаимосвязь основных видов проявления психики, по М. Гамезо, И. Домашенко

Психические состояния влияют на протекание психических процессов; и, повторяясь часто, приобретая устойчивость, могут стать свойством личности.

Виды психических состояний выделяют в зависимости от таких параметров:

- влияния на личность (положительные и отрицательные, стенические и астенические);
- преобладающих форм психики (эмоциональные, волевые, интеллектуальные);
- глубины (глубокие, поверхностные);
- времени протекания (кратковременные, длительные и пр.);

- степени осознанности.

Начало научной разработки понятия психического состояния в отечественной психологии было положено статьей Н.Д. Левитова, написанной в 1955 г. Ему же принадлежит и первый научный труд по этому вопросу – монография «О психических состояниях человека», изданная в 1964 г. Согласно определению Н.Д. Левитова, *психическое состояние* – это целостная характеристика психической деятельности за определенный период времени, показывающая своеобразие протекания психических процессов в зависимости от отражаемых предметов и явлений действительности, предшествующего состояния и психических свойств личности.

Психические состояния, как и прочие явления психической жизни, имеют свою причину, которая заключается чаще всего в воздействии внешней среды. Любое состояние есть продукт включения субъекта в какой-либо род деятельности, в ходе которой оно формируется и активно преобразуется, оказывая при этом влияние на успешность данной деятельности. Непрерывно сменяясь, психические состояния сопровождают протекание всех психических процессов и видов деятельности человека.

Если рассматривать психические явления в плоскости таких характеристик, как «ситуативность – долговременность» и «изменчивость – постоянство», можно сказать, что психические состояния занимают промежуточное положение между психическими процессами и психическими свойствами личности. Между этими тремя видами психических явлений существует тесная взаимосвязь и возможен взаимный переход. Установлено, что психические процессы (такие как внимание, эмоции и др.) в определенных условиях могут рассматриваться как состояния, а часто повторяющиеся состояния (например, тревога, любопытство и т. д.) способствуют развитию соответствующих устойчивых свойств личности.

На основании современных исследований можно утверждать, что неврожденные свойства человека являются статической формой проявления тех или иных психических состояний либо их совокупностей. Психические свойства являются долговременной основой, обуславливающей деятельность личности. Однако на успешность и особенности деятельности большое влияние оказывают и временные, ситуативные психические состояния человека.

Можно дать и такое определение состояний: психическое состояние – это сложное и многообразное, относительно устойчивое, но сменяющееся психическое явление, повышающее или понижающее активность и успешность жизнедеятельности индивида в сложившейся конкретной ситуации. На основе приведенных выше определений можно выделить *свойства* психических состояний.

Целостность. Данное свойство проявляется в том, что состояния выражают взаимоотношение всех компонентов психики и характеризуют всю психическую деятельность в целом на протяжении данного отрезка времени.

Подвижность. Психические состояния изменчивы во времени, имеют динамику развития, проявляющуюся в смене стадий протекания: начало, развитие, завершение.

Относительная устойчивость. Динамика психических состояний выражена в значительно меньшей степени, чем динамика психических процессов (познавательных, волевых, эмоциональных).

Полярность. Каждое состояние имеет свой антипод. Например, интерес – безразличие, бодрость – вялость, фрустрация – толерантность и т. д.

7.2 Классификация психических состояний

В основу классификации психических состояний могут быть положены различные критерии. Наиболее распространены следующие классификационные признаки.

1. По тому, какие психические процессы преобладают, состояния делятся на *гностические, эмоциональные и волевые*.

К *гностическим* психическим состояниям обычно относят любознательность, любопытство, удивление, изумление, недоумение, сомнение, озадаченность, мечтательность, заинтересованность, сосредоточенность и т. д. *Эмоциональные* психические состояния: радость, огорчение, грусть, возмущение, злость, обида, удовлетворенность и неудовлетворенность, бодрость, тоска, обреченность, угнетенность, подавленность, отчаяние, страх, робость, ужас, влечение, страсть, аффект и т. д.

Волевые психические состояния: активность, пассивность, решительность и нерешительность, уверенность и неуверенность, сдержанность и несдержанность, рассеянность, спокойствие и т. д.

2. На основе системного подхода. Согласно этой классификации психические состояния разделяются на *волевые* (разрешение – напряжение), *аффективные* (удовольствие – неудовольствие) и *состояния сознания* (сон – активация). Волевые состояния делятся на практические и мотивационные, а аффективные – на гуманитарные и эмоциональные.

3. Классификация по признаку отнесенности к личностным подструктурам – разделение состояний на *состояния индивида, состояния субъекта деятельности, состояния личности и состояния индивидуальности*.

4. По времени протекания выделяют *кратковременные, затяжные, длительные состояния*.

5. По характеру влияния на личность психические состояния могут быть *стеническими* (состояния, активизирующие жизнедеятельность) и *астеническими* (состояния, подавляющие жизнедеятельность), а также *положительными и отрицательными*.

6. По степени осознанности – *состояния более осознанные и менее осознанные*.

7. В зависимости от преобладающего воздействия личности или ситуации на возникновение психических состояний выделяют *личностные и ситуативные состояния*.

8. По степени глубины состояния могут быть *глубокими, менее глубокими и поверхностными*.

Исследование структуры психических состояний позволило выделить пять факторов формирования состояний: настроение, оценка вероятности успеха, уровень мотивации, уровень бодрствования (тонический компонент) и отношение к деятельности. Эти пять факторов объединяются в три группы состояний, различные по своим *функциям*:

- мотивационно-побудительная (настроение и мотивация);
- эмоционально-оценочная;
- активационно-энергетическая (уровень бодрствования).

Наиболее важной и осмысленной является мотивационно-побудительная группа состояний. В их функции входят осознанное стимулирование субъектом своей деятельности, включение волевых усилий для ее исполнения. К таким состояниям можно отнести интерес, ответственность, сосредоточенность и др. Функцией состояний второй группы является начальная, неосознанная стадия формирования мотивации к деятельности на основе эмоционального переживания потребностей, оценка отношения к этой деятельности, а по ее завершению – оценка результата, а также прогнозирование возможного успеха или неуспеха деятельности. Функцией состояний третьей группы, предшествующих всем другим состояниям, является пробуждение – угасание активности как психики, так и организма в целом.

Пробуждение активности связано с возникновением потребности, требующей удовлетворения: угасание активности – с удовлетворением потребности либо с утомлением.

Из всего обширнейшего пространства психических состояний человека принято особо выделять три большие группы: типично положительные (стенические) состояния, типично отрицательные (астенические) состояния и специфические состояния.

Типичные положительные психические состояния человека можно разделить на

состояния, относящиеся к повседневной жизни, и состояния, относящиеся к ведущему типу деятельности человека (у взрослого человека это обучение или профессиональная деятельность).

Типично положительными состояниями повседневной жизни являются радость, счастье, любовь и многие другие состояния, имеющие яркую положительную окраску. В учебной или профессиональной деятельности таковыми выступают заинтересованность (в изучаемом предмете или предмете трудовой деятельности), творческое вдохновение, решительность и др. Состояние заинтересованности создает мотивацию к успешному осуществлению деятельности, которая, в свою очередь, приводит к работе над предметом с максимальной активностью, полной отдачей сил, знаний, полным раскрытием способностей. Состояние творческого вдохновения представляет собой сложный комплекс интеллектуальных и эмоциональных компонентов. Оно усиливает сосредоточенность на предмете деятельности, повышает активность субъекта, обостряет восприятие, усиливает воображение, стимулирует продуктивное (творческое) мышление.

Решительность в данном контексте понимается как состояние готовности к принятию решения и приведению его в исполнение. Но это ни в коем случае не торопливость или необдуманность, а, напротив, взвешенность, готовность к мобилизации высших психических функций, актуализации жизненного и профессионального опыта.

К *типично отрицательным* психическим состояниям относятся как состояния, полярные типично положительным (горе, ненависть, нерешительность), так и особые формы состояний. К последним относятся стресс, фрустрация, состояние напряженности.

Предметом специального внимания в психологии являются психические состояния людей в условиях стресса. В зависимости от причин различают стрессы – физиологический и психологический. Физиологический стресс вызывают механические, физические воздействия – сильный звук, повышенная температура воздуха, вибрация.

Психологический стресс может возникнуть в условиях дефицита времени или информации при высокой личной значимости достижения успеха в деятельности, в ситуациях угрозы, опасности.

При этом происходит мобилизация защитных сил организма для поиска выхода из экстремальной ситуации. Если эмоциональное напряжение, возникающее при стрессе, не превышает приспособительных возможностей организма человека, стресс может оказать положительное, мобилизующее влияние на его активность. В противном случае стресс ведет к дистрессу – истощению энергоресурсов организма, развитию целого ряда физических и даже психических заболеваний.

Под стрессом понимается реакция на любое экстремальное негативное воздействие. Строго говоря, стрессы бывают не только отрицательными, но и положительными – состояние, вызванное мощным положительным воздействием, сходно по своим проявлениям с отрицательным стрессом. Например, состояние матери, узнавшей, что ее сын, считавшийся погибшим на войне, в действительности жив, – это положительный стресс. Психолог Г. Селье, исследователь стрессовых состояний, предлагал положительные стрессы называть евстрессами. Евстресс (греч. Eustress – положительный стресс) – антоним дистресса. Однако в современной психологической литературе термин «стресс» без уточнения его модальности употребляется для обозначения отрицательного явления.

Возможности саморегуляции психических состояний определяются индивидуально-психологическими особенностями личности человека, его привычками в организации своих действий, складывающимися в процессе воспитания и самовоспитания. Необходимым условием сознательной саморегуляции психических состояний является принятие человеком цели и программы овладения приемами соответствующих действий. Например, выделяют следующие приемы управления эмоциональными состояниями и выхода из стресса:

- понижение субъективной значимости события, переоценка значимости

ситуации в сравнении с жизненно важными, общечеловеческими ценностями;

- разрядка эмоциональной напряженности в движении, в физической нагрузке;
- переключение внимания, концентрирование его не на значимости результата, а на анализе причин, технических деталях проблемы, что уменьшает эмоциональную напряженность;
- предварительная разработка запасных стратегий, путей отступления, учитывая тот факт, что повышение эмоциональной напряженности снижает интеллектуальный контроль за поведением;
- по возможности активизация чувства юмора;
- овладение приемами аутогенной (от греч. *autos* – сам, *genos* – происхождение) тренировки, основанной на нервно-мышечной релаксации (от лат. *relaxatio* – уменьшение напряжения) и самовнушении;
- использование систем специальной тренировки, в которой сами факторы неожиданности и внезапности становятся предметом обучения, например в компьютерных играх.

Фрустрация – состояние, близкое к стрессу, но это более мягкая и специфичная его форма. Специфичность фрустрации заключается в том, что это реакция лишь на особого рода ситуации. Обобщенно можно сказать, что это ситуации «обманутых ожиданий» (отсюда и название). Фрустрация – это переживание отрицательных эмоциональных состояний, когда на пути к удовлетворению потребности субъект встречает неожиданные помехи, в большей или меньшей степени поддающиеся устранению. Например, в знойный летний день человек, вернувшись домой, хочет принять прохладный освежающий душ. Но его ждет неприятный сюрприз – вода отключена на ближайшие сутки. Состояние, возникающее у человека, нельзя назвать стрессом, поскольку ситуация не представляет угрозы жизни и здоровью. Но очень сильная потребность осталась неудовлетворенной. Это и есть состояние фрустрации. Типичными реакциями на воздействие фрустраторов (факторов, вызывающих состояние фрустрации) являются агрессия, фиксация, отступление и замещение, аутизм, депрессия и др.

Психическая напряженность – еще одно типично отрицательное состояние. Оно возникает как реакция на личностно сложную ситуацию. Такие ситуации могут вызываться каждым в отдельности или совокупностью следующих факторов.

1. Человек не обладает достаточным количеством информации, чтобы выработать оптимальную модель поведения, принять решение (например, юноша любит девушку, но слишком мало знаком с нею, чтобы спрогнозировать ее реакцию на его попытки ухаживания или объяснения, поэтому при встрече с ней он будет испытывать состояние напряженности).

2. Человек выполняет сложную деятельность на пределе концентрации и максимально актуализируя свои способности (например, одновременно требуются состояние бдительности, решение интеллектуальной задачи, сложные моторно-двигательные действия – ситуация выполнения боевого задания).

3. Человек находится в ситуации, вызывающей противоречивые эмоции (например, стремление помочь пострадавшему, страх навредить ему и нежелание принимать на себя ответственность за чужую жизнь – этот сложный комплекс эмоций вызывает состояние напряженности).

Персеверация и ригидность – два сходных отрицательных психических состояния. Сущность обоих состояний – склонность к стереотипному поведению, пониженная адаптация к изменениям ситуации. Отличия заключаются в том, что персеверация – пассивное состояние, близкое к привычке, податливое, стереотипное, а ригидность – более активное состояние, близкое к упрямству, неуступчивое, сопротивляющееся. Ригидность в большей степени характеризует личностную позицию, чем персеверация, она показывает непродуктивное отношение человека к любым изменениям.

Третья группа – *специфические психические состояния*. К ним относятся состояния

сна, бодрствования, измененные состояния сознания.

Бодрствование – это состояние активного взаимодействия человека с окружающим миром. Выделяют три уровня бодрствования: спокойное бодрствование, активное бодрствование, крайний уровень напряжения. Сон – естественное состояние полного покоя, когда сознание человека отрезано от физического и социального окружения и его реакции на внешние раздражители сведены к минимуму.

Суггестивные состояния относятся к измененным состояниям сознания. Они могут быть как вредными, так и полезными для жизнедеятельности и поведения человека, в зависимости от содержания внушаемого материала. Суггестивные состояния подразделяют на гетеросуггестивные (гипноз и внушение) и аутосуггестивные (самовнушение).

Гетеросуггестия – это внушение одной личностью (или социальной общностью) некоторой информации, состояний, моделей поведения и иного другой личности (общности) в условиях пониженной осознанности у субъекта внушения. Воздействие телевизионной рекламы на людей является внушением, исходящим от одной общности и воздействующим на другую общность людей. Состояние пониженной осознанности достигается самой структурой рекламных роликов, а также «вклиниванием» рекламы в такие моменты телефильмов или передач, когда у зрителей обострен интерес и снижена критичность восприятия. Направленное внушение от одной личности к другой происходит при гипнозе, когда субъект внушения погружен в гипнотический сон – особый, искусственно вызванный вид сна, при котором сохраняется один очаг возбуждения, реагирующий только на голос суггестора. Самовнушение может быть произвольным и непроизвольным. Произвольное – осознанное внушение человеком самому себе некоторых установок или состояний. На основе самовнушения построены методики саморегуляции и управления состояниями, такие как аутотренинг Г. Шульца, методика аффирмации (в основном связана с именем Луизы Хей – наиболее известного популяризатора этой методики), оригинальной методикой настроев, разработанной Г. Н. Сытиным. Непроизвольное самовнушение возникает в результате фиксации повторяющихся реакций на определенный раздражитель – предмет, ситуацию и т. п.

К измененным состояниям сознания относятся также *транс* и *медитация*.

Эйфория и *дисфория* – еще два специфических состояния. Они являются антиподами друг друга. Эйфория – не обоснованное объективными причинами состояние повышенной веселости, радости, благодушия, беспечности. Она может быть как результатом воздействия психотропных препаратов или наркотических веществ, так и естественной реакцией организма на какие-либо внутренние психические факторы.

Например, длительное пребывание в состоянии крайнего напряжения может вызвать парадоксальную реакцию в виде эйфории. Дисфория, напротив, проявляется в необоснованно пониженном настроении с раздражительностью, озлобленностью, мрачностью, повышенной чувствительностью к поведению окружающих, со склонностью к агрессии. Дисфория наиболее характерна для органических заболеваний головного мозга, эпилепсии и для некоторых форм психопатий.

Таким образом, по своей структуре психические состояния являются сложными образованиями, различающимися по знаку (положительные – отрицательные), предметной направленности, длительности, интенсивности, устойчивости и одновременно проявляющиеся в познавательной, эмоциональной и волевой сферах психики.

Практические задания

Задание 1. Изучите отрывок из текста лекции Н.А. Богачкиной «Психологические состояния». Какие диагностические методики используются для определения психических состояний личности. Пользуясь рекомендованной литературой, разработайте диагностический инструментарий для изучения психологических состояний человека.

«*Диагностика* психических состояний проводится на двух уровнях: психофизиологическом и психологическом. Психофизиологические исследования выявляют структуру, схему протекания, интенсивность состояний и некоторые другие факторы, позволяющие раскрыть их природу. Исследование динамики содержания психических состояний, т. е. то, что дает впоследствии возможность управлять состояниями и корректировать их, осуществляется психологическими методами. Одним из наиболее распространенных психодиагностических методов являются опросники. Среди наиболее популярных, например опросник САН, направленный на диагностику самочувствия, активности и настроения. Он построен по принципу шкалы Ликерта и содержит 30 пар высказываний, касающихся психических состояний (по 10 на каждую шкалу). Часто используется также методика, разработанная Ч.Д. Спилбергером и адаптированная Ю.Л. Ханиным. С ее помощью проводят диагностику тревожности личностной и тревожности реактивной. Последняя выступает в качестве психического состояния. Можно указать также «Опросник нервно-психического напряжения» Т.А. Немчина.

Из проективных методик для диагностики психических состояний часто используют цветовой тест Люшера: предпочтение синего цвета означает мотив аффилиации (доброжелательность – враждебность), предпочтение зеленого – мотив самоутверждения (доминирование – подчинение), предпочтение красного – поиск ощущений (возбуждение – скука), желтого – мотив конструктивного самовыражения (реактивность – заторможенность).

Среди других методов диагностики психических состояний можно выделить методику экспертного визуального определения эмоционального состояния по мимике лица, автоматизированную диагностику эмоциональной реактивности на основании предпочтения цвета или формы в структуре психического образа, диагностику эмоциональной напряженности по особенностям речи и др.» (Богачкина Н. А. Психология: конспект лекций / Н. А. Богачкина. – М.: ЭКСМО, 2008. – 160 с.).

Задание 2. Изучите предложенные методики на исследование психических свойств и состояний личности. После выполнения заданий диагностических методик сделайте выводы о своих психологических свойствах и состояниях.

Методика «Правое – левое» (др.названия «Художник или мыслитель?», «Ведущее полушарие мозга»)

Из нейропсихологии мы знаем, что два полушария человеческого мозга работают по-разному: левое полушарие отвечает за логические и лингвистические стороны умственных операций, а правое полушарие – за их образность, целостность и эмоциональность. Такая функциональная асимметрия человеческого организма проявляется в разных формах поведения, при этом те или иные поведенческие реакции могут происходить по правому или левому типу. Так что Вы можете проделать несколько упражнений и узнать, какие типы реакции преобладают у Вас. Приготовьте лист бумаги и карандаш. После каждого задания Вы будете фиксировать на листке, какой тип реакции – правый или левый – проявился у Вас. Их можно отмечать, например, буквами «П» и «Л».

• *Приступаем к первому заданию.* Поместите руки перед собой и переплетите пальцы. Посмотрите, какой из двух больших пальцев оказался сверху – правый или левый. Если сверху оказался правый палец, то это правый тип реакции, так и отмечайте в своем листке. Если сверху левый палец, то тип реакции у вас левый.

- *Приступаем ко второму заданию.* Ваши глаза открыты. Сложите указательные пальцы рук перед глазами так, словно Вы прицеливаетесь из ружья, при этом поймите и зафиксируйте глазами точку, в которую вы «стреляете» (не закрывайте глаза!). А сейчас закройте сначала один, а затем другой глаз. Посмотрите, в каком из этих двух случаев точка прицела сместится. Если точка сместилась при закрытом правом глазе, то тип Вашей реакции – правый, если точка сместилась при закрытии левого глаза – тип реакции левый.

- *Приступаем к третьему заданию.* Это так называемая поза Наполеона. Скрестите руки на груди и посмотрите, какая рука оказалась сверху – правая или левая. Результат зафиксируйте.

- Четвертое задание. Сначала немного поаплодируйте. А сейчас обратите внимание, какая рука при этом у вас оказывается сверху – правая или левая. Теперь зафиксируйте этот результат на своем листке.

Обработка результатов и интерпретация

Все задания выполнены. По количеству правых и левых типов реакции Вы можете в первом приближении определить свой тип межполушарной асимметрии. Первое задание позволяет судить об общем характере Вашего психологического склада, является ли он логическим или эмоциональным. Второе задание может говорить о таких чертах характера, как твердость и агрессивность. Третье – указывать на склонность к простодушию или кокетству; четвертое – на решительность или нерешительность характера.

А вот более подробное описание типов по результатам тестирования:

ПППП – ориентация на общепринятое мнение (стереотипы), консервативный тип характера, наиболее стабильное (правильное) поведение.

ПППл – неуверенный консерватизм, слабый темперамент. Нерешительность.

ППлл – редкий и самостоятельный тип характера. Качество, чувство юмора, мягкость, артистизм. Некоторое противоречие между нерешительностью и твердостью характера. Высокая контактность, но медленное привыкание.

ПлПП – Деловой тип характера, сочетающий аналитический склад и мягкость. Чаще встречается у женщин. Общительный тип «деловой» женщины». Медленное привыкание, осторожность. Такие люди никогда не идут на конфликт, «в лоб», у них преобладает расчет, терпимость, «вязкость», замедленность в развитии отношений, некоторая холодность.

ПлПл – самый слабый тип характера, очень редок. Беззащитность и слабость. Подверженность различным влияниям. Встречается только у женщин.

ПллП – склонность к новым впечатлениям и способность не создавать конфликты. Некоторое непостоянство, способность кокетничать в аналитической манере, особая мягкость. Эмоциональная медлительность, томность. Простота и редкая смелость в общении, способность переключаться на новый тип поведения. Чаще встречается у женщин.

Пллл – непостоянный и независимый характер, основная черта – аналитичность. Встречается редко.

лППП – часто встречающийся тип характера с очень хорошей адаптацией к разным условиям. Эмоциональность в сочетании с недостаточной настойчивостью, которая прежде всего проявляется в основных стратегических вопросах (брак, образование и т. п.). Высокая подверженность чужому влиянию. Легко контактирует со всеми остальными типами характера. У мужчин эмоциональность понижена, наблюдается склонность к флегматичности.

лППл – слабая настойчивость, мягкость, уступчивость осторожному влиянию, наивность. Требуется особо тщательного отношения к себе - тип «маленькой королевы».

лПлП – самый сильный тип характера, трудно поддается убеждению. Способен проявлять настойчивость, но иногда она переходит в "зацикливание" на второстепенных

целях. Сильная индивидуальность, энергичность, способность к преодолению трудностей. Некоторый консерватизм из-за недостаточного внимания к чужой точке зрения. Такие люди не любят инфантильности.

лПлл – сильный и ненавязчивый характер. Практически не поддается убеждению. Основная черта – внутренняя агрессия, прикрытая внешней мягкостью и эмоциональностью. Быстрое взаимодействие, но медленное взаимопонимание.

ллПл – дружелюбие и простота в общении, коммуникабельность. Однако Вы несколько непостоянны, часто беретесь за новое дело, не окончив предыдущее. Некоторая разбросанность интересов.

ллПл – основные черты: простодушие, мягкость, доверчивость. Это очень редкий тип. Искренний и приятный в общении человек.

лллП – эмоциональность в сочетании с решительностью (основная черта), энергичность, некоторая разбросанность приводят к тому, что у подобных характеров возможны эмоциональные, быстро принимаемые, непродуманные решения. Поэтому в общении с ними важны дополнительные «тормозные механизмы».

лллл – способность по-новому взглянуть на вещи (антиконсерватизм), наибольшая эмоциональность, индивидуальность, эгоизм, упрямство, защищенность, иногда переходящая в замкнутость. Способность ослепительно улыбаться (Психологические тесты / сост. С. Касьянов. – М.: Эксмо, 2006. – 608 с. (с. 346–350)).

Индивидуально-типологический опросник Л.Н. Собчик (ИТО)

(Представлен в приложении А).

Опросник «Нервный человек» (В. Коулман)

Инструкция: Ответьте на эти вопросы («да» или «нет»), и Вы узнаете, являетесь ли Вы человеком робким, нервным, склонным к беспокойству или же, наоборот, человеком спокойным, уравновешенным, способным справиться с любой ситуацией.

1. Становится ли Вам не по себе, если Вы находитесь в полной темноте и плюс к тому – в одиночестве?
2. Считаете ли Вы, что у Вас слишком много обязанностей?
3. Беспокоитесь ли Вы о том, что думают о Вас окружающие?
4. Часто ли Вы вздрагиваете, когда звонит телефон?
5. Беспокоитесь ли Вы по мелочам?
6. Беспокоитесь ли Вы о своем здоровье?
7. Беспокоитесь ли Вы о деньгах?
8. Сильно ли Вы переживаете, если пропускаете свою остановку, когда едете в транспорте?
9. Мучает ли Вас бессонница от того, что Вас что-то волнует в часы, когда вы должны спать?
10. Нуждаетесь ли Вы когда-нибудь в снотворном?
11. Нужно ли было Вам когда-нибудь принимать успокоительные лекарства?
12. Считаете ли Вы себя скованным?
13. Дрожит ли у Вас голос, когда вы сердитесь или очень волнуетесь?
14. Вы легко смущаетесь?
15. Легко ли Вы расслабляетесь?
16. Склонны ли Вы в большей степени к беспокойству, чем большинство знакомых Вам людей?
17. Признались бы Вы, что почти всегда о чем-нибудь беспокоитесь?
18. Легко ли Вы расстраиваетесь?
19. Страдаете ли Вы когда-нибудь от «приступов паники»?
20. Охватывало ли Вас когда-нибудь желание все бросить и убежать?

21. Страдаете ли Вы какими-нибудь недугами, например несварением, сыпью на коже и т. п., которые усиливаются напряжением или стрессом?
22. Часто ли Вас раздражает шум?
23. Раздражают ли Вас мелкие административные требования?
24. Когда Вам не везет, расстраиваетесь ли Вы?
25. Расстраиваетесь ли Вы, если над Вами смеются?
26. Проверяете ли Вы по нескольку раз, закрыта ли входная дверь, прежде чем ложиться ночью спать?
27. Волнуетесь ли Вы перед тем, как идти на вечеринку, в гости?
28. Если к Вам собираются прийти ваши друзья, много ли времени Вы тратите приготовить все для их приема?
29. Легко ли Вы краснеете?
30. Вам нравится знакомиться с новыми людьми?

Обработка результатов и интерпретация

Подсчитайте свои баллы.

Во всех вопросах, кроме № 15, за ответ «да» – 1 балл, за ответ «нет» – 0 баллов.

В вопросе № 15 за ответ «да» – 0 баллов, за ответ «нет» – 1 балл.

Подсчитываем результат.

от 25 до 30 очков – очень неуравновешенны, возбудимы;

от 10 до 25 очков – средняя раздражительность;

от 5 до 10 очков – спокойны, уравновешены;

меньше 5 очков – «толстокожи», эмоционально ограничены (Психологические тесты / сост. С. Касьянов. – М.: Эксмо, 2006. – 608 с. (с. 51-53)).

Опросник С. Бэм

Цель: выявление степени выраженности маскулинных и фемининных характеристик, определение типа личности: маскулинного, фемининного, андрогинного.

Инструкция. Оцените наличие (или отсутствие) у себя названных ниже качеств. Можно отвечать только «Да» или «Нет».

1. Вера в себя.
2. Умение уступать.
3. Способность помочь.
4. Склонность защищать свои взгляды.
5. Жизнерадостность.
6. Угрюмость.
7. Независимость.
8. Застенчивость.
9. Совестьливость.
10. Атлетичность.
11. Нежность.
12. Театральность.
13. Напористость.
14. Падкость на лесть.
15. Удачливость.
16. Сильная личность.
17. Преданность.
18. Непредсказуемость.
19. Сила.
20. Женственность.
21. Надежность.

22. Аналитичность.
23. Умение сочувствовать.
24. Ревнивость.
25. Способность к лидерству.
26. Забота о людях.
27. Прямота, правдивость.
28. Склонность к риску.
29. Понимание других.
30. Скрытность.
31. Быстрота в принятии решений.
32. Сострадание.
33. Искренность.
34. Самодостаточность.
35. Способность утешить.
36. Тщеславие.
37. Властность.
38. Тихий голос.
39. Привлекательность.
40. Мужественность.
41. Теплота, сердечность.
42. Торжественность, важность.
43. Собственная позиция.
44. Мягкость.
45. Умение дружить.
46. Агрессивность.
47. Доверчивость.
48. Малорезультативность.
49. Склонность вести за собой.
50. Инфантильность.
51. Адаптивность, приспособляемость.
52. Индивидуализм.
53. Отсутствие вербальной агрессии.
54. Несистематичность.
55. Дух соревнования.
56. Любовь к детям.
57. Тактичность.
58. Амбициозность, честолюбие.
59. Спокойствие.
60. Традиционность, подверженность условностям.

Обработка результатов и интерпретация

Ключ

Маскулинность (ответ «Да»): 1, 4, 7, 10, 13, 16, 19, 22, 25, 28, 31, 34, 37, 40, 43, 46, 49, 52, 55, 58.

Фемининность (ответ «Да»): 2, 5, 8, 11, 14, 17, 20, 23, 26, 29, 32, 35, 38, 41, 44, 47, 50, 53, 56, 59.

За каждое совпадение с ключом начисляется 1 балл. Затем определяется показатель фемининности (F) и маскулинности (M) в соответствии с формулой:

$$F = \frac{\text{сумма баллов по фемининности}}{20} \quad M = \frac{\text{сумма баллов по маскулинности}}{20}$$

Основной индекс IS определяется как

$$IS = (F - M) / 2,322.$$

Если величина индекса заключается в пределах от - 1 до +1, то делается заключение об андрогинности.

Если индекс меньше 1, то делается заключение о маскулинности; Если индекс больше +1 – о фемининности. В случае, когда индекс больше +2,025, говорят о ярко выраженной фемининности, а если индекс меньше – 2,025, говорят о ярко выраженной маскулинности.

Маскулинность и фемининность:

А) Совокупность телесных, психических и поведенческих признаков, отличающих среднестатистического мужчину от женщины;

Б) Нормативные представления и установки, какими должны быть мужчины и женщины.

На первый взгляд кажется, что эти слова вполне можно заменить русскими – «мужественность» и «женственность». Но русское слово «мужественность» обозначает не столько совокупность мужских качеств, сколько морально-психологическое свойство, одинаково приветствуются у обоих полов. «Мужественная женщина» звучит хорошо, а «женственный мужчина» – очень плохо. «Маскулинность» – не столько мужественность, сколько «мужчинность», «мужепоподобие», чего ни одна женщина за комплимент не примет. На этом примере видно, как сложно разграничить описательное значение термина (А) от нормативно-прескриптивного (Б). Эта проблема существует и в науке, где за описаниями часто скрываются предписания и стереотипы массового сознания.

Опросник для исследования уровня импульсивности В.А. Лосенкова

Исследование может проводиться с одним испытуемым или с небольшой группой. Испытуемому предлагают текст опросника с четырехбалльной шкалой ответов по каждому вопросу. При работе группы исследователю нужно следить за соблюдением строгой индивидуальности в выполнении теста.

Инструкция: «Предлагаемый Вам тест-опросник содержит 20 вопросов. К каждому из вопросов дана шкала ответов. Внимательно прочитайте каждый вопрос и обведите кружочком номер выбранного Вами ответа. В тесте нет «плохих» и «хороших» ответов. Старайтесь почувствовать себя свободно и отвечать искренне. Предпочтительнее тот ответ, который первым пришел в Вашу голову».

I. Если Вы беретесь за какое-то дело, то всегда доводите его до конца?

1. Определенно да.
2. Пожалуй, да.
3. Пожалуй, нет.
4. Нет, не всегда.

II. Вы всегда спокойно реагируете на резкие или неудачные замечания в свой адрес?

1. Определенно да.
2. Пожалуй, да.
3. Пожалуй, нет.
4. Определенно нет.

III. Вы всегда выполняете свои обещания?

1. Определенно да.
2. Пожалуй, да.
3. Пожалуй, нет.
4. Определенно нет.

IV. Вы часто говорите и действуете под влиянием минутного настроения?

1. Очень часто.
2. Довольно часто.

3. Довольно редко.
 4. Почти никогда.
- V. В критических, напряженных ситуациях Вы хорошо владеете собой?
1. Да, всегда владею.
 2. Пожалуй, всегда.
 3. Пожалуй, нет.
 4. Нет, не владею.
- VI. У Вас часто без видимых или достаточно веских причин меняется настроение?
1. Такое случается очень часто.
 2. Бывает время от времени.
 3. Такое случается редко.
 4. Такого вовсе не бывает.
- VII. Вам часто приходится делать что-то наспех, когда поджимают сроки?
1. Определенно да.
 2. Пожалуй, да.
 3. Пожалуй, нет.
 4. Определенно нет.
- VIII. Вы могли бы назвать себя целеустремленным человеком?
1. Да, определенно мог бы.
 2. Пожалуй, мог бы.
 3. Скорее всего, не мог бы.
 4. Нет, определенно не мог бы.
- IX. В словах и поступках Вы придерживаетесь пословицы: «Семь раз отмерь, один раз отрежь»?
1. Да, всегда.
 2. Часто.
 3. Редко.
 4. Нет, почти никогда.
- X. Вы подчеркнуто равнодушны к тем, кто несправедливо ворчит и задирает Вас, например, в автобусе или трамвае?
1. Так я реагирую почти всегда.
 2. Так я реагирую довольно часто.
 3. Я редко так реагирую.
 4. Я никогда так не реагирую.
- XI. Вы сомневаетесь в своих силах и способностях?
1. Да, часто.
 2. Иногда.
 3. Редко.
 4. Почти никогда.
- XII. Вы легко увлекаетесь новым делом, но можете быстро к нему охладеть?
1. Определенно да.
 2. Пожалуй, да.
 3. Пожалуй, нет.
 4. Определенно нет.
- XIII. Вы умеете сдерживаться, когда кто-либо из руководства незаслуженно Вас упрекает?
1. Определенно да.
 2. Пожалуй, да.
 3. Пожалуй, нет.
 4. Определенно нет.
- XIV. Вам кажется, что Вы еще не нашли себя?
1. Именно так оно и есть.
 2. Скорее всего, это так.

3. С этим я вряд ли соглашусь.
 4. Я с этим определенно не соглашусь.
- XV. Может ли под влиянием каких-либо новых обстоятельств Ваше мнение о самом себе измениться?
1. Наверняка так.
 2. Вероятно.
 3. Маловероятно.
 4. Почти невероятно.
- XVI. Обычно Вас трудно вывести из себя?
1. Определенно да.
 2. Пожалуй, да.
 3. Пожалуй, нет.
 4. Определенно нет.
- XVII. У Вас возникают желания, которые при разных обстоятельствах неосуществимы?
1. Такие желания возникают у меня часто.
 2. Такие желания возникают время от времени.
 3. У меня редко возникают такого рода желания.
 4. Заведомо неосуществимых желаний у меня не возникает.
- XVIII. Обсуждая с кем-либо важные жизненные проблемы, Вы замечаете, что Ваши собственные взгляды еще не вполне определились?
1. Да, часто замечаю.
 2. Иногда замечаю.
 3. Замечаю довольно редко.
 4. Нет, никогда не замечаю.
- XIX. Случается ли, что какое-то дело Вам так надоедает, что, не докончив его, Вы беретесь за новое?
1. Да, так часто случается.
 2. Иногда так бывает.
 3. Так бывает довольно редко.
 4. Так почти никогда не случается.
- XX. Вы несколько неуравновешенный человек?
1. Определенно да.
 2. Пожалуй, да.
 3. Пожалуй, нет.
 4. Определенно нет.

Обработка результатов

В процессе обработки результатов подсчитывают величину показателя импульсивности «Пи». Он представляет собой сумму баллов, набранную по шкалам всего тест-опросника.

В данном тест-опроснике четырехбалльная шкала ответов.

Для вопросов 1, 2, 3, 5, 8, 9, 10, 13, 16 номер шкалы соответствует количеству баллов, то есть 1, 2, 3 или 4.

Для вопросов 4, 6, 7, 11, 12, 14, 15, 17, 18, 19, 20 баллы подсчитываются по шкале в обратном порядке, то есть шкале 1 соответствует балл 4; шкале 2 – 3; шкале 3 – 2 балла.

Таким образом, показатель импульсивности может варьировать у разных людей от 20 до 80 баллов.

Анализ результатов

Импульсивность – это черта, противоположная волевым качествам целеустремленности и настойчивости. Чем больше величина показателя импульсивности «Пи», тем меньше импульсивности.

Уровень импульсивности может быть охарактеризован как высокий, средний и низкий.

Если величина «пи» находится в пределах 66 – 80, то импульсивность высокого уровня, то есть выражена сильно; если его величина от 35 до 65 – то уровень ее средний, импульсивность умеренная, а если 34 и менее – то импульсивность низкого уровня. Высокий уровень импульсивности характеризует человека с недостаточным самоконтролем в общении и деятельности. Импульсивные люди часто имеют неопределенные жизненные планы, у них нет устойчивых интересов, и они увлекаются то одним, то другим. Люди с низким уровнем импульсивности, наоборот, целенаправленны, имеют ясные ценностные ориентации, проявляют настойчивость в достижении поставленных целей, стремятся доводить начатое дело до конца.

Если импульсивность высока, то следует составить программу самовоспитания, направленную на ее снижение и увеличение целенаправленности. При этом стоит учесть особенности локуса субъективного контроля.

Опросник для определения вида одиночества С.Г. Корчагина

Тест направлен на определение и глубины переживания одиночества и его вида (диффузное, отчуждающее, диссоциированное).

Инструкция. «Вам предлагается 30 вопросов или утверждений и два варианта ответов на них (да или нет). Выберите тот, который наиболее соответствует вашему представлению о себе».

1. Думаете ли Вы о том, что никто не знает Вас по-настоящему?
2. Испытываете ли Вы в последнее время недостаток в дружеском общении?
3. Думаете ли Вы о том, что близкие и друзья не очень-то беспокоятся о Вас?
4. У Вас возникает мысль о том, что по-настоящему Вы никому не нужны (легко справятся и без Вас)?
5. Опасаетесь ли Вы показаться навязчивым со своими откровениями?
6. Кажется ли Вам, что Ваша смерть не принесет особых страданий близким и друзьям?
7. Есть ли в Вашей жизни люди, с которыми Вы чувствуете себя «своим»?
8. Бывает ли так, что Вы испытываете противоположные чувства по отношению к одному и тому же человеку?
9. Ваши чувства носят порой экстремальный характер?
10. Бывает ли у Вас ощущение, что Вы «не от мира сего», все у Вас не так, как у других?
11. Вы больше стремитесь к своим друзьям, чем они к Вам?
12. Считаете ли Вы, что больше отдаете людям, чем получаете от них?
13. У Вас хватает душевных сил истинно глубоко сопереживать другому человеку?
14. Находите ли Вы средства в полной мере выразить свое сопереживание страдающему?
15. Захватывает ли Вас переживание (тоска, сожаление, боль, раскаяние) о чем-то безвозвратно ушедшем?
16. Замечаете ли Вы, что люди почему-то сторонятся Вас?
17. Трудно ли Вам простить себя за слабость, ошибку, оплошность?
18. Хотелось бы Вам как-то изменить себя?
19. Считаете ли Вы нужным что-то менять в своей жизни?
20. Чувствуете ли Вы достаточный резерв сил, чтобы самостоятельно изменить свою жизнь к лучшему?
21. Испытываете ли Вы перегруженность поверхностными социальными контактами?
22. Чувствуете ли Вы, что другие люди понимают, что Вы отличаетесь от них и в общем-то «чужой»?
23. Ваше настроение, состояние зависят от настроения, состояния, поведения других людей?

24. Вам нравится быть наедине с собой?
25. Когда Вы чувствуете, что не нравитесь кому-то, стремитесь ли изменить о себе мнение?
26. Стремитесь ли Вы к тому, чтобы все и всегда Вас правильно понимали?
27. Считаете ли Вы, что хорошо знаете свои привычки, особенности, склонности?
28. Бывает ли так, что Вы сами себя удивляете неожиданным поступком (реакцией, словом)?
29. Случается ли так, что Вы не можете установить устраивающие Вас отношения?
30. Было ли когда-нибудь так, что Вы чувствовали себя полностью принятым, понятым?

Обработка результатов и интерпретация

Обработка производится в соответствии с ключом, простым суммированием баллов.

Ключ		
Диффузное	«+»	4, 6, 11, 12, 13, 14, 21, 23, 25, 26
	«-»	2, 11, 24, 27
Отчуждающее	«+»	1, 2, 5, 16, 22, 24, 27, 29
	«-»	11, 13, 14, 23, 25, 26, 30
Диссоциированное	«+»	1, 4, 7, 8, 9, 10, 12, 15, 19, 28
	«-»	17, 20, 27, 30
Состояние одиночества (без определения вида)	«+»	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 10, 11, 12, 15, 16, 29, 22
	«-»	13, 14, 30, 24

Людей, переживающих *диффузное одиночество*, отличает подозрительность в межличностных отношениях и сочетание противоречащих личностных и поведенческих характеристик: сопротивление и приспособление в конфликтах; наличие всех уровней эмпатии; возбудимость, тревожность и эмотивность характера, коммуникативная направленность. Во многом такое противоречие объясняется идентификацией человека с разными объектами (людьми), обладающими, естественно, разными психологическими особенностями. В состоянии острого переживания диффузного одиночества человек стремится к другим людям, надеясь найти в общении с ними подтверждение собственного бытия, своей значимости. Это не удается, потому что человек не общается в собственном смысле, не делится своим, не обменивается, а лишь примеривает на себя личину другого, то есть отождествляется с ним, становясь как бы живым зеркалом. Такие люди очень остро реагируют на стрессы, выбирая стратегию поиска сочувствия и поддержки. Интуитивно предчувствуя свое истинное, экзистенциальное одиночество, человек испытывает колоссальный страх. Он пытается «убежать» от этого ужаса к людям и выбирает ту стратегию взаимодействия с ними, которая, по его мнению, обеспечит ему хотя бы временное принятие – идентификацию. Он демонстрирует абсолютное согласие с мнениями, принципами, моралью, интересами того, с кем коммуницирует. По сути, человек начинает жить психическими ресурсами объекта идентификации, то есть существовать за счет другого. Стремясь к истинному человеческому общению, он действует так, что не оставляет себе не малейшего шанса осуществить данное стремление. Следствием этого, конечно, является жесточайшее переживание одиночества, наполненное страхом, разочарованием и ощущением бессмысленности своего существования. При успешной терапии данного состояния личностные характеристики клиентов меняются в сторону гармонизации и согласованности. Одиночество проявляется в возбудимости, тревожности, циклотимности характера, низкой эмпатии, противоборстве

в конфликтах, выраженной неспособности к сотрудничеству, подозрительности и зависимости в межличностных отношениях.

Следствием преобладания в личности тенденции к обособлению является *отчуждение* человека от других людей, норм и ценностей, принятых в обществе, мира в целом. При этом наблюдается потеря значимых связей и контактов, интимности, приватности в общении, способности к единению. Человек чувствует себя покинутым, потерянным, заброшенным в чуждый и непонятный ему мир. Он не может уже найти необходимый отклик и понимание. Осознание невозможности быть выслушанным, понятым, принятым зачастую приводит к убеждению в собственной ненужности, неинтересности. Когда мысль об этом овладевает сознанием, теряется интерес к жизни вообще. Человек оценивает свое бытие как оторванное от себя. Его жизнь протекает будто во сне, и он неосознанно отвечает ей тем, что сумел выделить в ней и акцентировать: отверженностью, неприятием, небрежением. Подобное отношение к жизни делает ее столь невыносимой, что нередко возникают мысли о самоубийстве. Обычно мы наблюдаем у таких людей недоверие, подозрительность, приписывание другим плохих намерений, тоску, депрессию, реже – тревогу. Это не удивительно, если понять, что человек находится в состоянии одиночества осознанного, не имея возможности с кем-то поделиться, потому что рядом, по его представлениям, нет никого, способного выслушать и понять). Термин «отчуждающее» предполагает протяженность процесса и состояния во времени, с одной стороны, с другой – двусторонний характер отчуждения, то есть со временем объекты отчуждения становятся его субъектами и сами проявляют это по отношению к человеку, переживающему такой вид одиночества.

Следующий вид одиночества – *диссоциированное* – представляет собой наиболее сложное состояние как по переживаниям, так и по происхождению и проявлениям. Генезис его определяется ярко выраженными процессами идентификации и отчуждения и резкой их сменой по отношению даже к одним и тем же людям. Сначала человек отождествляет себя с другим, принимая его образ жизни и следуя ему, безгранично доверяет «как самому себе». Именно это «как самому себе» составляет основу для понимания психологического генезиса данного состояния. После полной идентификации следует резкое отчуждение от того же объекта, что отражает истинное отношение человека к самому себе. Одни стороны своей личности принимаются человеком, другие – категорически отвергаются. Как только проекция этих отверженных качеств находит свое отражение в объекте идентификации, последний сразу же отвергается весь целиком, то есть происходит резкое и безоговорочное отчуждение. Чувство одиночества при этом острое, четкое, осознаваемое, болезненное.

Диссоциированное одиночество выражается в тревожности, возбудимости и демонстративности характера, противоборстве в конфликтах, личной направленности, сочетании высокой и низкой эмпатии (при отсутствии среднего уровня), эгоистичности и подчиняемости в межличностных отношениях, которые, безусловно, являются противоположными тенденциями.

Субъективно позитивный вид одиночества – управляемое одиночество, или уединенность, представляет собой вариант переживания психологической отдельности, собственной индивидуальности, который личностно обусловлен оптимальным соотношением результатов процессов идентификации и обособления. Это динамическое равновесие можно рассматривать как одно из проявлений психологической устойчивости личности относительно воздействий социума.

«Шкала оценки уровня реактивной и личностной тревожности» (Ч. Д. Спилберг, Ю. Л. Ханин). Другое название: «Шкала самооценки» Спилберг-Ханина).

Измерение тревожности как свойства личности особенно важно, так как это свойство во многом обуславливает поведение субъекта. Определенный уровень тревожности – естественная и обязательная особенность активной деятельной личности. У каждого человека существует свой оптимальный, или желательный, уровень тревожности

– это так называемая полезная тревожность. Оценка человеком своего состояния в этом отношении является для него существенным компонентом самоконтроля и самовоспитания.

Под личностной тревожностью понимается устойчивая индивидуальная характеристика, отражающая предрасположенность субъекта к тревоге и предполагающая наличие у него тенденции воспринимать достаточно широкий «веер» ситуаций как угрожающие, отвечая на каждую из них определенной реакцией. Как предрасположенность, личная тревожность активизируется при восприятии определенных стимулов, расцениваемых человеком как опасные для самооценки, самоуважения. Ситуативная, или реактивная, тревожность как состояние характеризуется субъективно переживаемыми эмоциями: напряжением, беспокойством, озабоченностью, нервозностью. Это состояние возникает как эмоциональная реакция на стрессовую ситуацию и может быть разным по интенсивности и динамичности во времени.

Большинство из известных методов измерения тревожности позволяет оценить только или личностную, или состояние тревожности, либо более специфические реакции. Единственной методикой, позволяющей дифференцированно измерять тревожность и как личностное свойство, и как состояние, является методика, предложенная Ч. Д. Спилбергом. На русском языке его шкала была адаптирована Ю. Л. Ханиным.

Шкала реактивной тревожности (РТ)

Инструкция: «Прочитайте внимательно каждое из приведенных ниже предложений и зачеркните цифру в соответствующей графе справа в зависимости от того, как вы себя чувствуете в данный момент. Над вопросами долго не задумывайтесь, поскольку правильных и неправильных ответов нет».

№	Суждение	Нет, это не так	Пожалуй, так	Верно	Совершенно верно
1	Я спокоен	1	2	3	4
2	Мне ничто не угрожает	1	2	3	4
3	Я нахожусь в напряжении	1	2	3	4
4	Я испытываю сожаление	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 чувствую себя отдохнувшим	1	2	3	4
9	Я не доволен собой	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, напряженности	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

Шкала личностной тревожности (ЛТ)

Инструкция: «Прочитайте внимательно каждое из приведенных ниже предложений и зачеркните цифру в соответствующей графе справа в зависимости от того, как вы себя чувствуете обычно. Над вопросами долго не думайте, поскольку правильных или неправильных ответов нет».

№	Суждение	Нет, это не так	Пожалуй, так	Верно	Совершен- но верно
1.	Я испытываю удовольствие	1	2	3	4
2.	Я очень быстро устаю	1	2	3	4
3.	Я легко могу заплакать	1	2	3	4
4.	Я хотел бы быть таким же счастливым, как и другие	1	2	3	4
5.	Нередко я проигрываю из-за того, что недостаточно быстро принимаю решения	1	2	3	4
6.	Обычно я чувствую себя бодрым	1	2	3	4
7.	Я спокоен, хладнокровен и собран	1	2	3	4
8.	Ожидаемые трудности обычно очень тревожат меня	1	2	3	4
9.	Я слишком переживаю из-за пустяков	1	2	3	4
10.	Я вполне счастлив	1	2	3	4
11.	Я принимаю все слишком близко к сердцу	1	2	3	4
12.	Мне не хватает уверенности в себе	1	2	3	4
13.	Обычно я чувствую себя в безопасности	1	2	3	4
14.	Я стараюсь избегать критических ситуаций	1	2	3	4
15.	У меня бывает хандра	1	2	3	4
16.	Я доволен	1	2	3	4
17.	Всякие пустяки отвлекают и волнуют меня	1	2	3	4
18.	Я так сильно переживаю свои разочарования, что потом долго не могу о них забыть	1	2	3	4
19.	Я – уравновешенный человек	1	2	3	4
20.	Меня охватывает сильное беспокойство, когда я думаю о своих делах и заботах	1	2	3	4

Обработка и интерпретация результатов

Показатели РТ и ЛТ подсчитываются по формулам:

$$РТ = \Sigma_1 - \Sigma_2 + 35,$$

где Σ_1 – сумма зачеркнутых цифр на бланке по пунктам шкалы 3, 4, 6, 7, 9, 12, 13, 14, 17, 18;

Σ_2 – сумма остальных зачеркнутых цифр по пунктам 1, 2, 5, 8, 10, 11, 15, 16, 19, 20.

$$ЛТ = \Sigma_1 - \Sigma_2 + 35,$$

где Σ_1 – сумма зачеркнутых цифр на бланке по пунктам шкалы 22, 23, 24, 25, 28, 29, 31, 32, 34, 35, 37, 38, 40;

Σ_2 – сумма остальных зачеркнутых цифр по пунктам 21, 26, 27, 30, 33, 36, 39.

При интерпретации результат можно оценивать так:

до 30 – низкая тревожность;

31 – 45 – умеренная тревожность;

46 и более – высокая тревожность.

Значительные отклонения от уровня умеренной тревожности требуют особого внимания, высокая тревожность предполагает склонность к появлению состояния тревоги у человека в ситуациях оценки его компетентности. В этом случае следует снизить субъективность, значимость ситуации и задач и перенести акцент на осмысление деятельности и формирование чувства уверенности в успехе.

Низкая тревожность, наоборот, требует повышения чувства ответственности и внимания к мотивам деятельности. Но иногда очень низкая тревожность активного вытеснения личностью высокой тревоги ставит целью показать себя в «лучшем свете».

Шкалу можно успешно использовать в целях саморегуляции, в целях руководства и психокоррекционной деятельности. (Настольная книга практического психолога / Сост. С. Т. Посохова, С. Л. Соловьева. – СПб.: Сова, 2008. – С. 132 – 140).

Вопросы и задания для самостоятельной работы

1. Можно ли влиять на развитие психических процессов? Приведите примеры, подтверждающие Ваш ответ.
2. Как Вы думаете, насколько у Вас развита эмпатия? Эмоциональная культура?
3. Проанализируйте проявления Вашего волевого поведения при подготовке к экзамену. Какие приемы работы над собой, по Вашему мнению, способствуют формированию волевых качеств личности?
4. Каковы функции психологических состояний? Приведите примеры.
5. Расскажите о роли сна в жизни человека.

Используемая и рекомендуемая литература

1. Богачкина, Н. А. Психология : конспект лекций / Н. А. Богачкина. – Москва: Эксмо, 2008. – 160 с.
2. Карелин, А. Большая энциклопедия психологических тестов / А. Карелин. – Москва : Эксмо, 2007. – 416 с.
3. Корчуганова, И. П. Профессиональное развитие и поддержка педагогов, работающих с детьми группы риска : метод. пособие / И. П. Корчуганова ; под науч. ред. С. А. Лисицына, С. В. Тарасова. – Санкт-Петербург : ЛОИРО, 2006. – 172 с.
4. Настольная книга практического психолога / сост. С. Т. Посохова, С. Л. Соловьева. – Санкт-Петербург : Сова, 2008. – 671 с.
5. Практикум по общей экспериментальной и прикладной психологии / под общ. ред. А. А. Крылова, С. А. Маничева. – Санкт-Петербург : Питер, 2000. – 560 с.
6. Психологические тесты / сост. С. Касьянов. – Москва : Эксмо, 2006. – 608 с.
7. Позина, М. Б. Психология и педагогика : учеб. пособие / М. Б. Позина. – Москва : Ун-т Н. Нестеровой, 2001. – 97 с.

ТЕМА 8. ЛИЧНОСТЬ И ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ

8.1. Сущность и структура деятельности

8.2. Навыки и умения

Основные понятия темы

Деятельность – внешняя (физическая) и внутренняя (психическая) активность человека, порождаемая его потребностями и направленную на преобразование самого себя и окружающего мира.

Навык – деятельность, сформированная путем повторения и доведения до автоматизма.

Умение – освоенный субъектом способ выполнения действия, обеспечиваемый совокупностью приобретенных знаний и навыков.

8.1. Сущность и структура деятельности

Условием развития личности является деятельность. В самом общем виде под деятельностью понимается активность живого организма, направленная на удовлетворение его потребностей. У животных эта активность носит биологический по своей природе характер, поэтому термин «деятельность» к активности животных можно применить лишь условно. Деятельность человека имеет преобразующий характер и с самого начала регулируется требованиями общества.

Под *деятельностью* понимают внешнюю (физическую) и внутреннюю (психическую) активность человека, порождаемую его потребностями и направленную на преобразование самого себя и окружающего мира.

Деятельность, таким образом, содержит и внутренний, и внешний компоненты. При этом в различных видах деятельности их соотношение изменяется, но ведущая роль всегда принадлежит внутреннему компоненту, умению действовать «в уме». В этом и заключается качественное своеобразие человеческой психики.

Становление внутренней (психической) деятельности происходит постепенно. Ребенок сначала совершает действия с предметами (осуществляет внешнюю, предметную деятельность) и лишь со временем приобретает способность совершать те же действия в уме. Процесс преобразования внешних (предметных) действий во внутренние (действия «в уме») называют интериоризацией (от лат. *interior* – внутренний).

В результате интериоризации психика человека приобретает способность оперировать предметами или явлениями, отсутствующими в поле его зрения, а сам человек получает возможность регулировать поведение и деятельность, основываясь не только на собственном опыте, но и на опыте всего человечества. При этом обратный процесс преобразования умственных (психических) действий в действия с предметной действительностью называют экстериоризацией (от лат. *exterior* – внешний).

В структуре деятельности выделяют прежде всего цель – осознанный образ конечного результата деятельности. Именно наличие осознанной цели позволяет определить активность как деятельность. В тех случаях, когда осознанная цель отсутствует, нет и деятельности в полном понимании этого слова, а есть только импульсивное поведение.

В структуре деятельности выделяют также ее мотивы, поясняющие причины, которые побуждают человека стремиться к достижению цели. Например, цель студента – получить высшее образование, а мотивы могут быть разными – получить диплом, знания, повысить престиж и т. д.

Цель, на которую направлена деятельность, может быть более или менее отдаленной. Часто для ее достижения необходимо решить целый ряд частных задач. Каждый относительно законченный элемент деятельности, направленный на выполнение текущей частной задачи на пути к достижению цели, называют действием. Например, действия студентов – слушание лекций, сдача экзаменов и т. п.

Итак, структурными элементами деятельности являются цель, мотив, действие.

Каждое действие состоит из системы движений или операций, которые разделяют на внешние (предметные) и внутренние (умственные, психические).

К внешним относят двигательные (моторные) действия человека, действия по перемещению предметов, движения речевых органов человека, мимику и пантомимику. К внутренним относят перцептивные (от лат. *perceptio* – восприятие) действия, посредством которых формируется целостный образ предметов и явлений, мнемические действия, входящие в состав деятельности по запоминанию какой-либо информации и последующему ее припоминанию, мыслительные действия (рис. 9).

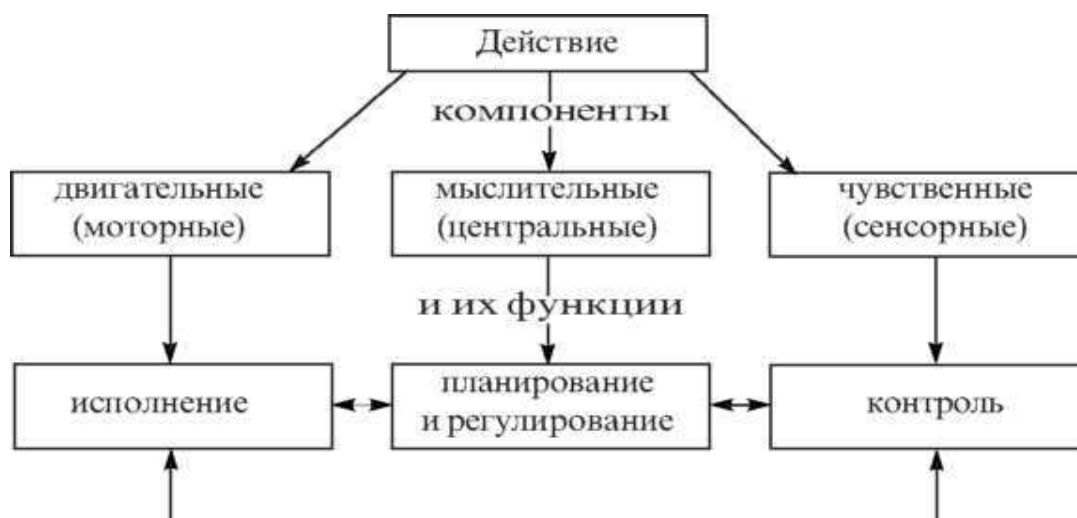


Рис. 9. Компоненты действия и их функции

В результате многочисленных исследований показано, что выполнение предметных действий всегда включает чувственный (сенсорный) контроль и корректировку движений на основе чувственных ориентиров, информирующих мозг о состоянии внешней среды, т. е. на установлении обратной связи. Такой механизм планирования, контроля и регулирования действий П. Анохин назвал акцептором действия. Этот принцип был положен в основу конструкции автопилота, станков с программным управлением и других приборов автоматического регулирования работы сложных механизмов.

8.2. Навыки и умения

В зависимости от степени осознанности выделяют такие способы действия, как навыки и умения.

Навык – это автоматизированный способ выполнения действия, сформированный в процессе упражнения.

Физиологической основой формирования навыков является образование в коре больших полушарий и функционирование устойчивой системы временных нервных связей – динамического стереотипа.

Этапы формирования навыка:

- ознакомительный – ознакомление с приемами выполнения действий и их осмысление;
- аналитический – вычленение отдельных элементов действия и овладение ими;

- синтетический – объединение элементов действий в единое целое;
- автоматизации – целенаправленное и систематическое повторение действий (упражнения) с целью придания им нужной скорости и плавности.

В результате внимание освобождается от восприятия способов действий и переносится на результат действия и на окружающую обстановку. Это дает возможность использовать навык в составе разных действий с разными целями. Например, человек может вести документацию, фиксировать результаты экспериментального исследования, составлять конспект лекций и пр., используя сформированный навык письма, который на первых порах, когда человек только учился писать, выступал самостоятельным действием, требующим значительных усилий и сосредоточения сознания именно на процессе написания букв и слов.

Выработанные навыки влияют на формирование новых. При этом сформированный ранее навык может облегчать приобретение нового навыка (это явление называют переносом навыка), а может и затруднять (интерференция навыка).

К психологическим условиям, обеспечивающим успешное формирование навыков, относится количество упражнений, их темп и распределение во времени. Большое значение в сознательном усвоении навыков имеет также знание результатов успешности овладения ими.

Возможность выполнения действия не только в привычных, но и в изменившихся условиях обеспечивают *умения*, которые предполагают использование имеющихся знаний и навыков для выбора и осуществления способов действия в соответствии с поставленной целью деятельности.

Итак, деятельность – это процесс взаимодействия человека, личности с миром, причем процесс не пассивный, а активный и сознательно регулируемый. Таким образом, по А. Леонтьеву, личность – это субъект деятельности.

Выделяют такие основные виды деятельности:

- труд – деятельность, направленная на изменение и преобразование действительности для создания материальных и духовных ценностей; является основной деятельностью человека, обеспечивающей существование человечества как вида;
- учение – деятельность, направленная на приобретение знаний, выработку умений и навыков, являющихся для учащихся в качестве осознанной цели;
- игра – деятельность, целью которой является сам процесс ее осуществления, а не результат; в игре в определенной форме воспроизводятся реальные отношения действительности.

Каждому периоду жизни человека соответствует определенный ведущий вид деятельности, в первую очередь определяющий его психическое развитие и становление личности. Для дошкольного возраста ведущим видом деятельности является игра, для школьного – учение, а для взрослого – профессиональная деятельность.

Практические задания

Задание 1. С помощью рекомендуемой литературы изучить основные теории деятельности. Сделать конспект в тетради.

Задание 2. Изучить особенности деятельностного и личностного подхода к изучению природных объектов и явлений в философии, психологии и педагогики.

Вопросы для самостоятельной работы

1. Раскройте понятие «Деятельность».
2. Укажите основные компоненты структуры деятельности.
3. Раскройте основные виды деятельности.
4. В чем отличие сущностных характеристик навыков и умений человека.

Используемая и рекомендуемая литература

1. Леонтьев, А. Н. Деятельность. Сознание. Личность / А. Н. Леонтьев. – Москва: Смысл : Академия, 2005. – 352 с.
2. Лурия, А. Р. Лекции по общей психологии / А. Р. Лурия. – Санкт-Петербург : Питер, 2006. – 320 с.
3. Луковцева, А. К. Психология и педагогика: курс лекций : учеб.пособие для студентов вузов / А. К. Луковцева. – Москва : КДУ, 2008. – 101 с.
4. Маклаков, А. Г. Общая психология : учеб. для вузов / А. Г. Маклаков. – Санкт-Петербург : Питер, 2008. – 583 с.
5. Немов, Р. С. Психология : учеб. для студентов высш. пед. учеб. заведений. Кн. 1 / Р. С. Немов. – Москва : ВЛАДОС, 2000. – 688 с.
6. Психология и педагогика : учеб. пособие / В. М. Николаенко, Г. М. Залесов, Т. В. Андрияшина [и др.] ; отв. ред. В. М. Николаенко. – Москва : ИНФРА-М ; Новосибирск : НГАЭиУ, 2000. – 175 с.
7. Реан, А. А. Психология и педагогика / А. А. Реан, Н. В. Бордовская, С. И. Розум. – Санкт-Петербург : Питер, 2002. – 432 с.
8. Рыжковская, Т. Л. Основы психологии и педагогики / Т. Л. Рыжковская. – Минск : Изд-во МИУ, 2010. – 432 с.
9. Самыгин, С. И. Психология и педагогика : учеб. пособие / С. И. Самыгин, Л. Д. Столяренко. – Москва : КНОРУС, 2012. – 480 с.
10. Ярошевский, М. Г. Психология в XX столетии. Теоретические проблемы развития психологической науки / М. Г. Ярошевский. – Москва : Политиздат, 1974. – 447с.

ТЕМА 9. ПСИХОЛОГИЯ ОБЩЕНИЯ

- 9.1. Понятие общения
- 9.2. Личность как субъект и фактор общения
- 9.3. Основные виды общения
- 9.4. Средства общения
- 9.5. Отдельные аспекты процессуальной характеристики межличностного общения
- 9.6. Психологические механизмы понимания людей, стили общения
- 9.7. Стили общения

Основные понятия темы

Психологические барьеры межличностного общения – осознаваемые, так и неосознаваемые трудности и препятствия (общепсихологического и социально-психологического характера), которые возникают между индивидами, вступающими друг с другом в психологический контакт.

Общение – процесс взаимодействия между людьми, в ходе которого возникают, проявляются и формируются **межличностные** отношения, происходит обмен мыслями, чувствами, переживаниями и т. д.

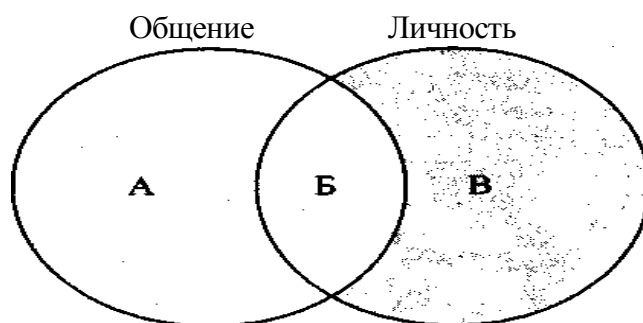
Стиль общения – система относительно устойчивых способов обращения к партнеру и реагирование на информацию и другие воздействия последнего.

9.1. Понятие общения

Общение представляет собой сложный и многогранный процесс взаимодействия и взаимовлияния людей друг на друга. Оно может рассматриваться не только как акт осознанного, рационально оформленного речевого обмена информацией, но и в качестве непосредственного эмоционального контакта между людьми.

Это человеческое взаимодействие может быть весьма многообразным как по содержанию, так и по форме проявления. Оно может варьировать от высоких уровней духовного взаимопроникновения и взаимопонимания партнеров до самых свернутых и фрагментарных контактов, причем последние могут носить характер смутно осознаваемых или вовсе не осознаваемых процессов.

Соотношение понятий общение и личность. По своему содержанию эти понятия можно рассматривать в качестве двух взаимоперекрывающихся кругов (рис.10).



Зоны:

А – Безличное функционально-ролевое общение; массовое общение.

Б – Межличностное общение. Коммуникативное состояние и коммуникативная деятельность личности.

В – Психические свойства, процессы и состояния личности.

Рис. 10. Соотношение понятий «личность» и «общение»

В таком случае очевидно наличие трех различных зон, в которых имеет место как совпадение, так и несовпадение специфики этих понятий.

В зоне А очевидна специфика объема понятия общения, которая не входит в содержание феномена личности. Она связана с такими формами общения, которые носят преимущественно безличный или надличный характер. В частности, например, безличный характер может носить деловое, функционально-ролевое взаимодействие людей, даже если оно и происходит в виде межличностного общения.

Это тот случай, когда общающиеся воспринимают друг друга не в качестве личности, а лишь в роли носителей определенных функций. Пассажиру автобуса, например, значима надежность водителя как профессионала и безразличны, как правило, его личные качества.

Столь же безличным оказывается и общение людей в массе, например в толпе, равно как и в ситуации публичного контакта зрителей в театре, болельщиков на стадионе, слушателей на концерте или лекции.

Основной механизм, объединяющий людей в массу, независимо от характера совместной деятельности, психическое заражение. А оно не нуждается в персонификации, хотя и создает ощущение сопричастности и контакта у окружающих.

В зоне Б очевидно совпадение содержания общения с жизнедеятельностью личности. Здесь, с одной стороны, общение носит не массовый или групповой и в то же время безличный характер, а, наоборот, проявляется в форме межличностного, межперсонального контакта и взаимодействия.

С другой стороны, это та область, где проявляется все многообразие форм коммуникативной активности личности – коммуникативное поведение, коммуникативная деятельность, психическое состояние в ситуации общения, различные варианты ее лидерских ролей.

Здесь правомерно говорить о различных индивидуальных особенностях психического состояния и поведения человека в ситуации как межперсонального, так и группового общения. Известно, например, сколь значительными могут быть различия в характере межличностного контакта и реагирования на действия партнера в зависимости от темперамента взаимодействующих индивидов.

В зоне В очевидна та часть содержания понятия личности, которая выходит за рамки общения, если это не непосредственно коммуникативные по характеру виды деятельности, психического состояния, сознания и переживания своей сопричастности с той или иной общностью.

Общение как фактор жизнедеятельности личности. Общение и личность могут рассматриваться по отношению друг к другу и как факторы взаимовлияния. В таком случае общение следует рассматривать как фактор жизнедеятельности личности и, наоборот, личность в качестве фактора общения.

Функции общения в качестве фактора развития личности чрезвычайно многообразны. Прежде всего, общение является глубочайшей потребностью личности, а следовательно, и условием и средством ее удовлетворения.

Вне общения не могут быть удовлетворены и все сугубо личностные потребности человека, которые связаны с его стремлением к самореализации, самовыражению и самоутверждению. Здесь нужно внимание других людей, их понимание тех или иных проявлений личностной инициативы и активности.

Конечно, степень значимости общения с другими для личности различна. Это зависит от уровня интро- или экстравертированности индивида. Этим же определяется и степень психологической герметичности (т. е. закрытости) личности, а вместе с тем нередко и сопряженная с этим трудность для нее установления контакта с другими (аутизм).

Что касается *функций* (от лат. Functio – исполнение, осуществление) общения, то под ними понимают внешнее проявление свойств общения, те роли и задачи, которые оно выполняет в процессе жизнедеятельности индивида в социуме.

Известны различные подходы к классификации функций общения. Одни исследователи, рассматривая общение в контексте его органического единства с жизнью общества в целом и с непосредственными контактами людей и внутренней духовной жизнью человека, выделяют *следующие функции*:

- общение является формой существования и проявления человеческой сущности, оно играет в коллективной деятельности людей коммуникативно-соединительную роль;
- представляет собой важнейшую жизненную потребность человека, условие его благополучного существования, обладает психотерапевтическим, подтверждающим значением (подтверждение собственного «Я» другим лицом) в жизни индивида любого возраста.

Перечисленные функции, учитывая их интегральный характер, являются теми факторами, которые показывают существенно весомее роль общения для человека, чем просто передача информации.

Так, Б. Ломов выделяет в общении три *функции*: *информационно-коммуникативную* (в любом обмене информацией), *регуляционно-коммуникативную* (регуляция поведения и регуляция совместной деятельности в процессе взаимодействия и аффективно-коммуникативную (регуляция эмоциональной сферы человека. *Информационно-коммуникативная функция* охватывает процессы формирования, передачи и приема информации, ее реализация имеет несколько уровней: на первом осуществляется выравнивание различий в исходной информированности людей, которые вступают в психологический контакт; второй уровень предусматривает передачу информации и принятие решений (здесь общение реализует цели информирования, обучения и др.); третий уровень связан со стремлением человека понять других (общение, направленное на формирование оценок достигнутых результатов).

Вторая функция – регуляционно-коммуникативная – заключается в регуляции поведения. Благодаря общению человек осуществляет регуляцию не только собственного поведения, но и поведения других людей, и реагирует на их действия, то есть происходит процесс взаимного налаживания действий.

При таких условиях проявляются феномены, свойственные совместной деятельности, в частности совместимость людей, их сработанность, осуществляется взаимная стимуляция и коррекция поведения. Эту функцию выполняют такие феномены, как имитация, внушение и др.

Третья функция – аффективно-коммуникативная – характеризует эмоциональную сферу человека, в которой выявляется отношение индивида к окружающей среде, в том числе и социальное.

Можно привести другую, немного подобную предыдущей, классификацию – четырехэлементную модель (А. Реан), в которой общение образует: когнитивно-информационный (прием и передача информации); регулятивно-поведенческий (заостряет внимание на особенностях поведения субъектов, на взаимной регуляции их действий); аффективно-эмпатический (описывает общение как процесс обмена и регуляции на эмоциональном уровне) и социально-перцептивный компоненты (процесс взаимного восприятия, понимания и познания субъектов).

Однако и в этом случае общение не утрачивает своей роли фактора жизнедеятельности личности. Во-первых, оно может выступать, в случае его недостатка, в качестве фактора со знаком минус. Во-вторых, оно, как общение с другими, может компенсироваться более мощным развитием внутреннего или внутриличностного диалога как формы общения.

9.2. Личность как субъект и фактор общения

Рассмотрение личности в качестве субъекта общения уже предполагает определение ее роли и значимости в этом процессе. В режиме внутрличностного общения эта значимость вполне очевидна. Здесь продуктивность внутрличностного диалога целиком определяется богатством духовно-психического потенциала личности.

Но и в ситуации межличностного общения бесспорна актуальность и ценность именно такого взаимодействия и взаимоотношения людей, когда каждый из них воспринимает своего партнера в качестве уникальной и неповторимой индивидуальности.

Поэтому есть все основания рассматривать такой вариант взаимоотношений в качестве высшего уровня человеческого общения. В его основе лежит наиболее полная опосредованность межперсонального общения восприятием и пониманием личности и индивидуальности партнера.

По существу именно этот вариант общения может рассматриваться в качестве этического идеала человеческих отношений, поскольку в нем наиболее полно удовлетворяются личностные потребности и ожидания людей, связанные с их общением. Здесь же реализуется и духовно-психический потенциал личности, ее потребность во внимании и самоутверждении, сила его психологического воздействия на партнера.

Только на уровне глубоко личностного общения возникает подлинная любовь и дружба между людьми. В отличие от безличного функционально-ролевого взаимодействия здесь партнер не средство, а главная ценность и источник радости.

Структура общения. Видное место при анатомии общения принадлежит пласту коммуникативных образований, существенных для понимания структуры рассматриваемого явления в целом. Под структурой общения следует понимать совокупность основных элементов, из которых складывается этот процесс. При этом структурная характеристика общения может быть дана применительно как к его основным элементам, так, в свою очередь, и относительно внутренней структуры каждого из них.

Под структурой (от лат. *Structura* – расположение, порядок) объекта, понимают порядок устойчивых связей между элементами объекта исследования, которые обеспечивают целостность этого феномена, тождество самому себе в процессе внешних и внутренних изменений. По той же причине, по которой трудно дать исчерпывающее определение общению, так же трудно определить структуру общения. Вместе с тем формализация любого явления, в том числе и общения, выявления в нем устойчивых связей между структурными компонентами, дает возможность глубже его понять и проанализировать.

Известны различные подходы к проблеме структуры общения: через выделение уровней анализа этого явления, через анализ структурных элементов общения в ситуациях непосредственного взаимодействия или через перечень его основных функций.

Логические основания для структурирования общения как процесса. В качестве логического основания для моделирования структуры общения как процесса в целом может быть взята характеристика его относительно автономных элементов, которые различаются друг от друга набором своих специфических качеств и выполняемых функций.

Таковы следующие компоненты общения, отвечающие этим требованиям:

- субъекты общения;
- средства общения;
- потребности, мотивация и цели общения;
- способы взаимодействия, взаимовлияние и отражение влияний в процессе общения;
- результаты общения.

Относительно уровней анализа вспомним классификацию Б. Ломова, который предложил три уровня:

Макроуровень: общение представляет собой сложную сеть взаимосвязей индивида с другими людьми и социальными группами и рассматривается как важный аспект образа жизни человека (процесс общения изучается в интервалах времени, сопоставляются с продолжительностью человеческой жизни, при этом акцент делается на анализе психического развития индивида);

Мезоуровень: общение рассматривается как совокупность целенаправленных, логически завершенных контактов или ситуаций взаимодействия, которые меняются и в которых оказываются люди в процессе жизнедеятельности на конкретных временных отрезках своей жизни (акцент делается на содержательных компонентах ситуаций общения – «в связи с чем» и «с какой целью»; вокруг этого предмета общения раскрывается динамика общения, анализируются вербальные и невербальные средства, этапы общения);

Микроуровень: внимание сосредоточивается на анализе элементарных единиц общения как взаимодействия поведенческих актов (взаимодействие охватывает действие одного партнера и противодействие другого, например «вопрос – ответ», «сообщение информации – отношение к ней» и т. п.).

Г. Андреева определяет структуру общения как выделение в ней трех взаимосвязанных факторов: коммуникативного (предусматривает обмен информацией между индивидами); интерактивного (организация взаимодействия между участниками общения, т. е. обмен не только знаниями, идеями, но и действиями); перцептивного (процесс восприятия и познания партнерами друг друга и установления на этой основе взаимопонимания).

Б. Паригин рассматривает структуру общения как взаимосвязь двух аспектов – содержательной и формальной, т. е. коммуникацию и взаимодействие со своим содержанием и формой.

А. Бодалев в структуре общения выделяет гностический (познавательный), аффективный (эмоциональный) и практический (деятельный) компоненты.

9.3. Основные виды общения

Виды общения по средствам:

1) *вербальное общение* – осуществляется посредством речи и является прерогативой человека. Оно предоставляет человеку широкие коммуникативные возможности и гораздо богаче всех видов и форм невербального общения, хотя в жизни не может полностью его заменить; 2) *невербальное общение* происходит с помощью мимики, жестов и пантомимики, через прямые сенсорные или телесные контакты (тактильные, зрительные, слуховые, обонятельные и другие ощущения и образы, получаемые от другого лица). Невербальные формы и средства общения присущи не только человеку, но и некоторым животным (собакам, обезьянам и дельфинам). В большинстве случаев невербальные формы и средства общения человека являются врожденными. Они позволяют людям взаимодействовать друг с другом, добиваясь взаимопонимания на эмоциональном и поведенческом уровнях. Важнейшей невербальной составляющей процесса общения является умение слушать.

Виды общения по целям:

1) биологическое общение связано с удовлетворением основных органических потребностей и необходимо для поддержания, сохранения и развития организма; 2) социальное общение направлено на расширение и укрепление межличностных контактов, установление и развитие интерперсональных отношений, личностного роста индивида.

Виды общения по содержанию: 1) *материальное* – обмен предметами и продуктами деятельности, которые служат средством удовлетворения их актуальных потребностей; 2) *когнитивное* – передача информации, расширяющей кругозор, совершенствующей и развивающей способности; 3) *кондиционное* – обмен психическими

или физиологическими состояниями, оказание влияния друг на друга, рассчитанное на то, чтобы привести человека в определенное физическое или психическое состояние; 4) *деятельностное* – обмен действиями, операциями, умениями, навыками; 5) *мотивационное общение* состоит в передаче друг другу определенных побуждений, установок или готовности к действиям в определенном направлении.

Виды общения по опосредованности: 1) непосредственное общение – происходит с помощью естественных органов, данных живому существу природой: руки, голова, туловище, голосовые связки и т. п.; 2) опосредствованное общение – связано с использованием специальных средств и орудий для организации общения и обмена информацией (природных (палка, брошенный камень, след на земле и т. д.) или культурных предметов (знаковые системы, записи символов на различных носителях, печать, радио, телевидение и т. п.); 3) прямое общение строится на основе личных контактов и непосредственного восприятия друг с другом общающихся людей в самом акте общения (например, телесные контакты, беседы людей друг с другом и т. д.); 4) косвенное общение происходит через посредников, которыми могут быть другие люди (например, переговоры между конфликтующими сторонами на межгосударственном, межнациональном, групповом, семейном уровнях).

9.4. Средства общения

Наряду с самим фактом наличия индивидов, другим важным условием общения является существование средств, с помощью которых налаживается и поддерживается межличностная связь. Средства социально-психологического общения достаточно многообразны. На это обстоятельство обращал внимание в свое время еще В.М. Бехтерев, который писал: «...Устное и печатное или писаное слово, мимика и жесты и, наконец, действие, возбуждающее подражание, – вот те способы или средства, благодаря которым устанавливается общение в массе лиц и которыми достигается установление известного взаимоотношения отдельных лиц в общественных группах».

Однако удельный вес названных выше элементов в системе знаковых средств межличностного общения далеко не равнозначен. Общение возможно лишь при помощи знаковых систем. Различают *вербальные* средства общения (когда в качестве знаковых систем используются устная и письменная речь) и *невербальные*, когда применяются неречевые средства общения.

Особое место в системе средств человеческого общения принадлежит речи, поскольку последняя является не только специфически человеческим, но вместе с тем и самым сильным раздражителем.

Речь как главный инструмент человеческого общения (вербальные (речевые) средства общения)

Конечно, эффективность речевого воздействия в значительной степени определяется его содержательностью и богатством языковых средств, культурой и выразительностью.

Не случайно функциональное значение человеческой речи как средства и фактора социального общения за последнее время все в большей мере становится предметом специального исследования. Известно, сколь велика сила слова как способа установления не только рационального, но и эмоционального контакта.

Так, чрезвычайно многообразна палитра слов, способных передать самые различные оттенки испытываемых человеком переживаний. В русском языке, например, около 5000 – 6000 слов, с помощью которых можно выразить все возможные эмоциональные состояния человека. Богата разнообразием при этом не только стилистика, но и способ интонирования речи.

В этой связи заслуживает внимания концепция «речевого общения», предложенная известным филологом, психолингвистом и социальным психологом А. А. Леонтьевым.

Один из законов общения состоит в том, что люди легче принимают точку зрения идеи и мысли того к кому испытывают положительные эмоции.

Аттракция – особый вид социальной и социально-психологической установки на другого человека, в которой преобладает положительный эмоциональный компонент, это произвольное возникновение положительного эмоционального отношения при восприятии другого человека.

Вместе с тем в коммуникативном процессе нередко возникают затруднения и даже барьеры. Знания наиболее типичных информационных барьеров может помочь специалисту повысить эффективность его общения с коллегами.

9.6. Психологические механизмы понимания людей. Стили общения

Психологические механизмы восприятия и понимания людьми друг друга

- *Идентификация* – уподобление себя другому, когда представление о партнере по общению строится на основе поставить себя на его место.

- *Эмпатия* – особый способ понимания другого человека на основе не рационального осмысления особенностей, а эмоционально окрашенного сопереживания его состояний, сочувствия, соучастия, понимания партнера по общению.

- *Рефлексия* – осознание человеком того, как он воспринимается и понимается партнером по общению.

- *Каузальная атрибуция* – приписывание другому своего видения психологических причин поведения, интерпретация этих причин его поведения и через это психологических источников поведения партнеров по общению. Обычно видение психологических причин поведения другого основано на собственном опыте и потому нередко ведет к искажению выводов о психологических особенностях партнера по общению.

- *Установка* – определенная настроенность на партнера по общению.

Перцепция. Процесс восприятия одним человеком другого является обязательной составной частью общения и представляет собой то, что называют *перцепцией*. Перцептивная сторона общения объясняет восприятие и понимание другого человека и самого себя, установление на этой основе взаимопонимания и взаимодействия. В перцепции важная роль отводится установке в общении. Часто формирование первого впечатления о незнакомом человеке зависит от данной ему характеристики. И тогда в нем, в зависимости от установки, одни найдут положительные черты, другие – отрицательные. В перцепции возможны *ошибки восприятия*, причинами которых могут быть:

- «эффект первичности» информации, первого впечатления о человеке, которое оказывает сильное и устойчивое влияние на формирования образа человека.

- «эффект ореола» – если о человеке сложилось хорошее положительное впечатление, то это впечатление (ореол) пропускает в сознание только ту информацию, которая согласуется со сложившимся впечатлением. То же, если отрицательное;

- «эффект новизны» информации: последнее впечатление о человеке оказывает более сильное влияние на его восприятие, чем предыдущее;

«эффект первичности и новизны» согласуется с законом долговременной памяти: лучше всего запоминается то, что было в начале и конце разговора.

- «эффект стереотипизации» людей при их восприятии и понимании. Стереотипизация бывает возрастной, профессиональной, этнической, региональной, религиозной и т. д.

В профессиональной деятельности специалиста большое значение имеет понимание им факторов, влияющих на восприятие и понимание человеком человека. Эти факторы условно разделяют на поведенческие и психологические.

1) *Поведенческие факторы*

– поведение и деятельность, действие партнера по общению;

- результаты поведения и действий другого;
- формы обращения партнера;
- что и как говорит партнер и др.

2) *Психологические факторы:*

- внешность и ее атрибуты;
- выражение лица, глаз человека, его мимика, пантомимика и т. п.;
- психотипические особенности партнера по общению (темперамент, стиль общения и др.);
- своеобразие установки коммуникатора на восприятие других людей.

Психологические барьеры. Под психологическими барьерами межличностного общения подразумеваются как осознаваемые, так и неосознаваемые трудности и препятствия (общепсихологического и социально-психологического характера), которые возникают между индивидами, вступающими друг с другом в психологический контакт.

Функции психологических барьеров:

- а) психологическая защита (интересов, ценностей и автономии личности или общности);
- б) стимулирующая (может выступать фактором развертывания внутреннего потенциала личности и общности за счет мобилизации их собственных ресурсов);
- в) консервативная («замораживание», торможение духовного потенциала личности); при повышенной рефлексивности и чрезмерном самоанализе развивается замкнутость.

Необходимо различать *барьеры в общении*, порожденные самим этим процессом – процессом идентификации, стереотипизации, игры, и *барьеры общения* – барьеры личности или ее предметной деятельности, барьеры общности или барьеры психического состояния любого субъекта.

Барьеры личности и общности

1. Психическое состояние личности, неадекватное требованиям складывающейся ситуации (напряженность, эйфория). Причинами могут быть особенности характера индивида.

2. Личность принадлежит к общности, закрытой для других общностей; в этом случае такая особенность будет присуща многим личностям этой общности.

по видам деятельности дифференцируются следующие *барьеры деятельности:*

- коммуникативный и познавательный;
- трудовой и управленческий;
- реактивный и творческий;
- экономический и политический;
- правовой и духовно-нравственный.

Барьеры взаимопонимания возникают на разных этапах взаимоотношений. Иногда появлению нравственных или эмоциональных барьеров, препятствующих нормальным человеческим контактам, предшествуют годы знакомства или близких отношений. Но есть один барьер, который вырастает, как правило, при первом контакте – это *эстетический барьер*.

Первое впечатление о человеке складывается прежде всего по его внешнему виду, манере поведения, стилю одежды. Конечно, «провожают по уму», но встречают все-таки «по одежке». Внешность всегда многое определяла в отношении к человеку, особенно в кругу малознакомых людей. Уже в детском возрасте (начиная с 4-х лет), красивая внешность обеспечивает мальчикам и девочкам более высокую популярность среди сверстников. Эта тенденция сохраняется и в зрелом возрасте. Когда участникам психологического эксперимента предлагали по фотографиям оценить личные качества и предсказать судьбу тех, кто изображен на снимках, оказалось, что более красивым испытуемым чаще приписывали положительные качества и счастливую судьбу.

В исследованиях Л. Я. Гозмана был обнаружен эффект иррадиации красоты: физическая привлекательность мужчины существенно зависела от внешности женщины, в обществе которой он постоянно появлялся. Выходит, есть и определенная выгода от общения с внешне привлекательными людьми – рядом с ними и тебя самого могут оценить выше. Но именно в этой прагматической направленности и скрывается для людей, наделенных незаурядными внешними данными, опасность ложного понимания заинтересованности окружающих в общении с ними.

Если бы отношения между людьми ограничивались только поверхностными контактами, то можно было бы утверждать, что красота – лучшее средство достижения успеха в общении. Но исследования показывают, что физическая привлекательность супругов не влияет на взаимоотношения в семейной жизни и на стабильность брака. Любопытно, что люди более снисходительны к проступкам тех, кого эксперты оценивают внешне более привлекательными. Зато строже, чем обычно, их осуждают, если свои внешние данные они используют с аморальной целью.

Разумеется, оценка внешности одного человека другим субъективна, большую роль играет одежда и косметика. При словесном воссоздании облика человека наиболее значимыми являются рост, цвет глаз и волос, а также особенности мимики. Это объясняется тем, что с формой, цветом и выражением глаз мы связываем не только внешние, но и внутренние личностные характеристики (физиогномика). Философ А. Шопенгауэр говорил, что «уста высказывают мысль человека, а лицо – мысль природы».

Ученые США проводили исследования, где установили связь между цветом глаз руководителя и особенностями стиля руководства. Начальники с *черными глазами* упрямы, выносливы, при трудностях вспыльчивы, но принимают правильные решения; с *серыми глазами* – решительны, но беспомощны при решении неинтеллектуальных задач; с *светло-кариими* – замкнуты, достигают успеха при самостоятельной работе; *голубоглазые* – выдержанные, но сентиментальные, однообразие их угнетает, они люди настроения, часто сердятся; *зеленоглазые* – лучшие начальники. Они стабильны, обладают достаточным воображением, решительны, реалистичны, сосредоточены и терпеливы, строги, но справедливы, находят выход из любого положения, хорошие слушатели и собеседники.

Это, конечно, интересные данные, но часто мы поспешно судим о характере человека исходя только из его внешности, а первое впечатление нередко обманывает.

Интеллектуальный барьер. Американский психолог Н. Таллент выделил три типа интеллекта:

- *вербальный* – способность оперировать словами, символами, числами, идеями, логическими доводами;
- *механический* – способность воспринимать и понимать связи физических сил и элементов механизмов в практических ситуациях, быстро схватывать принципы машинных операций;
- *социальный* – способность понимать состояния других людей и предвидеть развитие различных социальных ситуаций. Социальный интеллект, по мнению Таллента, проявляется в чувстве такта, умении снискать расположение других людей и создать благоприятную атмосферу во взаимоотношениях с ними. Низкий уровень развития данного типа интеллекта вызывает постоянные проявления бестактности, трудности приспособления к социальному окружению, проблемы общения и одиночества.

Высокий уровень социального интеллекта необходим руководителям: это краеугольный камень человеческого взаимопонимания. Его недостаток нередко порождает парадоксальную ситуацию, когда большинство аудитории может счесть занудой и путаником весьма эрудированного и обстоятельно мыслящего оратора с ярко выраженным вербальным интеллектом. Это происходит потому, что человек с высокоразвитым умом теоретика не способен учесть неравномерность развития данного типа интеллекта у других людей.

Половина взрослых людей не улавливает смысл произносимых фраз, если они содержат более 13 слов, а дети до семи лет – не более 8 слов. Нотации родителей малоэффективны, поскольку дети не в состоянии оценить их обстоятельность и глубину.

Интеллектуальные барьеры могут возникать и в результате различной скорости протекания интеллектуальных процессов у людей, вступающих в общение. Тугодумы часто воспринимаются как люди, недостаточно интеллектуально развитые. Мало у кого хватает терпения дождаться плодов их длительных размышлений, а ведь им просто не хватает времени, отмеренного природой, чтобы потрясти мир новыми идеями. Поэтому не стоит торопиться выносить однозначный приговор.

Люди не только мыслят, но и говорят с разной скоростью. И если человек произносит более 2,5 слова в секунду, то собеседники перестают его понимать. Медленная, взвешенная речь «в час по чайной ложке» тоже вызывает раздражение.

Бывает и так, что в интеллектуальных возможностях собеседника сомнений нет, но барьер возникает – это так называемый *мотивационный барьер*. Он появляется потому, что собеседнику не интересны высказанные соображения, которые не затрагивают его собственных потребностей, не вызывают мотива, побуждающего к пониманию.

Но не только отсутствие мотивации – ее избыток также может препятствовать пониманию других людей. По закону Йеркса–Додсона «повышение силы мотивации на первых порах приводит к росту эффективности деятельности, достижению точки максимального успеха, а дальнейшее возрастание уровня мотивации приводит к заметному спаду». Например, учащиеся, испытывающие чрезмерную ответственность перед родителями и педагогами, иногда даже при неплохих знаниях проваливаются на экзаменах. И если человек очень хочет быть понятым другими, он неизбежно начинает волноваться, его мысли путаются. Речь становится бессвязной, обрывочной, а в результате окружающие понимают только то, что выступление его неудачно.

Наиболее болезненной проблемой мотивации взаимопонимания является потребительское отношение людей друг к другу. Когда интерес к вещам начинает преобладать над интересом к людям, сфера человеческих взаимоотношений неизбежно превращается в сферу услуг.

Как это ни парадоксально, но моральные барьеры возникают и в тех случаях, когда мы имеем дело с человеком, абсолютно ни в чем не нарушившим нравственные нормы. Великий острослов Шамфор высказал такую мысль: «Слишком большие достоинства подчас делают человека непригодным для общества: на рынок не ходят с золотыми слитками – там нужна мелкая разменная монета, в особенности мелочь».

Существует еще один барьер – *эмоциональный*. Чувства и эмоции людей всегда на стороне того, кто не жалеет сил и времени на реализацию целей, имеющих индивидуальный смысл и социальную ценность. Но что такое эмоции? И хороша или плоха высокая эмоциональность?

Отрицательные эмоции. Американский писатель У. Олджер заметил, что «люди часто заполняют гневом пробелы в своем рассудке».

Неприятные эмоции ослабляют способность воспринимать и правильно оценивать даже самые веские и серьезные аргументы в пользу той или иной точки зрения. Но нельзя и принимать за чистую монету все, что сказано в эмоционально неуравновешенном состоянии.

Положительные эмоции. Казалось бы, здесь все обстоит иначе. Но у человека, находящегося в состоянии радостного возбуждения, снижается критичность, и это может привести: 1) к согласию с мнением, которое в обычных условиях неприемлемо; 2) к поддержке человека, не вполне ее заслуживающего. Даже возвышенные чувства могут стать источником серьезных ошибок во взаимопонимании (например, феномен «розовых очков» у влюбленных).

Но положительные эмоции все-таки имеют плюсы, и значительные: повышается скорость мыслительных процессов, что способствует интеллектуальной активности;

улучшаются коммуникативные возможности человека, делая его более приятным и желанным собеседником.

Но главное не уровень эмоциональности, а умение сопереживать – *эмпатия* – устойчивое свойство личности, способность переживания эмоциональных состояний другого человека как своих собственных. Это качество трудно воспитать, но также трудно и разрушить. Часто у одного из близко общающихся людей это качество есть, а у другого – нет: один сочувствует, сопереживает, а другой благосклонно принимает, не считая нужным отвечать. Формула «не сошлись характерами» чаще всего означает, что достигнут предел понимания одним человеком непонимания его переживаний и интересов со стороны другого.

Насчитывается не одна сотня личностных черт, которые могут определять нюансы характера человека и влиять на взаимопонимание людей, но многие из них взаимосвязаны. Каждый из нас в отношениях с окружающими представляет не только свою неповторимую индивидуальность, но и те общие черты различных социальных групп, к которым принадлежит.

Социальные группы – это общности людей, выделенные по одному или нескольким признакам. Эти признаки могут быть формальными, например рост; существенными социальными: пол, возраст, социальное происхождение, классы, нации, народности, партии. У каждой из этих групп своя культура, свои психологические особенности.

Социальные группы могут быть большими и малыми.

Малые социальные группы – семья, дружеская компания, школьный класс, студенческая группа и т. д. Находясь в малых группах, человек погружается в особую психологическую атмосферу, изменяющую во многих чертах и его собственную психологию. Присутствие других в большинстве случаев активизирует психическую активность человека, но ухудшает сложные интеллектуальные процессы. Вероятно поэтому, оставаясь в одиночестве, человек видит отличные выходы из тех ситуаций, в которых, с его точки зрения, он вел себя не лучшим образом.

Сталкиваясь с групповым мнением, некоторые люди проявляют *конформизм* – некритичное принятие чужого мнения даже в том случае, если оно противоречит элементарному здравому смыслу. Но конформизм чаще всего встречается в диффузных, случайно собранных малых группах, чем в устойчивых коллективах людей.

Большие социальные группы – это, например, мужчины и женщины. Необходимо учитывать особенности психологии, связанные с полом и возрастом. Существует множество мифов, которые на поверку оказываются далекими от реальности. В частности, «мужчины любят глазами, а женщины – ушами», но еще Оскар Уайльд предупредил, что «женщину никогда нельзя обезоружить комплиментом, а мужчину – всегда». Женщины предпочитают комплименты по поводу внешних данных, а мужчины – интеллектуальных и профессиональных достижений. С большим удовольствием женщины общаются и продолжают общаться с партнерами, чьи внешние данные превосходят внешние данные остальных. Женщине действительно присущ более глубокий интерес к нюансам человеческих взаимоотношений, стремление к эмоциональному общению.

Пути преодоления социально-психологических барьеров:

- использование средств психологической саморегуляции или социально-психологической культуры;
- знание, понимание себя, другого; распознавание барьеров;
- создание оптимального социально-психологического климата в группе и коллективе;
- чувство юмора;
- интонирование речи, возможности невербальных проявлений;
- социально-психологический тренинг.

9.7. Стили общения

Стиль общения – система относительно устойчивых способов обращения к партнеру и реагирования на информацию и другие воздействия последнего. Выделяют следующие стили общения.

- *Ригидный* (директивный, командный; демократический; либеральный), гибкий или смешанный, сочетающий в себе элементы трех вышеназванных стилей;
- *Активный* (положительной или отрицательной направленности) или пассивный;
- *Конструктивный или деструктивный (разрушительный)*;
- *Партнерский или доминантный*

Механизмы взаимовлияния людей:

1. *Убеждение*, т. е. с помощью аргументации, доказательства тех или иных положений.

2. *Внушение* – процесс передачи информации, основанный на ее некритическом восприятии. Внушение широко используется в медицине, психотерапии, публичных выступлениях, рекламе. Здесь информация принимается в готовом виде, как готовый вывод.

Более внушаемы люди мнимые, экстравертированные, левополушарные психотипы. Внушаемость людей возрастает с ухудшением их физического и психического состояния, при утомлении, с усложнением жизненных обстоятельств, с повышением опасности, стрессовости ситуации.

3. *Психическое заражение* – бессознательная, невольная подверженность человека психическим эмоциональным состояниям. Может происходить как на позитивной, так и на отрицательной основе.

4. *Подражание* – принятие и воспроизводство человеком демонстрируемых другими черт и образцов поведения, действий, ношения одежды и т. д.

Подражание – это один из источников социальных конфликтов, когда возникают противоречия между различными направлениями подражания.

На механизме подражания основано проявление такого социально-психологического феномена, как мода.

5. *Психическое принуждение* – принуждение, в основе которого находится механизм психического давления с использованием властных отношений.

Практические задания

Задание 1: Проанализируйте предложенные тренинговые упражнения с позиций развития умений пользоваться языком жестов, мимикой, телом для эффективной невербальной коммуникации.

Упражнение «Тарабарщина»

В игре участвуют двое – мужчина и женщина. Семейный конфликт. Муж ушел в баню и пришел через два дня. Задача мужа – помириться с разгневанной женой. Задача жены – сказать ему все, что она о нем думает. Но они не могут говорить слова, а только бессмысленные слоги – бу-бу, по-по, ко-ко и т. д. Здесь присутствует только невербальная коммуникация. После проигрывания они могут поменяться ролями, муж становится женой, а жена – мужем, и они проигрывают ту же ситуацию еще раз. Игра обычно проходит очень весело, и ее можно провести как разминку. Если необходимо, то можно и обсудить ее, поговорив о роли невербальной коммуникации.

Упражнение «Нарисованный диалог»

Коммуникация не ограничивается только словами. Даже если люди не разговаривают друг с другом, они все равно общаются: мимикой, жестами, выбором расстояния между собой и другим, действиями, отстранением или общением с другими людьми. В этом упражнении мы не будем разговаривать, зато дадим участникам иную возможность для выражения. Каждый сможет взглянуть на свое общение с окружающими несколько с иной точки зрения. Особенно интересный опыт смогут получить те, кто общение сводит в основном к разговорам. Когда эти участники окажутся в условиях ограниченных вербальных возможностей, то смогут почувствовать, каково приходится тем, кто не может общаться свободно.

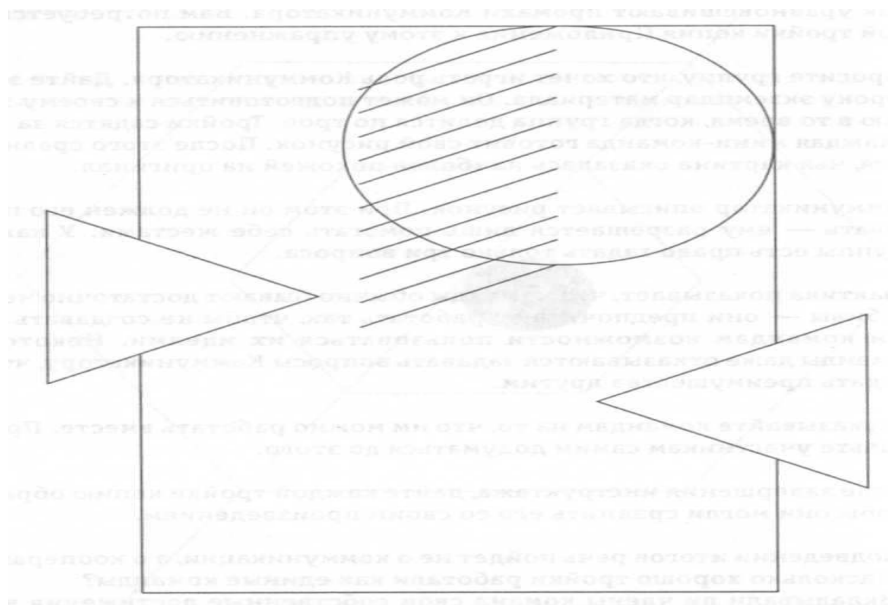


Рис. 11. Образец рисунка для упражнения «Нарисованный диалог»

Ресурсы: Для каждой пары потребуется лист бумаги формата А3, кроме того – пара коробок цветных мелков или фломастеров на всю группу.

Во время этого упражнения каждый из игроков молча выбирает мелок или фломастер, которым он будет рисовать. Группа разбивается на пары. Каждый выбирает себе партнера, у которого другой цвет мелка или фломастера. Они берут большой лист бумаги, садятся туда, где им никто не помешает, и кладут бумагу перед собой. Каждый берет мелок или фломастер в ту руку, которой он обычно не пишет. Задание состоит в том, чтобы молча вдвоем нарисовать общую картину. То, что будет нарисовано, не важно. Это могут быть линии, символы или реальные предметы либо смешение различных форм и элементов. Каждый должен рисовать медленно и обращать внимание на то, как происходит общение между ним и партнером. Рисовать надо только своим цветом и по очереди. Оба партнера не должны разговаривать, нельзя также составлять план картины. Картина возникает постепенно, благодаря интуиции, внимательности к инициативам партнера. На этот процесс отводится 15 минут.

Инструкция преподавателю: дайте парам 10 минут, чтобы ответить на представленные ниже вопросы, и предложите группе собраться вместе. Пары могут показать всей группе получившиеся картины и рассказать о своем процессе общения.

- Теперь партнеры оценивают и анализируют свои действия:
- Как я себя чувствовал во время рисования?

- Очень ли мне мешало то, что я не мог говорить?
- Каковы были отношения между партнерами в начале процесса, как они развивались?
- Какой получилась картина?
- Была ли картина собранием разных элементов?
- Был ли у картины центр, структура?
- Какие чувства картина вызывает при рассмотрении?

Источник:

Кипнис, М. Ш. 59 лучших игр и упражнений для развития управления коммуникациями : Тренируем общение, способность влиять и убеждать / М. Кипнис. – Москва : АСТ : Прайм-ЕВРОЗНАК, 2009. – 224 с.

Кейс-задание
«Эффективное общение»

Цели и задачи: показать основные причины нарушения коммуникации и сформировать навыки результативного взаимодействия с сотрудниками; развитие умений работы с кейсом. Люди обращаются друг к другу, находясь в определенных эго-состояниях. Эти обращения называются *транзакциями*.

У нарушенной коммуникации всегда есть скрытые причины. Одна из них – недоучет или незнание трех основных эго-состояний человека: Родитель (Р), Взрослый (В), Ребенок (Ре). *Эго-состояние* – это совокупность связанных друг с другом действий, чувств и мыслей, способ проявления нашей личности в данный момент.

- Если человек ведет себя, мыслит и чувствует по принципу «здесь и теперь», реагирует на то, что происходит вокруг него, используя весь потенциал взрослой личности, понимает цель взаимодействия и результат работы, то он находится в *эго-состоянии Взрослого*.

- Если человек мыслит и чувствует, а также действует, копируя своих или чужих родителей, он находится в *эго-состоянии Родителя*.

- Когда человек возвращается к мыслям, чувствам и моделям поведения детства, он находится в *эго-состоянии Ребенка*.

Показатели распознавания эго-состояний: слова, тон голоса, жесты, положение тела, мимика.

Задание №1. На основании собственного опыта заполните таблицу

Показатели	Родитель	Взрослый	Ребенок
Слова			
Тон голоса			
Жесты			
Положение тела			
Мимика			

Транзакции бывают двух видов:

- параллельные: Р–Ре, Ре–Р; а также В–В.

Правило: пока транзакции будут параллельными, коммуникация будет бесконечно долгой;

- пересекающиеся – это такие транзакции, в которых векторы не параллельны друг другу, или эго-состояние, в которое они направлены, не является источником реакции.

Правило: при пересекающейся трансакции происходит разрыв коммуникации, для ее восстановления одному или обоим необходимо изменить свои эго-состояния.

Задание № 2. На основании собственного опыта заполните таблицу

№ ситуации	Цель взаимодействия	Реализованная позиция по отношению к другому	Оптимальная позиция

Источник:

Зинкевич, Д. Т. Пять кейсов для бизнес-тренера / Д.Т. Зинкевич-Евстигнеева. – Санкт-Петербург : Речь, 2006. – 208 с.

Вопросы для самостоятельной работы

1. Перечислите функции психологических барьеров.
2. Какие виды психологических барьеров Вы знаете?
3. Как проявляется эффект иррадиации красоты?
4. Как называется барьер, при котором у людей отсутствует желание общаться?
5. Объясните сущность закона Йеркса – Додсона.
6. Какие Вы можете предложить пути преодоления социально-психологических барьеров?
7. Дайте свое определение понятию «Межличностное общение».

Используемая и рекомендуемая литература

1. Гамезо, М. В. Возрастная психология : учеб. пособие для студентов всех специальностей пед. вузов / М. В. Гамезо, Е. А. Петрова, Л. М. Орлова. – Москва : пед. о-во России, 2003. – 512 с.
2. Гусева, Т. И. Психология личности : конспект лекций / Т. И. Гусева, Т. В. Каратьян. – Москва : Эксмо, 2008. – 160 с.
3. Зинкевич-Евстигнеева, Д. Т. Пять кейсов для бизнес-тренера / Д.Т.Зинкевич – Санкт-Петербург : Речь, 2006. – 208 с.
4. Кипнис, М. Ш. 59 лучших игр и упражнений для развития управления коммуникациями : Тренируем общение, способность влиять и убеждать / М. Кипнис. – Москва : АСТ : Прайм-ЕВРОЗНАК, 2009. – 224 с.
5. Крысько, В. Г. Психология и педагогика : курс лекций / В. Г. Крысько. – Москва : ОМЕГА, 2006. – 368 с.
6. 23. Практикум по общей экспериментальной и прикладной психологии / под общ. ред. А. А. Крылова, С. А. Маничева. – Санкт-Петербург : Питер, 2000. – 560 с.
7. Реан, А. А. Психология и педагогика / А. А. Реан, Н. В. Бордовская, С. И. Розум. – Санкт-Петербург : Питер, 2002. – 432 с.
8. Самыгин, С. И. Психология и педагогика : учеб. пособие / С. И. Самыгин, Л. Д. Столяренко. – Москва : КНОРУС, 2012. – 480 с.

ТЕМА 10. ПСИХОЛОГИЯ ЛИЧНОСТИ

- 10.1. Соотношение понятий «человек», «индивид», «индивидуальность» с понятием «личность».
- 10.2. Исследования личности: этапы, научные подходы.
- 10.3. Структура личности.
- 10.4. Социализация личности.

Основные понятия темы

Индивидуальность – совокупность физиологических и психических особенностей конкретного человека, характеризующих его своеобразие.

Личность – человек как участник историко-эволюционного процесса, выступающий носителем социальных ролей и обладающий возможностью жизненного пути, в ходе которого им осуществляется преобразование природы, общества и самого себя (А.В. Петровский).

Личность – это социальный индивид, субъект общественных отношений, деятельности и общения. (А. Г. Асмолов).

Направленность личности – совокупность устойчивых мотивов, ориентирующих поведение и деятельность личности относительно независимо от конкурентных условий.

Развитие личности – процесс качественных и количественных изменений под влиянием внешних и внутренних факторов.

Социализация личности – это процесс совладения человеком социальными и социально-психологическими нормами, правилами, функциями, ценностями, общественным опытом в целом.

10.1. Соотношение понятий «Человек», «Индивид», «Индивидуальность», «Личность»

Реальность, которая описывается понятием «личность», проявляется уже в этимологии этого термина. Слово «личность» (persona) первоначально относилось к актерским маскам (в римском театре маска актера называлась «личина» – лицо, обращенное к аудитории), которые были закреплены за определенными типами действующих лиц. Затем это слово стало означать самого актера и его роль. У римлян слово «persona» употреблялось обязательно с указанием определенной социальной функции роли (личность отца, личность царя, личность судьи). Таким образом, личность по первоначальному значению – определенная социальная роль или функция человека.

Сегодня психология трактует личность как социально-психологическое образование, которое формируется благодаря жизни человека в обществе. Человек как общественное существо приобретает новые (личностные) качества, когда вступает в отношения с другими людьми и эти отношения становятся «образующими» его личность. У индивида в раннем детстве еще нет этих приобретаемых (личностных) качеств.

Поскольку *личность чаще всего определяют как человека в совокупности его социальных, приобретенных качеств*, это значит, что к числу личностных не относятся такие особенности человека, которые природно обусловлены и не зависят от его жизни в обществе. К числу личностных не относятся психологические качества человека, характеризующие его познавательные процессы или индивидуальный стиль деятельности, за исключением тех, которые проявляются в отношениях к людям в обществе. В понятие «личность» обычно включают такие свойства, которые являются более или менее устойчивыми и свидетельствуют об индивидуальности человека, определяя его значимые для людей черты и поступки.

По определению Р.С. Немова: «Личность – это человек, взятый в системе таких его психологических характеристик, которые социально обусловлены, проявляются в общественных по природе связях и отношениях, являются устойчивыми и определяют нравственные поступки человека, имеющие существенное значение для него самого и окружающих».

Наряду с понятием «личность», употребляются термины: «человек», «индивид», «индивидуальность». Содержательно эти понятия переплетены между собой. Именно поэтому анализ каждого из этих понятий, их соотношение с понятием «личность» позволит более полно раскрыть последнее (рис. 12).



Рис. 12. Соотношение объемов понятий «человек», «индивид», «индивидуальность» и «личность»

Человек – это родовое понятие, указывающее на отнесенность существа к высшей ступени развития живой природы – к человеческому роду. В понятии «человек» утверждается генетическая предопределенность развития собственно человеческих признаков и качеств.

Специфические человеческие способности и свойства (речь, сознание, трудовая деятельность и пр.) не передаются людям в порядке биологической наследственности, а формируются прижизненно, в процессе усвоения культуры, созданной предшествующими поколениями. Никакой личный опыт человека не может привести к тому, чтобы у него самостоятельно сформировались логическое мышление и системы понятий. Участвуя в труде и различных формах общественной деятельности, люди развивают в себе те специфические способности, которые уже сформировались у человечества. Как живое существо человек подчиняется основным биологическим и физиологическим законам, как социальное – законам развития общества.

Индивид – это единичный представитель вида «*homo sapiens*». Как индивиды люди отличаются друг от друга не только морфологическими особенностями (такими, как рост, телесная конституция и цвет глаз, волос), но и психологическими свойствами (способностями, темпераментом, эмоциональностью).

Индивидуальность – это единство неповторимых личностных свойств конкретного человека. Это своеобразие его психофизиологической структуры (тип темперамента, физические и психические особенности, интеллект, мировоззрение, жизненный опыт).

При всей многогранности понятия «индивидуальность» оно в первую очередь обозначает духовные качества человека. Сущностное определение индивидуальности связано не столько с понятиями «особенность», «неповторимость», сколько с понятиями «целостность», «единство», «самобытность», «авторство», «собственный способ жизни». Сущность индивидуальности связана с самобытностью индивида, его способностью быть самим собой, быть независимым и самостоятельным.

Соотношение индивидуальности и личности определяется тем, что это два способа бытия человека, два его различных определения. Несовпадение же этих понятий проявляется, в частности, в том, что существуют два отличающихся процесса становления личности и индивидуальности.

Становление личности есть процесс социализации человека, который состоит в освоении им своей родовой, общественной сущности. Это освоение всегда осуществляется в конкретно-исторических обстоятельствах жизни человека. Становление личности связано с принятием индивидом выработанных в обществе социальных функций и ролей, социальных норм и правил поведения, с формированием умений строить отношения с другими людьми. Сформированная личность есть субъект свободного, самостоятельного и ответственного поведения в социуме.

Становление индивидуальности есть процесс индивидуализации объекта. Индивидуализация – это процесс самоопределения и обособления личности, ее выделенность из сообщества, оформление ее отдельности, уникальности и неповторимости. Ставшая индивидуальностью личность – это самобытный, активно и творчески проявляющий себя в жизни человек.

В понятиях «личность» и «индивидуальность» зафиксированы различные стороны, разные измерения духовной сущности человека. Суть этого различия хорошо выражена в языке. Со словом «личность» обычно употребляют такие эпитеты, как «сильная», «энергичная», «независимая», подчеркивая тем самым ее деятельностьную представленность в глазах других. Об индивидуальности мы чаще говорим: «яркая», «неповторимая», «творческая», имея в виду качества самостоятельной сущности.

Индивидуальность реализуется как через поведение человека в ситуации общения, так и через культивирование им различных способностей в деятельности. Неповторимость психики человека определяется органическим единством и целостностью процесса развития его потребностей и способностей, формирующихся в деятельностном общении с носителями культуры (в широком смысле этого слова).

Термин «индивидуальность» употребляется как синоним слова «индивид» для обозначения неповторимой совокупности признаков, присущих отдельному организму и отличающих данный организм от всех других, принадлежащих к тому же виду. Индивидуальность, таким образом, есть личность в ее своеобразии. Когда говорят об индивидуальности, то имеют в виду оригинальность личности. Обычно словом «индивидуальность» определяют какую-либо главенствующую особенность личности, делающую ее непохожей на окружающих. Индивидуален каждый человек, индивидуальность одних проявляется очень ярко, выпукло, других – маловыразительно, малозаметно. Иногда пики внешних проявлений оригинальности личности приходятся на ранние стадии развития человека (от 3 до 5 лет), а затем стихают или приобретают скрытый характер.

Индивидуальность может проявляться в интеллектуальной, эмоциональной, волевой сфере или сразу во всех сферах психической деятельности. Оригинальность интеллекта, например, состоит в способности видеть то, что не замечают другие, в особенностях переработки информации, т. е. в умении ставить проблемы (интеллектуального и морального характера) и решать их. Особенности воли проявляются в силе воли, удивительном мужестве, самообладании. Оригинальность может состоять в своеобразном сочетании свойств конкретного человека, придающем особый колорит его поведению или деятельности. Значительную роль в современном процессе развития индивидуальности личности играют средства массовой информации. Телевизионные программы и передачи, например, побуждают личность к несколько одностороннему, стандартизированному развитию. Яркие образы восприятия угнетают такие функции мышления, как анализ и самоанализ. Часто акценты в предоставляемых телевидением программах уже расставлены и как бы подталкивают зрителя к определенным выводам. Особенно это опасно для развивающейся личности, которая только начинает свой процесс социализации и часто принимает любую авторитетно заявленную теорию за истину. Индивидуальность характеризует личность конкретнее, детальнее и тем самым полнее. Она является постоянным объектом исследования при изучении как психологии личности, так и других направлений психологии.

10.2. Исследования личности: этапы, научные подходы

Изучение личности всегда было и продолжает оставаться одной из самых интригующих тайн и самых трудных проблем. В сущности все социально-психологические теории вносят свою лепту в понимание личности: что ее формирует, почему существуют индивидуальные различия, как происходят ее развитие и изменение на протяжении жизни. Поскольку большинство направлений психологии лишь в минимальной мере представлены в современных теориях личности, это является доказательством того, что адекватная теория личности еще не создана.

В истории исследований можно выделить несколько этапов.

Этапы	Период	Исследователи
1. Философско-литературный	V в. до н.э. – нач. XIX в.	Сократ, Аристотель, Спиноза, Локк, Юм и др.
2. Клинический	Нач. XIX в. – XX в.	Фрейд, Адлер, Юнг и др.
3. Экспериментальный	Нач. XX в.	Лазурский, Айзенк, Кэттел, Олпорт и др.

Основными проблемами психологии личности в *философско-литературный период* ее изучения являлись вопросы о нравственной и социальной природе человека, о его поступках и поведении. Первые определения личности были достаточно широкими и включали в себя все то, что есть в человеке и что он может назвать своим.

В *клинический период* представление о личности как об особом феномене было сужено. В центре внимания психиатров оказались такие особенности личности, которые обычно можно обнаружить у больного человека. В дальнейшем было установлено, что эти особенности умеренно выражены практически у всех здоровых людей. Определения личности врачами-психиатрами были даны в таких терминах, пользуясь которыми, можно описать и вполне нормальную, и патологическую, и акцентуированную личность.

Экспериментальный период характеризуется активным внедрением в психологию экспериментальных методик исследований психических явлений. Это диктуется необходимостью избавиться от умозрительности и субъективизма в трактовке психических явлений и сделать психологию более точной наукой (не только описывающей, но и объясняющей свои выводы).

С конца 30-х гг. нашего столетия в психологии личности началась активная дифференциация направлений исследований. В результате ко второй половине нашего века сложилось много различных теорий личности: бихевиористская, гештальт-психологическая, психоаналитическая, когнитивная и гуманистическая.

В соответствии с *бихевиористской теорией личности* (основоположником которой является американский ученый Д. Уотсон; 1878–1958) психология должна заниматься не душевными явлениями, недоступными научному наблюдению, а поведением. Задачу психологии Д. Уотсон видел в том, чтобы научиться «просчитывать» и программировать поведение личности.

Основоположники гештальт-психологической теории личности Т. Вертгеймер, В. Келер и К. Левин выдвинули идею изучения психики с точки зрения целостных структур – гештальтов (нем. *gestalt* – образ). Построение психического образа происходит как мгновенное «схватывание» его структуры.

Психоаналитическая теория личности (З. Фрейд) анализирует поступки личности, исходя не только из сферы сознания, но и глубинной структуры подсознания.

Когнитивная теория личности (У. Найссер, А. Пайвио) главную роль в объяснении поведения личности отводит знаниям (лат. *cognito* – знания).

Гуманистическая теория личности (Г. Олпорт, К. Роджерс, А. Маслоу) объясняет поведение личности, исходя из стремления человека к самоактуализации, реализации всех своих возможностей.

Среди рассмотренных теорий можно выделить три практически не пересекающиеся ориентации: биогенетическую, социогенетическую и персонологическую.

1. *Биогенетическая ориентация* исходит из того, что развитие человека, как и всякого другого организма, есть онтогенез (процесс индивидуального развития организма) с заложенной в нем филогенетической (исторически обусловленной) программой, а следовательно, его основные закономерности, стадии и свойства одинаковы. Социокультурные и ситуативные факторы лишь накладывают свой отпечаток на форму их протекания.

Наибольшую известность среди концепций этой ориентации (причем не только в психологии) получила теория, разработанная З. Фрейдом. Самосознание человека З. Фрейд сравнивал с вершиной айсберга. Он считал, что лишь незначительная часть того, что на самом деле происходит в душе человека и характеризует его как личность, осознается им актуально. Только небольшую часть своих поступков человек в состоянии правильно понять и объяснить. Основная же часть его опыта и личности находится вне сферы сознания, и только специальные процедуры, разработанные в психоанализе, позволяют проникнуть в нее.

Структура личности, по З. Фрейду, состоит из трех компонентов, или уровней: «Оно», «Я», «Сверх-Я». «Оно» – бессознательная часть психики, бурлящий котел биологических врожденных инстинктивных влечений. «Оно» насыщено сексуальной энергией – либидо. Человек есть замкнутая энергетическая система, причем количество энергии у каждого человека – постоянная величина. Будучи бессознательным и иррациональным, «Оно» подчиняется принципу удовольствия, т. е. удовольствие и счастье есть главные цели в жизни человека (первый принцип поведения). Второй принцип поведения – гомеостаз – тенденция к сохранению внутреннего равновесия.

«Я» представлено сознанием. Это, как правило, самосознание человека, восприятие и оценка им самой собственной личности и поведения. «Я» ориентируется на реальность.

«Сверх-Я» представлено как на сознательном, так и на подсознательном уровнях. «Сверх-Я» руководствуется идеальными представлениями – принятыми в обществе нормами морали и ценностями.

Несознаваемые влечения, идущие от «Оно», чаще всего находятся в состоянии конфликта с тем, что содержится в «Сверх-Я», т. е. с социальными и нравственными нормами поведения. Конфликт разрешается с помощью «Я», т. е. сознания, которое, действуя в соответствии с принципами реальности и рациональности, стремится разумно примирить обе стороны таким образом, чтобы влечения «Оно» были в максимальной степени удовлетворены и при этом не были нарушены нормы морали.

2. *Социогенетическая ориентация* ставит во главу угла процессы социализации и научения в широком смысле слова, утверждая, что психологические возрастные изменения зависят прежде всего от сдвигов в общественном положении, системы социальных ролей, прав и обязанностей, короче – от структуры социальной деятельности индивида.

По мнению теоретиков-бихевиористов, социальные роли людей и большинство форм социального поведения личности складываются в результате наблюдений над такими социальными моделями, которые задают родители, учителя, товарищи и другие члены социума. Индивидуальные различия в поведении людей являются, согласно теории социального научения, результатом взаимодействия и взаимоотношений с разными людьми. Личность при таком подходе – это результат взаимодействия между индивидом с его способностями, прошлым опытом, ожиданиями и т. д. и окружающей его средой.

3. *Персонологическая (личностно-центрированная) ориентация* выдвигает на первый план сознание и самосознание субъекта, исходя из того, что основу развития личности составляет творческий процесс формирования и реализации ее собственных жизненных целей и ценностей. Это направление определяется как гуманистическое и ассоциируется с такими именами, как К. Роджерс, А. Маслоу и др. Суть гуманистической

ориентации в изучении личности состоит в отказе от манипулятивного подхода и выделении личности в качестве высшей социальной ценности. Гуманистический подход помогает раскрыть возможности личности путем соответствующей организации межличностных отношений. Согласно этому подходу, человек может проявить своеобразие и неповторимость собственного «я» лишь при полной открытости в выражении своих чувств, отказе от психологической защиты.

Поскольку каждая из этих моделей отражает реальные стороны развития личности, спор по принципу «или – или» не имеет смысла. В качестве основания для интеграции ранее названных подходов к пониманию личности в отечественной психологии предлагается историко-эволюционный подход, в котором антропологические свойства человека и социально-исторический образ жизни выступают как предпосылки и результат развития личности. В контексте данного подхода подлинным основанием и движущей силой развития личности является совместная деятельность, благодаря которой происходит индивидуализация личности. Формирование и развитие этого направления – заслуга Л. С. Выготского (1836–1904) и А. Н. Леонтьева (1903–1979). Эта теория в отечественной психологии носит название *теории деятельности*.

В отечественной психологии можно выделить и ряд других теорий.

Основоположники *теории отношений* – А. Ф. Лазурский (1874–1917), В.Н. Мясищев (1892–1973) – считали, что «ядро» личности составляет система ее отношений к внешнему миру и к самому себе, которая формируется под воздействием отражения сознанием человека окружающей действительности.

Согласно *теории общения* – Б. Ф. Ломов (1927–1989), А. А. Бодалев, К.А. Абульханова-Славская – личность формируется и развивается в процессе общения в системе существующих социальных связей и отношений.

Теория установки – Д. Н. Узнадзе (1886–1950), А. С. Прангишвили – развивает представление об установке как готовности личности к восприятию будущих событий в определенном направлении действий, что является основой ее целесообразной избирательной активности.

10.3. Структура личности

Различают статистическую и динамическую структуры личности. Под *статистической структурой* понимается отвлеченная от реально функционирующей личности абстрактная модель, характеризующая основные компоненты психики индивида. Основанием для выделения параметров личности в ее статистической модели является различие всех компонентов психики человека *по степени их представленности в структуре личности*. Выделяют следующие составляющие:

- *всеобщие свойства* психики, т. е. общие для всех людей (ощущения, восприятие, мышление, эмоции);
- *социально-специфические особенности*, т. е. присущие только тем или иным группам людей или общностям (социальные установки, ценностные ориентации);
- *индивидуально-неповторимые свойства* психики, т. е. характеризующие индивидуально-типологические особенности, свойственные только той или иной конкретной личности (темперамент, характер, способности).

В отличие от статистической модели структуры личности модель *динамической структуры* фиксирует основные компоненты в психике индивида уже не отвлеченно от каждодневного существования человека, а, наоборот, лишь в непосредственном контексте человеческой жизнедеятельности. В каждый конкретный момент своей жизни человек предстает не как набор тех или иных образований, а как личность, пребывающая в определенном психическом состоянии, которое так или иначе отражается на сиюминутном поведении индивида. Если мы начинаем рассматривать основные компоненты статистической структуры личности в их движении, изменении,

взаимодействии и живой циркуляции, то тем самым совершаем переход от статистической к динамической структуре личности.

Наиболее распространенной является предложенная К. Платоновым концепция динамической функциональной структуры личности, которая выделяет детерминанты, определяющие те или иные свойства и особенности психики человека, обусловленные социальным, биологическим и индивидуальным жизненным опытом (табл.).

Динамическая структура личности, по К. Платонову

Название подструктуры	Подструктуры подструктур	Соотношение социального и биологического	Уровень анализа	Виды формирования
Направленность личности	Убеждения, мировоззрение, идеалы, стремления, интересы, желания	Биологического почти нет	Социально-психологический	Воспитание
Опыт	Привычки, умения, навыки, знания	Значительно больше социального	Психолого-педагогический	Обучение
Особенности психических процессов	Воля, чувства, восприятие, мышление, ощущения, эмоции, память	Чаще больше социального	Индивидуально-психологический	Упражнения
Биопсихические свойства	Темперамент, половые, возрастные свойства	Социального почти нет	Психо-физиологический Нейропсихологический	Тренировка

10.4. Социализация личности

Социализация личности представляет собой процесс ее формирования в определенных социальных условиях. Уже в детстве индивид включается в исторически сложившуюся систему общественных отношений. Этот процесс включения индивида в социальные отношения и называется социализацией. Социализация осуществляется путем усвоения индивидом социального опыта и его применения в своей деятельности. В процессе социализации индивид становится личностью и приобретает знания, умения и навыки, необходимые для жизни среди людей, т. е. происходит становление и развитие личности.

Социализация осуществляется в процессе воздействия на индивида таких факторов, как целенаправленное воспитание, обучение и случайные социальные воздействия в деятельности и общении. Ребенок социализируется, не пассивно принимая различные воздействия, а постепенно переходя с позиции объекта социального воздействия к позиции активного субъекта. Ребенок активен потому, что у него имеются потребности, и если в процессе воспитания учитываются эти потребности, то это будет способствовать развитию активности ребенка и формированию гармонично развитой личности.

В процессе социализации осуществляется включение индивида в социальные отношения, и благодаря этому может изменяться его психика. В процессе формирования личности ребенок на уровне психических процессов, освоив низшие психические

функции, путем обучения овладевает высшими психическими функциями. Суть этого процесса заключается в усвоении ребенком знаков (универсальным выражением которых является слово), имеющих значение того предмета или процесса, которые они замещают. Высшие психические функции – это речь, словесно-логическое мышление и произвольное внимание.

К ведущим феноменам социализации следует отнести усвоение стереотипов поведения, социальных норм, обычаев, интересов и ценностных ориентаций. Основными институтами социализации являются: семья, дошкольные учреждения, школа, неформальные объединения, вуз и трудовой коллектив. Такие институты представляют собой общности людей, в которых протекает процесс социализации человека.

Существует несколько *социально-психологических механизмов социализации*.

Идентификация – отождествление индивида с отдельными людьми или группами, позволяющее усваивать свойственные им разнообразные нормы, отношения и формы поведения.

Подражание – сознательное или бессознательное воспроизведение индивидом модели поведения и опыта других людей (в частности, манер, движений, поступков и т. п.).

Внушение – процесс неосознанного воспроизведения индивидом внутреннего опыта, мыслей, чувств и психических состояний тех людей, с которыми он взаимодействует.

Социальная фасилитация – стимулирующее влияние поведения одних людей (наблюдателя за действиями индивида, соперника) на деятельность других, в результате которого их деятельность протекает интенсивнее.

Конформность – податливость влиянию группы, проявляющаяся в изменении поведения и установок индивида в соответствии с первоначально не разделявшейся им позицией большинства.

Выделяют несколько стадий социализации личности.

Первичная социализация, или стадия адаптации (от рождения до подросткового возраста ребенок некритически усваивает социальный опыт – адаптируется, приспосабливается и подражает).

Стадия индивидуализации (подростковый и ранний юношеский возраст). Появляется желание выделить себя среди других, проявляется критическое отношение к общественным нормам поведения. В подростковом возрасте стадия индивидуализации, самоопределения «мир и я» выступает как промежуточная социализация, так как внутренний мир подростка характеризуется неустойчивостью. Юношеский возраст характеризуется как устойчиво концептуальная социализация, при которой вырабатываются устойчивые свойства личности,

Стадия интеграции. Проявляется желание найти своё место в обществе, «вписаться» в общество. Интеграция проходит благополучно, если свойства человека принимаются группой, обществом. Если они не принимаются, то возможны следующие исходы:

- сохранение своей непохожести и появление агрессивных взаимодействий (взаимоотношений) с людьми и обществом;
- изменение себя, чтобы «стать как все»;
- конформизм, внешнее соглашательство, адаптация.

Трудовая стадия социализации охватывает весь период зрелости человека, его трудовую деятельность, когда человек воспроизводит социальный опыт за счет воздействия через свою деятельность на среду.

Послетрудовая стадия социализации охватывает пожилой возраст, когда вносится существенный вклад в воспроизводство социального опыта, в процесс передачи его новым поколениям.

На протяжении всей жизни человек развивается как личность. Процессы

демократизации в нашем обществе создают благоприятные условия для реализации личностного потенциала каждого человека.

Практические задания

Задание 1. Проведите исследование самооценки личности с помощью предложенного диагностического инструментария.

Цель исследования: определить уровень самооценки. *Материал и оборудование:* список слов или специальный бланк со словами, характеризующими отдельные качества личности, ручка.

Это исследование имеет два существенно различающихся по процедуре варианта определения самооценки личности. В обоих случаях можно работать как с одним испытуемым, так и с группой.

Первый вариант исследования

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 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, то есть «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 присущности их идеальной личности, то есть с точки зрения полезности, социальной значимости и желательности. Для этого проранжируйте их, оценив каждое 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 со словами, характеризующими качества личности, выглядит следующим образом.

Бланк

№1	Качества личности	№2	d	d2
	Уступчивость			
	Смелость			
	Вспыльчивость			
	Нервозность			
	Терпеливость			
	Увлекаемость			
	Пассивность			
	Холодность			
	Энтузиазм			
	Осторожность			
	Капризность			
	Медлительность			
	Нерешительность			
	Энергичность			
	Жизнерадостность			
	Мнительность			
	Упрямство			
	Беспечность			
	Застенчивость			
	Ответственность			

Обработка 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:

$$r = 1 - 6 \times \frac{\sum d^2}{n(n^2 - 1)}, \text{ где}$$

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

d – разность номеров рангов.

Чтобы высчитать 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), суммируют и сумму (Sd2) 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 своими реальными качествами. 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 завышенную самооценку. 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.

Второй вариант исследования

Второй вариант исследования самооценки основан на способе выбора. Материалом является список слов, характеризующих отдельные качества личности. Этот вариант исследования также состоит из двух серий.

Первая серия

Задача первой серии: определить список и количество эталонных качеств желаемого и нежелаемого образа – Я. Испытуемого просят просмотреть слова из списка и, выбрав, составить два ряда. В один ряд нужно записать слова, обозначающие те качества личности, которые относятся к субъективному идеалу, то есть составляют «положительное» множество, а в другой ряд – те качества, которые нежелательны, то есть составляют «отрицательное» множество.

Инструкция испытуемому: «Посмотрите внимательно на список предложенных слов, характеризующих личность. В левом столбике на листе бумаги запишите те качества, которые Вы хотели бы у себя иметь, а в правый – те, которые не хотели бы у себя иметь. Качества, смысл которых Вам непонятен или которые Вы не можете отнести ни в один, ни в другой столбик, никуда не пишете. Не думайте о том, есть ли данное качество у Вас или нет, важно только одно: хотите его иметь или нет».

Вторая серия

Задача второй серии: определить набор качеств личности испытуемого, которые, по его мнению, ему присущи, среди выбранных эталонных качеств «положительного» и «отрицательного» множества.

Инструкция испытуемому: «Посмотрите внимательно слова, записанные Вами в левый и в правый столбик, и отметьте крестиком или галочкой те качества, которые, по Вашему мнению, Вам присущи».

Список качеств, характеризующих личность

Аккуратность, беспечность, вдумчивость, вспыльчивость, восприимчивость, гордость, грубость, жизнерадостность, заботливость, завистливость, застенчивость, злопамятность, искренность, изысканность, капризность, легкоеверие, медлительность, мечтательность, мнительность, мстительность, настойчивость, нежность, непринужденность, нервозность, нерешительность, несдержанность, обаяние, обидчивость, осторожность, отзывчивость, педантичность, подвижность, подозрительность, принципиальность, поэтичность, презрительность, радушие, развязность, рассудочность, решительность, самозабвение, сдержанность, сострадательность, стыдливость, терпеливость, трусость, увлекаемость, упорство, уступчивость, холодность, энтузиазм.

Обработка результатов

Цель обработки результатов – получение коэффициентов самооценки по «положительному» (СО+) и «отрицательному» (СО-) множествам. Для подсчета каждого из коэффициентов количество качеств в столбике, определенных испытуемым как присущих ему (М), делят на все количество качеств в данном столбике (Н). Формулы для подсчета коэффициентов выглядят следующим образом

$M_+ / M - CO_+ = \dots$; $CO_- = \dots$; где N_+ N_- – M_+ и M_- – количество качеств в «положительном» и «отрицательном» множествах, соответственно отмеченных испытуемым, как присущие ему; N_+ и N_- – количество эталонных качеств, т. е. количество слов правого и левого столбика соответственно.

Уровень и адекватность самооценки определяют на основании полученных коэффициентов с помощью таблицы.

СО+	СО-	Уровень самооценки
1 – 0,76	0 – 0,25	неадекватная, завышенная
0,75 – 0,51	0,26 – 0,49	адекватная с тенденцией к завышению
0,5	0,5	адекватная
0,49 – 0,26	0,51 – 0,75	адекватная с тенденцией к занижению
0,25 – 0	0,76 – 1	неадекватная, заниженная

Определяя уровень самооценки и ее адекватность, важно учитывать не только величину полученного коэффициента, но и количество качеств, составляющих то или иное множество (N_+ и N_-). Чем меньше качеств, тем примитивнее соответствующий эталон. Кроме того, уровень самооценки по положительному и отрицательному множеству у некоторых испытуемых может не совпадать. Это требует специального анализа и может быть вызвано защитными механизмами личности.

Анализ результатов

В двух предложенных вариантах исследования самооценки ее уровень и адекватность определяются как отношение между «Я» идеальным и «Я» реальным. Представления человека о самом себе, как правило, кажутся ему убедительными независимо от того, основываются ли они на объективном знании или субъективном мнении, являются они истинными или ложными. Качества, которые человек приписывает самому себе. Процесс самооценивания может происходить двумя путями: 1) путем сопоставления уровня своих притязаний с объективными результатами своей деятельности и 2) путем сравнения себя с другими людьми.

Однако, независимо от того, лежат ли в основе самооценки собственные суждения человека о себе или интерпретации суждений других людей, индивидуальные идеалы и культурно-заданные стандарты, самооценка всегда носит субъективный характер, при этом ее показателями могут выступать адекватность и уровень.

Адекватность самооценивания выражает степень соответствия представлений человека о себе с объективными основаниями этих представлений. Так, например, неадекватность в оценивании своего внешнего вида может быть вызвана, с одной стороны, ориентацией человека на внешние стандарты, оценки и искаженным представлением об этих оценках или незнанием их, с другой стороны.

Уровень самооценки выражает степень реальных и идеальных или желаемых представлений о себе. Адекватную самооценку с тенденцией к завышению можно приравнять к позитивному отношению к себе, к самоуважению, принятию себя, ощущению собственной полноценности. Низкая самооценка, наоборот, может быть связана с негативным отношением к себе, неприятием себя, ощущением собственной неполноценности.

Выводы об адекватности и уровне самооценки будут надежными, если результаты совпадают по двум вариантам методики или подтверждаются наблюдением.

В процессе формирования самооценки важную роль играет сопоставление образа реального «Я» с образом идеального «Я». Поэтому тот, кто достигает в реальности характеристик, соответствующих идеалу, будет иметь высокую самооценку, даже если идеальный образ не отличается объемом и когнитивной сложностью. Если же человек рефлексирует разрыв между этими характеристиками и реальностью своих достижений, его самооценка, по всей вероятности, будет низкой.

Второй фактор, важный для формирования самооценки, связан с интериоризацией оценок и социальных реакций других людей, а также с позицией, выбираемой человеком в системе общественных и межличностных отношений. Адекватная самооценка способствует достижению внутренней согласованности.

Самооценка и отношение человека к себе тесно связаны с уровнем притязаний, мотивацией и эмоциональными особенностями личности. От самооценки зависит интерпретация приобретенного опыта человека относительно самого себя и других людей.

Внутренняя противоречивость и искаженность представления о себе могут породить у человека страдания, чувство вины, стыда, обиды. Для гармонизации системы самоотношения существуют методы психологической коррекции и развития, одним из которых является социально-психологический тренинг.

Задание 2. Исследование уровня притязаний с помощью предложенной методики.

Цель исследования: определить уровень притязания личности, используя моторную пробу Шварцландера.

Материал и оборудование: бланк с четырьмя прямоугольными секциями, каждая из которых состоит из маленьких квадратов (размер стороны равен 1,25 см), ручка, секундомер.

Процедура исследования

Исследование проводится в паре, состоящей из экспериментатора и испытуемого. Задание дается как тест на моторную координацию. Об истинной цели исследования испытуемый не должен знать вплоть до окончания исследования.

Экспериментатор должен удобно усадить испытуемого за хорошо освещенный стол, дать бланк с четырьмя прямоугольными секциями, ручку. Исследование состоит из четырех проб. Экспериментатор отмечает время их выполнения с помощью секундомера.

В каждой пробе дается задание за определенное время проставить крестики в максимальное количество квадратов одной из прямоугольных секций.

Перед каждой пробой испытуемого просят назвать количество квадратов, которое он может заполнить крестиками, расставляя их по одному в каждом квадрате за 10 секунд. Он записывает свой ответ в верхнюю большую ячейку первой прямоугольной секции. После пробы, начинающейся и заканчивающейся по сигналу экспериментатора, испытуемый подсчитывает количество проставленных крестиков и записывает это количество в нижней большой ячейке прямоугольной секции. Важно, чтобы количество предполагаемых и реально заполненных квадратов записывал сам испытуемый.

Инструкция испытуемому: «Вам необходимо за 10 секунд проставить как можно большее количество крестиков в квадраты данной прямоугольной секции. Прежде чем начать работу, определите, сколько квадратов Вы сможете заполнить. Запишите это число в верхней большой ячейке этой прямоугольной секции. Расставляйте крестики в квадраты по сигналу.

Вторая проба проводится по той же схеме, что и первая. Перед ее началом дается такая *инструкция:* «Подсчитайте количество заполненных Вами квадратов и запишите свой результат в нижнем прямоугольнике первой секции. После этого подумайте и определите, сколько Вы расставите крестиков в следующей таблице. Запишите это число в верхней большой ячейке второй прямоугольной секции».

На третьей пробе время выполнения задания уменьшается до 8 секунд. После ее проведения точно так же проводят четвертую пробу.

После проведения всех проб данного исследования, дата, фамилия, имя, отчество испытуемого и экспериментатора заполняются с обратной стороны бланка. Там же помещается самоотчет испытуемого. В самоотчете записывают не только самочувствие испытуемого, но и самооценку исследования. Для этого задаются вопросы: «Понравилось ли Вам исследование?», «Хотели бы Вы еще раз принять участие в подобного рода исследовании?», «Чем Вы руководствовались при определении Ваших возможностей в расстановке крестиков в квадраты?»

Обработка результатов

Цель обработки результатов – получить среднюю величину целевого отклонения, на основании которого определяют уровень притязаний испытуемого. Целевое отклонение (ЦО) – это разность между количеством графических элементов (крестиков), которые испытуемый намечал расставить, и реально расставленным количеством элементов. Они отмечаются на бланке каждым испытуемым самостоятельно в графах «УП» и «УД». При этом «УП» – это число, находящееся в верхней большой ячейке той или иной прямоугольной секции, а «УД» – в нижней.

Целевое отклонение подсчитывают по формуле:

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

УП₂, УП₃ и УП₄ – величины уровней притязаний в расстановке крестиков в квадраты каждой из 2-й, 3-й и 4-й проб; УД₁, УД₂, УД₃ – величины уровня достижения в 1-й, 2-й и 3-й пробах соответственно.

Анализ результатов

Уровень притязаний является важным структурообразующим компонентом личности. Это достаточно стабильное индивидуальное качество человека, которое характеризует: во-первых, уровень трудности намечаемых задач; во-вторых, выбор субъектом цели очередного действия в зависимости от переживаний успеха или неуспеха предыдущих действий; в-третьих, желаемый уровень самооценки личности.

В предлагаемой методике уровень притязаний определяется по целевому отклонению, то есть по различию между тем, что человек наметил выполнить за определенное время, и тем, что он в действительности выполнил. Исследование позволяет выявить уровень и адекватность, иначе реалистичность притязаний испытуемого. Уровень притязаний связан с процессом целеполагания и представляет собой степень локализации цели в диапазоне трудностей. Адекватность притязаний указывает на соответствие выдвигаемых целей и возможностей человека.

Для определения уровня и адекватности притязаний можно использовать следующие стандарты:

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

Высокий реалистичный уровень притязаний человека может сочетаться у него с уверенностью в ценности собственных действий, со стремлением к самоутверждению, с ответственностью, коррекцией неудач за счет собственных усилий, с наличием устойчивых жизненных планов.

Если у человека высокий нереалистичный уровень притязаний, то, как правило, он сопровождается фрустрированностью, требовательностью к окружающим, экстрапунитивностью. Лица с таким уровнем притязаний ипохондричны и испытывают трудности в реализации собственных жизненных планов.

Умеренный уровень притязаний характерен для испытуемых, уверенных в себе, общительных, не ищущих самоутверждения, настроенных на успех, рассчитывающих меру своих сил и самоизмеряющих свои усилия с ценностью достигаемого.

Низкий уровень притязаний зависит во многом от установки на неудачу. У лиц с нереалистично низким уровнем притязаний часто бывают неясными планы на будущее. Обычно они ориентированы на подчинение и часто проявляют беспомощность. Одной из проблем таких людей может стать планирование своих действий в ближайшем времени и соотнесение их с перспективой.

Неадекватность уровня притязаний может приводить к дезадаптивному поведению, неэффективности какой-либо деятельности, к затруднениям в межличностных отношениях. Занижение уровня притязаний, развивающееся вследствие дефицита социально значимого успеха, может вызывать снижение мотивации, неуверенность и боязнь трудностей.

Коррекция уровня притязаний должна быть направлена на согласование представлений о желаемом результате с возможностями и способностями человека. Закрепление этого согласования в конкретной успешной деятельности повышает адекватность уровня притязаний.

Задание 3. Исследование эгоцентризма

Цель исследования: определить уровень эгоцентрической направленности личности. *Материал и оборудование:* бланк теста ЭАТ, ручка, секундомер.

Процедура исследования

Исследование эгоцентризма с помощью проективного теста эгоцентрических ассоциаций (ЭАТ) можно проводить как с одним испытуемым, так и с группой, состоящей из 2 – 7 человек. При работе с группой каждый участник тестирования должен быть обеспечен бланком, ручкой, удобно размещаться за столом на расстоянии 1,5 – 2 м от соседей и экспериментатора.

Испытуемые не должны знать цели исследования. В качестве подставной цели может быть названа проверка скорости письменной речи или определение скорости возникновения ассоциаций на словесный стимульный материал. При этом важно подчеркнуть, что содержание, грамотность и каллиграфия значения не имеют. В процессе заполнения теста экспериментатору запрещается что-либо объяснять испытуемому,

помимо инструкции, или давать оценки и высказывать отношение к его суждениям. Здесь необходимо следить за строгой индивидуальностью работы испытуемого и фиксировать время выполнения задания,

Инструкция испытуемому: «Тест содержит 40 незаконченных предложений. Вам необходимо дополнить каждой из них так, чтобы получились предложения с законченной мыслью. Сразу записывайте первый пришедший Вам в голову выбор незаконченного предложения. Старайтесь работать быстро. Время выполнения задания фиксируется».

Бланк теста эгоцентрических ассоциаций выглядит следующим образом.

Тестовый бланк

Время, затраченное на заполнение теста, __ мин.

Дата

ФИО испытуемого

Возраст

Родной язык

1. В такой ситуации ...
2. Легче всего ...
3. Несмотря на то, что ...
4. Чем дольше ...
5. По сравнению с ...
6. Каждый ...
7. Жаль, что ...
8. В результате ...
9. Если ...
10. Несколько лет тому назад ...
11. Самое важное то, что ...
12. Только ...
13. На самом деле ...
14. Настоящая проблема в том, что ...
15. Неправда, что ...
16. Придет такой день, когда ...
17. Самое большое ...
18. Никогда ...
19. В то, что ...
20. Вряд ли возможно, что ...
21. Главное в том, что ...
22. Иногда ...
23. Лет так через двенадцать ...
24. В прошлом ...
25. Дело в том, что ...
26. В настоящее время ...
27. Самое лучшее ...
28. Принимая во внимание ...
29. Если бы не ...
30. Всегда ...
31. Возможность...
32. В случае ...
33. Обычно ...
34. Если бы даже ...
35. До сих пор ...
36. Условие для ...
37. Более всего...

38. Насчет ...
 39. С недавнего времени ...
 40. Только с тех пор ...

После завершения работы испытуемые сдают заполненные бланки теста. Экспериментатор быстро их просматривает, не вчитываясь в содержание, и, если замечает незавершенные предложения, бланк возвращает с просьбой их закончить. При этом время фиксируется и прибавляется к предыдущему.

Обработка результатов

Цель обработки результатов – получение индекса эгоцентризма. По величине индекса можно судить об уровне эгоцентрической направленности личности.

Обрабатывать результаты имеет смысл, если испытуемый полностью справился с тестом, поэтому во время тестирования важно следить, чтобы все предложения были закончены. Если в тестовом бланке оказалось более 10 незаконченных предложений, то он обработке и анализу не подлежит. В таком случае испытуемого просят протестироваться еще раз через несколько дней.

Индекс эгоцентризма определяется путем выявления и подсчета предложений, содержащих информацию, указывающую на самого субъекта, то есть тестируемого. Эта информация выражается местоимениями.

Это могут быть местоимения «я», «мне», «мой», «мною», «моих» и т.п. Информацию о самом субъекте несут также предложения, в которых указанных местоимений нет, но они явно подразумеваются при наличии глагола первого лица единственного числа.

Индексом эгоцентризма служит количество вышеобозначенных предложений. Для удобства подсчета предложений, содержащих это указание о самом субъекте и отражающих его центрацию на себе, в заполненном бланке местоимения первого лица единственного числа или соответствующие глагольные окончания подчеркивают, а номер предложения обводят кружочком.

Анализ результатов

Для определения уровня эгоцентрической направленности личности и анализа полученных результатов приводится таблица. Она содержит градации уровней эгоцентризма студентов, в том числе студентов-первокурсников. Изменение уровней, характеризующих эгоцентрические тенденции у первокурсников, связано с тем, что поступление в вуз представляет собой изменение социального статуса юношей и девушек.

В период адаптации к новому статусу происходит временное увеличение эгоцентричности личности:

Уровни эгоцентрической направленности юношей и девушек

Пол, курс	Уровень эгоцентрической направленности				
	очень низкий	низкий	средний	высокий	очень высокий
Первокурсники, обучающиеся первый семестр:					
юноши	0 – 1	2 – 7	8 – 22	23 – 30	31 – 40
девушки	0 – 1	2 – 7	8 – 22	23 – 29	30 – 40
Студенты других курсов:					
юноши	0 – 1	2 – 7	8 – 20	21 – 26	27 – 40
девушки	0 – 1	2 – 7	8 – 21	22 – 27	28 – 40

Очень низкий (нулевой) показатель эгоцентризма означает, как правило, что испытуемый неверно понял инструкцию и поставил себе какую-то иную задачу вместо предложенной в инструкции.

Очень высокий показатель эгоцентризма может быть признаком акцентуации личности на своей собственной персоне.

В процессе анализа результатов нужно учесть, что эгоцентризм и эгоцентрическая направленность – это свойства личности. Они характеризуют ее позицию и представляют собой центрированную и фиксированную социальную установку, определяющую обращенность на свои качества, мысли, переживания, представления, действия, цели и т. п. Начиная с юношеского возраста сюда включается саморефлексия. Эгоцентрическая направленность детерминируется позицией и способствует автономизации личности от других людей. Она вызывается потребностями в собственном успехе, в сочувствии, в опеке, в аффилиации, в самоутверждении, в защите своего «Я», в том числе и психосексуальной потребностью.

Эгоцентризм отражается на познавательных возможностях человека, препятствует эффективному общению и взаимодействию с людьми, тормозит развитие морально-нравственной сферы самой личности.

Лица с высоким уровнем эгоцентризма часто бывают конфликтными, так как недоучитывают, а порой и искажают смысловое содержание сообщения собеседника, что ведет к непониманию и межличностным проблемам.

В моральном плане эгоцентрическая направленность может вести к эгоизму, который проявляется в попытках использовать других людей для удовлетворения собственных потребностей и интересов, а также к прагматизму, то есть связыванию всего, с чем индивид встречается в жизни, только со своей пользой.

Поскольку определение величины и уровня эгоцентрической направленности достаточно значимо для испытуемого, то в данном исследовании особенно важно соблюдать этику психодиагностики. В случае доверия студента к экспериментатору желательно обсудить с ним причины, приведшие к эгоцентричности. Факторами, способствующими развитию эгоцентризма в детском и школьном возрасте, могут быть: перехваливание родителями и учителями, активная стимуляция к достижению успеха, недостаток контактов со сверстниками, привычки командовать в силу постоянного с детских лет положения руководителя (староста, ответственный за культмассовую или спортивную работу и т. п.).

Низкий уровень эгоцентризма часто является следствием постоянного подавления личности ребенка авторитетами. Дома ими становятся родители, а в школе – учителя и некоторые ученики.

В отдельных случаях высокий уровень эгоцентрической направленности может быть ситуативным, вызванным очень значимым для человека событием.

Для коррекции эгоцентризма нужен опыт общения и взаимодействия индивида с другими людьми. Важно развивать умение учитывать точки зрения других, контролировать правильность понимания людей, с которыми общаешься и взаимодействуешь, тренировать способность представить себя на месте другого, быть внимательным к состояниям окружающих. Целесообразно лицам с высоким уровнем эгоцентризма рекомендовать участие в тренингах сензитивности, общения, децентрации.

Своевременная коррекция эгоцентризма важна еще и потому, что на фоне его высокого уровня развиваются психопатические черты личности, а при неадекватно низком уровне – конформность и социальная пассивность.

Вопросы для самостоятельной работы

1. Дайте определение личности и раскройте содержание этого понятия.
2. Раскройте соотношение понятий индивид, индивидуальность, личность, человек.
3. Раскройте проблему биологического и социального в личности.
4. Раскройте особенности структуры личности, предложенной К. К. Платоновым.

5. Раскройте особенности структуры личности, предложенной А. Н. Леонтьевым.
6. Как раскрывается проблема личности в исследованиях Б. Г. Ананьева?
7. Раскройте особенности структуры личности, предложенной З. Фрейдом

Используемая и рекомендуемая литература

1. Гусева, Т. И. Психология личности: конспект лекций / Т.И. Гусев, Т. В. Каратьян. – М: Эксмо, 2008. –160 с.
2. Немов, Р. С. Психология: учеб. для студ. пед. учеб. заведений / Р.С. Немов. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2000. – Кн. 1. – 688 с.
3. Психология и педагогика: учебное пособие / В.М. Николаенко, Г.М. Залесов, Т.В. Андрюшина и др.; отв. ред. В. М. Николаенко. – М.: ИНФРА-М; Новосибирск: НГАЭиУ, 2000. – 175 с.
4. Позина, М. Б. Психология и педагогика : учеб. пособие / М. Б. Позина. – Москва : Ун-т Н. Нестеровой, 2001. – 97 с.

ТЕМА 11. ИНДИВИДУАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ СВОЙСТВА ЛИЧНОСТИ

- 1.1. Способности. Способности и деятельность.
- 1.2. Понятие о темпераменте и его физиологических основах.
- 1.3. Характер.

Основные понятия темы:

Акцентуация характера – это крайние варианты нормы как результат усиления его отдельных черт.

Реактивность – сила эмоциональной реакции на внешние или внутренние раздражители.

Ригидность – инертность, косность, нечувствительность к изменению условий.

Способности – такие психологические особенности человека, которые не сводятся к знаниям, умениям, навыкам, но обеспечивают их быстрое приобретение, закрепление и эффективное использование на практике.

Темперамент – это те врожденные особенности человека, которые обуславливают динамические характеристики интенсивности и скорости реагирования, степени эмоциональной возбудимости и уравновешенности, особенности приспособления к окружающей среде.

Характер – это совокупность устойчивых индивидуальных особенностей личности, которые складываются и проявляются в деятельности и общении, обуславливая типичные для индивида способы поведения. Характер – это каркас личности, в который входят только наиболее выраженные и тесно взаимосвязанные свойства личности, отчетливо проявляющиеся в различных видах деятельности. Все черты характера – это черты личности, но не все черты личности – черты характера.

Черты характера – это индивидуальные, привычные формы поведения человека, в которых реализуется его отношение к действительности.

11.1. Способности

Способности – это индивидуально-психологические особенности личности, обеспечивающие успех в деятельности, в общении и легкость овладения ими. Способности не могут быть сведены к знаниям, умениям и навыкам, имеющимся у человека, но способности обеспечивают их быстрое приобретение, фиксацию и эффективное практическое применение.

Способности можно классифицировать на:

1. *Природные (или естественные) способности*, в основе своей биологически обусловленные, связанные с врожденными задатками, формирующиеся на их базе, при наличии элементарного жизненного опыта через механизмы научения типа условно-рефлекторных связей);

2. *Специфические человеческие способности*, имеющие общественно-историческое происхождение и обеспечивающие жизнь и развитие в социальной среде.

Специфические человеческие способности в свою очередь подразделяются на:

- *общие*, которыми определяются успехи человека в самых различных видах деятельности и общения (умственные способности, развитые память и речь, точность и тонкость движений рук и т. д.), и *специальные*, определяющие успехи человека в отдельных видах деятельности и общения, где необходимы особого рода задатки и их развитие (способности математические, технические, литературно-лингвистические, художественно-творческие, спортивные и т. д.);

- *теоретические*, определяющие склонность человека к абстрактно-логическому мышлению, и *практические*, лежащие в основе склонности к конкретно-практическим

действиям. Сочетание этих способностей свойственно лишь разносторонне одаренным людям;

- *учебные*, которые влияют на успешность педагогического воздействия, усвоение человеком знаний, умений, навыков, формирования качеств личности, и *творческие*, связанные с успешностью в создании произведений материальной и духовной культуры, новых идей, открытий, изобретений. Высшая степень творческих проявлений личности называется *гениальностью*, а высшая степень способностей личности в определенной деятельности (общении) – *талантом*;

- *способности к общению, взаимодействию с людьми и предметно-деятельностные способности*, связанные со взаимодействием людей с природой, техникой, знаковой информацией, художественными образами.

Человек, способный ко многим и различным видам деятельности и общения, обладает общей *одаренностью*, т. е. единством общих способностей, обуславливающих диапазон его интеллектуальных возможностей, уровень и своеобразие деятельности и общения.

Задатки – это некоторые генетические детерминированные (врожденные) анатомо-физиологические особенности нервной системы, составляющие индивидуально-природную основу (предпосылку) формирования и развития способностей.

Индивидуальные (индивидуально-психологические) различия – это особенности психических явлений (процессов, состояний и свойств), отличающих людей друг от друга. Индивидуальные различия, природной предпосылкой которых выступают особенности нервной системы, мозга, создаются и развиваются в ходе жизни, в деятельности и общении, под влиянием воспитания и обучения, в процессе взаимодействия человека с окружающим миром в самом широком значении этого слова. Индивидуальные различия являются предметом изучения дифференциальной психологии.

Способности – не статичные, а динамичные образования, их формирование и развитие происходит в процессе определенным образом организованной деятельности и общения. Развитие способностей происходит поэтапно.

Важным моментом у детей в развитии способностей является комплексность – одновременное совершенствование нескольких взаимодополняющих друг друга способностей.

Выделяют следующие уровни способностей: *репродуктивный*, который обеспечивает высокое умение усваивать готовое знание, овладевать сложившимися образцами деятельности и общения, и *творческий*, обеспечивающий создание нового, оригинального. Но следует учитывать, что репродуктивный уровень включает элементы творческого, и наоборот.

11.2. Понятие о темпераменте и его физиологических основах

Прежде чем перейти к рассмотрению различных видов темперамента, сразу подчеркнем, что нет лучших или худших темпераментов – каждый из них имеет свои положительные стороны, поэтому главные усилия должны быть направлены не на переделку темперамента (что невозможно вследствие врожденности темперамента).

Человечество издавна пыталось выделить типичные особенности психического склада различных людей, свести их к малому числу обобщенных портретов – типов темперамента. Такого рода типологии были практически полезными, так как с их помощью можно было предсказать поведение людей с определенным темпераментом в конкретных жизненных ситуациях.

Темперамент в переводе с латинского – «смесь», «соразмерность». Древнейшее описание темпераментов принадлежит «отцу» медицины Гиппократу. Он считал, что темперамент человека определяется тем, какая из четырех жидкостей организма преобладает: если преобладает кровь («сангвис» по-латыни), то темперамент будет

сангвинический, т. е. энергичный, быстрый, жизнерадостный, общительный, легко переносит жизненные трудности и неудачи. Если преобладает желчь («холе»), то человек будет холериком – желчный, раздражительный, возбудимый, несдержанный, очень подвижный человек, с быстрой сменой настроения. Если преобладает слизь («флегма»), то темперамент флегматичный – спокойный, медлительный, уравновешенный человек, медленно, с трудом переключающийся с одного вида деятельности на другой, плохо приспособляющийся к новым условиям. Если преобладает черная желчь («меланхоле»), то получается меланхолик – несколько болезненно застенчивый и впечатлительный человек, склонный к грусти, робости, замкнутости, он быстро утомляется, чрезмерно чувствителен к невзгодам.

Академик И. П. Павлов изучил физиологические основы темперамента, обратив внимание на зависимость темперамента от типа нервной системы. Он показал, что два основных нервных процесса – возбуждение и торможение – отражают деятельность головного мозга. От рождения они у всех разные по силе, взаимной уравновешенности, подвижности. В зависимости от соотношения этих свойств нервной системы Павлов выделил четыре основных типа высшей нервной деятельности:

1. «безудержный» (сильный, подвижный, неуравновешенный тип нервной системы (н/с) – соответствует темпераменту холерика);
2. «живой» (сильный, подвижный, уравновешенный тип н/с соответствует темпераменту сангвиника);
3. «спокойный» (сильный, уравновешенный, инертный тип н/с соответствует темпераменту флегматика);
4. «слабый» (слабый, неуравновешенный, малоподвижный тип н/с обуславливает темперамент меланхолика).

Типы темперамента и их психологические характеристики. Психологическая характеристика типов темперамента определяется следующими свойствами: сензитивностью, реактивностью, соотношением реактивности и активности, темпом реакций, пластичностью – ригидностью, экстраверсией – интроверсией, эмоциональной возбудимостью.

Рассмотрим характеристики четырех типов темперамента.

Холерик – это человек, нервная система которого определяется преобладанием возбуждения над торможением, вследствие чего он реагирует очень быстро, часто необдуманно, не успевает затормозить, сдержаться, проявляет нетерпение, порывистость, резкость движений, вспыльчивость, необузданность, несдержанность. Неуравновешенность его нервной системы предопределяет цикличность в смене его активности и бодрости: увлекшись каким-нибудь делом, он страстно, с полной отдачей работает, но сил ему хватает ненадолго, и, как только они истощаются, он дорабатывается до того, что ему все нелегко. Появляется раздраженное состояние, плохое настроение, упадок сил и вялость («все падает из рук»). Чередование положительных циклов подъема настроения и энергичности с отрицательными циклами спада, депрессии обуславливает неровность поведения и самочувствия, его повышенную подверженность к появлению невротических срывов и конфликтов с людьми.

Сангвиник – человек с сильной, уравновешенной, подвижной н/с, обладает быстрой скоростью реакции, его поступки обдуманны, он жизнерадостен, благодаря чему его характеризует высокая сопротивляемость трудностям жизни. Подвижность его нервной системы обуславливает изменчивость чувств, привязанностей, интересов, взглядов, высокую приспособляемость к новым условиям. Это общительный человек. Легко сходится с новыми людьми, и поэтому у него широкий круг знакомств, хотя он и не отличается постоянством в общении и привязанностях. Он продуктивный деятель, но лишь тогда, когда много интересных дел, т. е. при постоянном возбуждении, в противном случае он становится скучным, вялым, отвлекается. В стрессовой ситуации проявляет

«реакцию льва», т. е. активно, обдуманно защищает себя, борется за нормализацию обстановки.

Флегматик – человек с сильной, уравновешенной, но инертной н/с, вследствие чего реагирует медленно, неразговорчив, эмоции проявляются замедленно (трудно рассердить, развеселить); обладает высокой работоспособностью, хорошо сопротивляется сильным и продолжительным раздражителям, трудностям, но не способен быстро реагировать в неожиданных новых ситуациях. Прочно запоминает все усвоенное, не способен отказаться от выработанных навыков и стереотипов, не любит менять привычки, распорядок жизни, работу, новых друзей, трудно и замедленно приспосабливается к новым условиям. Настроение стабильное, ровное. И при серьезных неприятностях флегматик остается внешне спокойным.

Меланхолик – человек со слабой н/с, обладающий повышенной чувствительностью даже к слабым раздражителям, а сильный раздражитель уже может вызвать «срыв», «стопор», растерянность, «стресс кролика», поэтому в стрессовых ситуациях (экзамен, соревнования, опасность и т. п.) результаты деятельности меланхолика могут ухудшиться по сравнению со спокойной привычной ситуацией. Повышенная чувствительность приводит к быстрому утомлению и падению работоспособности (требуется более длительный отдых). Незначительный повод может вызвать обиду, слезы. Настроение очень изменчиво, но обычно меланхолик старается скрыть, не проявлять внешне своих чувств, не рассказывает о своих переживаниях, хотя очень склонен отдаваться переживаниям, часто грустен, подавлен, неуверен в себе, тревожен, у него могут возникнуть невротические расстройства. Однако, обладая высокой чувствительностью н/с, меланхолики часто имеют выраженные художественные и интеллектуальные способности.

Учет темперамента в деятельности. Поскольку каждая деятельность предъявляет к психике человека и ее динамическим особенностям определенные требования, то нет темпераментов, идеально пригодных для всех видов деятельности.

Роль темперамента в труде и учебе заключается в том, что от него зависит влияние на деятельность различных психических состояний, вызываемых неприятной обстановкой, эмоциогенными факторами, педагогическими воздействиями. От темперамента зависит влияние различных факторов, определяющих уровень нервно-психического напряжения (например, оценка деятельности, ожидание контроля деятельности, ускорение темпа работы, дисциплинарные воздействия и т. п.).

Существуют четыре пути приспособления темперамента к требованиям деятельности.

Первый путь – *профессиональный отбор*, одна из задач которого – не допустить к данной деятельности лиц, которые не обладают необходимыми свойствами темперамента. Данный путь реализуют лишь только при отборе на профессии, предъявляющие повышенные требования к свойствам личности.

Второй путь приспособления темперамента к деятельности заключается в индивидуализации предъявляемых к человеку требований, условий и способов работы (индивидуальный подход).

Третий путь заключается в преодолении отрицательного влияния темперамента посредством формирования положительного отношения к деятельности и соответствующих мотивов.

Четвертый, основной и наиболее универсальный *путь* приспособления темперамента к требованиям деятельности, – формирование ее индивидуального стиля. Под индивидуальным стилем деятельности понимают такую индивидуальную систему приемов и способов действия, которая характерна для данного человека и целесообразна для достижения успешного результата.

Темперамент – это внешнее проявление типа высшей нервной деятельности человека, и поэтому в результате воспитания, самовоспитания это внешнее проявление

может искажаться, изменяться, происходит «маскировка» истинного темперамента. Поэтому и, редко встречаются «чистые» типы темперамента, но, тем не менее, преобладание той или иной тенденции всегда проявляется в поведении человека.

Темперамент накладывает отпечаток на способы поведения и общения. Например, сангвиник почти всегда инициатор в общении, он чувствует себя в компании незнакомых людей непринужденно, новая необычная ситуация его только возбуждает, а меланхолика, напротив, пугает, смущает, он теряется в новой ситуации, среди новых людей. Флегматик также с трудом сходится с новыми людьми, свои чувства проявляет мало и долго не замечает, что кто-то ищет повода познакомиться с ним. Он склонен любовные отношения начинать с дружбы и в конце концов влюбляется, но без молниеносных метаморфоз, поскольку у него замедлен ритм чувств, а устойчивость чувств делает его однолюбом. У холериков, сангвиников, напротив, любовь возникает чаще с взрыва, с первого взгляда, но не столь устойчива.

Продуктивность работы человека тесно связана с особенностями его темперамента. Так, особая подвижность сангвиника может принести дополнительный эффект, если работа требует от него частого перехода от одного рода занятий к другому, оперативности в принятии решений, а однообразие, регламентированность деятельности, напротив, приводит его к быстрому утомлению. Флегматики и меланхолики, наоборот, в условиях строгой регламентации и монотонного труда обнаруживают большую продуктивность и сопротивляемость утомлению, чем холерики и сангвиники.

В поведенческом общении можно и нужно предвидеть особенности реакции лиц с разным типом темперамента и адекватно на них реагировать.

Подчеркнем, темперамент определяет лишь динамические, но не содержательные характеристики поведения. На основе одного и того же темперамента возможна и «великая», и социально-ничтожная личность.

Конституционные и клинические типологии. Конституционную типологию личности предложил немецкий психиатр Эрнст Кречмер на основе выделения четырех основных типов конституции телосложения (врожденные особенности телосложения человека предопределяются динамикой внутриутробного развития младенца из трех зародышевых слоев: внутренний, средний, внешний).

Первый тип телосложения – астеник (преимущественно шло развитие внешнего зародышевого слоя) – человек хрупкого телосложения, с плоской грудной клеткой, узкими плечами, удлиненными и худыми конечностями, вытянутым лицом, но сильно развитой нервной системой, головным мозгом.

Второй – пикник (преимущественно внутренний зародышевый слой) – человек малого или среднего роста, с выраженной жировой тканью, выпуклой грудной клеткой, с большим животом, круглой головой на короткой шее.

Третий – атлетик – средний зародышевый слой обуславливает развитие крепкого скелета, выраженной мускулатуры, пропорционального крепкого телосложения, широкого плечевого пояса.

Четвертый – дипластик – человек с неправильным телосложением.

С выделенными типами строения тела Э. Кречмер соотнес определенные типы личности.

Астеническое телосложение имеет *шизотимик*, он замкнут, склонен к размышлениям, к абстракции, с трудом приспосабливается к окружению, чувствителен, раним. Среди шизотимиков Кречмер выделил разновидности: «тонко чувствующие люди», идеалисты-мечтатели, холодные властные натуры и эгоисты, сухари и безвольные. У шизотимиков происходит колебание между чувствительностью и холодностью, между обостренностью и тупостью чувства («обидит другого и при этом обидится сам»). Их можно подразделить на следующие группы: 1) чистые идеалисты и моралисты; 2) деспоты и фанатики; 3) люди холодного расчета.

Пикническое телосложение имеет *циклотимик*, его эмоции колеблются между радостью и печалью, он общителен, откровенен, добродушен, реалистичен во взглядах. Среди циклотимиков Кречмер выделяет разновидности: веселые болтуны, спокойные юмористы, сентиментальные тихони, беспечные любители жизни, активные практики. Среди циклотимиков, можно выделить следующие типы исторических лидеров: 1) храбрые борцы, народные герои; 2) живые организаторы крупного масштаба; 3) примиряющие политики.

Атлетическое телосложение имеют *искотимики*, они бывают двух видов: энергичный, резкий, уверенный в себе, агрессивный либо маловпечатлительный, со сдержанными жестами и мимикой, с невысокой гибкостью мышления. Кречмер соотносит тип телосложения с психическими заболеваниями, причем предполагает, что между нормальным человеком и человеком с психическим заболеванием нет резкой грани: биотипы индивидуальности нормального человека (циклотимик, шизотимик) могут перерасти в аномалии характера (циклоид, шизоид), а затем и в людей с психическими заболеваниями (маниакально-депрессивный психоз, шизофрения).

Клинические типологии личности. На основе анализа клинического материала выделяют следующие типы патологических вариантов характера, от особенностей которых страдает сам человек или окружающие.

Шизоидный тип характеризуется внутренней оторванностью от внешнего мира, отсутствием внутренней последовательности во всей психике; это странные и непонятные люди, от которых не знаешь, чего ждать, они холодны к другим и очень ранимы сами. Шизоид игнорирует то, что не соответствует его представлениям, свои требования строит независимо от реальности, у него своя логика, и это сказывается на его мышлении, которое носит индивидуальный, иногда очень оригинальный характер; он замкнут, раздражителен, избегает общения.

Циклоидный тип характеризуется многократной сменой периодов полного расцвета сил, энергии, здоровья, хорошего настроения и периодов депрессии, тоскливости, пониженной работоспособности. Эти частые смены душевных состояний утомляют человека, делают его поведение малопредсказуемым, противоречивым.

Гипертимный тип – это постоянно веселые, беспечные, жизнерадостные люди, у которых постоянно хорошее настроение, независимо от обстоятельств жизни («патологический счастливчик»), повышенная активность, энергичность, но направленная часто на неадекватные цели (алкоголизм, наркотики, сексуальные связи, хулиганство и т. п.).

Сензитивный тип – характерно постоянно пониженное настроение, во всем видят только мрачные стороны, жизнь кажется тягостной, бессмысленной, они пессимистичны, чрезвычайно ранимы, быстро устают физически, могут быть очень отзывчивыми, добрыми, если попадают в атмосферу сочувствия со стороны близких, но, оставшись наедине, снова впадают в уныние.

Психастенический тип – характерны крайняя нерешительность, боязливость, постоянная склонность к сомнениям, их терзает страх за себя, за родных, для уменьшения тревоги и страхов они выполняют общепринятые суеверия, вырабатывают свои приметы и ритуалы действий по «защите себя от несчастий».

Эпилептоидный тип – характерна крайняя раздражительность, нетерпимость к мнению окружающих, совершенно не выносят возражений, замечаний, в семье часто тираны, легко впадают в гнев, не могут сдержаться, выражают свой гнев в бранных словах, рукоприкладстве, теряя порой контроль над собственными действиями до полной невменяемости.

Конформный тип – характерно стремление подражать другим, «быть как все», осваивать стандарты поведения, взглядов, мнений, присущих данной социальной группе, не имея собственных позиций.

11.3. Характер

Характер – индивидуальное сочетание наиболее устойчивых, существенных особенностей личности, проявляющихся в поведении человека, в определенном отношении: 1) к себе (степень требовательности, критичности, самооценки); 2) к другим людям (индивидуализм или коллективизм, эгоизм или альтруизм, жестокость или доброта, безразличие или чуткость, грубость или вежливость, лживость или правдивость и т. п.); 3) к порученному делу (лень или трудолюбие, аккуратность или неряшливость, инициативность или пассивность, усидчивость или нетерпеливость, ответственность или безответственность, организованность и т. п.); 4) в характере отражаются волевые качества: готовность преодолевать препятствия, душевную и физическую боль, степень настойчивости, самостоятельности, решительности, дисциплинированности.

Какова связь темперамента с характером? *Характер* человека – это сплав врожденных свойств высшей нервной деятельности с приобретенными в течение жизни индивидуальными чертами. Правдивыми, добрыми, тактичными или, наоборот, лживыми, злыми, грубыми бывают люди с любым типом темперамента. Однако при определенном темпераменте одни черты приобретаются легче, другие труднее. Например, организованность, дисциплинированность легче выработать флегматику, чем холерику; доброту, отзывчивость – меланхолику. Быть хорошим организатором, общительным человеком проще сангвинику и холерику. Однако недопустимо оправдывать дефекты своего характера врожденными свойствами, темпераментом. Отзывчивым, добрым, тактичным, выдержанным можно быть при любом темпераменте.

Отдельные свойства характера зависят друг от друга, связаны друг с другом и образуют целостную организацию, которую называют *структурой характера*. В структуре характера выделяют две группы черт. Под *чертой характера* понимают те или иные особенности личности человека, которые систематически проявляются в различных видах его деятельности и по которым можно судить о его возможных поступках в определенных условиях. К *первой группе* относят черты, выражающие направленность личности (устойчивые потребности, установки, интересы, склонности, идеалы, цели), систему отношений к окружающей действительности и представляющие собой индивидуально-своеобразные способы осуществления этих отношений. К *второй группе* относят интеллектуальные, волевые и эмоциональные черты характера.

Как считает известный немецкий психиатр К. Леонгард, у 20 – 50% людей некоторые черты характера столь заострены (акцентуированы), что это при определенных обстоятельствах приводит к однотипным конфликтам и нервным срывам. *Акцентуация характера* – преувеличенное развитие отдельных свойств характера в ущерб другим, в результате чего ухудшается взаимодействие с окружающими людьми. Выраженность акцентуации может быть различной – от легкой, заметной лишь ближайшему окружению, до крайних вариантов, когда приходится задумываться, нет ли болезни – психопатии. Психопатия – болезненное уродство характера (при сохранении интеллекта человека), в результате резко нарушаются взаимоотношения с окружающими людьми, психопаты могут быть даже социально опасны для окружающих.

Невроз – приобретенное функциональное заболевание нервной системы, при котором происходит «срыв» деятельности головного мозга без каких-либо признаков его анатомического повреждения. Невроз является следствием неудач, фрустрацией и межличностных столкновений и в то же время нередко служит их причиной. Так что получается порочный круг: конфликты приводят к невротизации, а она, в свою очередь, провоцирует новые конфликты. Кратковременные невротические состояния, проходящие со временем сами собой, без лечения, наблюдаются в тот или иной период жизни практически у любого человека. Более глубокие нарушения, требующие врачебного вмешательства, отмечаются примерно у 30 % населения, причем этот показатель быстро растет во всех развитых странах.

Причины неврозов кроются в самых разнообразных психотравмирующих ситуациях, в остром или хроническом эмоциональном стрессе. И в зависимости от predisposing фона болезнь может проявляться различными симптомами. *Неврозы* делят на три основных *вида*: неврастению, истерию и невроз навязчивых состояний. Каждый из них возникает у людей с определенным типом высшей нервной деятельности, при конкретных ошибках в их воспитании и типичных неблагоприятных жизненных ситуациях. Так, люди «художественного типа», очень эмоционально воспринимающие действительность, более склонны к истерии; «мыслительного типа» – к неврозу навязчивых состояний, а среднее между ними (их большинство) – к неврастению.

Неврастения (лат. – «нервная слабость») – самая частая расплата за неумение преодолевать барьеры общения, и она сама создает новые трудности в межличностных отношениях. Больных неврастением беспокоит раздражительность по самым незначительным поводам. Им трудно сосредоточивать свое внимание, они быстро утомляются, у них появляются головные боли, сердечные боли, нарушаются функции желудка, появляется бессонница, расстраивается половая функция, снижается острота сексуальных ощущений.

Истерия наблюдается чаще у женщин. Они подчас представляют себя тяжелобольными, несчастными, «непонятыми натурами» и глубоко вживаются в созданный ими образ. Иногда достаточно случайной неприятной мелкой семейной ссоры, незначительного служебного конфликта, чтобы больной начал горько рыдать, проклинать все и всех, угрожать покончить собой. Истерическая реакция начинается обычно тогда, когда больному необходимо добиться чего-либо от окружающих или наоборот, избавиться от их якобы несправедливых или попросту нежелательных требований. Эти реакции могут проявляться безудержными слезами, обмороками, жалобами на головокружение и тошноту, рвотой, судорожными сведением пальцев рук, а в целом – симптомами почти любой болезни, известной данному человеку, может возникнуть мнимый паралич, глухота, исчезнет голос. Но при всем этом истерический приступ нельзя считать симуляцией, он чаще всего возникает помимо желания человека и заставляет сильно физически и морально страдать его самого. Избалованность, капризность, чрезмерно высокое самомнение и завышенные притязания, неприятие даже самой слабой критики в свой адрес – такие особенности характера человека провоцируют развитие истерии.

Невроз навязчивых состояний (психастения) – появляются стойкие тревожные мысли, страхи, например «заразиться болезнью», потерять близкого человека, покраснеть при беседе, остаться одному в помещении и т. п. При этом человек хорошо понимает нелогичность своих опасений, но не может от них избавиться.

Сенсорная типология. Можно заметить, что люди думают по-разному, и различия соответствуют трем основным сферам сенсорного опыта – визуальной, аудиальной и кинестетической.

Визуальный тип. Вся воспринимаемая информация представляется этому типу людей в виде ярких картин, зрительных образов, рассказывая что-то, эти люди часто жестикуют, как бы рисуя в воздухе представляемые образы. В разговоре часто пользуются фразами: «Вот посмотрите...», «Давайте представим...», «Я ясно вижу, что...», «Решение уже вырисовывается...». В момент вспоминания эти люди смотрят как бы прямо перед собой, вверх, влево вверх или вправо вверх.

Аудиальный тип. Эти люди употребляют в основном аудиальные слова: «Я слышу, что вы говорите», «Тогда прозвучал звонок», «Мне созвучно это», «Вот послушайте...», «Это звучит так...» и пр. То, что человек этого типа вспоминает, как бы наговаривается ему его внутренним голосом или он слышит речь, слова другого. При вспоминании взор обращен вправо, влево или влево вниз.

Кинестетический тип. Эти люди хорошо запоминают ощущения, движения. Вспоминая, эти люди как бы сначала воссоздают, повторяют движения и ощущения тела.

Вспоминая, они смотрят вниз или вправо вниз. В разговоре в основном используют кинестетические слова: «взять, схватить, ощутить, тяжелый», «Я чувствую, что...», «Мне тяжело», «Не могу ухватить мысль...» и т. п.

Естественно, каждый человек владеет всеми видами воспоминания, но одна из трех систем предоставления сознанию информации обычно развита лучше других. При воспоминании образов из менее развитой системы человек обычно опирается на более развитую, ведущую. Если у вас, скажем, лучше работает зрительное (визуальное) представление, то звук шума моря вы сможете воссоздать у себя формированием зрительного образа морского берега, т. е. развитая система становится как бы поисковой. Запоминая важную информацию, переведите ее вначале в ведущую систему, а затем во все остальные, например тем, у кого визуальный тип, номер телефона лучше представить написанным, затем его проговорить и написать.

Ведущая сенсорная система человека оказывает свое влияние на совместимость и эффективность общения с другими людьми. Определить ведущую сенсорную систему другого человека можно, обращая внимание на слова, обозначающие процессы (глаголы, наречия и прилагательные), которые другой человек использует, чтобы описать свой внутренний опыт. Если вы хотите установить хороший контакт с человеком, вы можете использовать те же самые процессуальные слова, что и он. Если вы хотите установить дистанцию, то можете намеренно употреблять слова из другой системы представлений, отличной от системы собеседника. Но в жизни мы часто плохо понимаем друг друга, в частности, оттого что не совпадают наши ведущие сенсорные системы.

Ярко выраженные визуалисты, кинестетики, аудиалисты имеют свои специфические особенности в поведении, типе тела и движениях, в речи, дыхании и пр.

Практические задания

Задание 1. Познакомиться с методикой Т. И. Пашукова, А. И. Допира «Исследование умственных способностей» (Пашукова, Т. И. Психологические исследования: учеб. пособие / Т. И. Пашукова, А. И. Допира. – Москва.: Ин-т практической психологии, 1996. – С. 95 – 102).

Цель исследования: определить уровень общих умственных способностей.

Материал и оборудование: краткий ориентировочный тест (КОТ), бумага, ручка или карандаш для письма, секундомер.

Процедура исследования

Тестирование проводится в парах, состоящих из испытуемого и экспериментатора. При необходимости с одним экспериментатором может проходить тестирование 3 – 5 человек, но в этом случае важно создать тишину, удобно расположить испытуемых и обеспечить независимое решение тестовых заданий.

Экспериментатор дает испытуемому инструкцию и нижеприведенный вариант теста для определения интегрального показателя общих способностей. После чтения инструкции и знакомства испытуемого с образцами выполнения заданий экспериментатор подает сигнал к выполнению теста словом «Начали!», засекает время и по истечении 15 минут говорит: «Стоп! Решение прекратить!»

Инструкция испытуемому: «Вам предлагается несколько простых заданий. Прочтите внимательно эту страницу и без команды не переворачивайте ее.

Заполните бланк ответов:

Ф.И.О. _____ возраст _____

образование _____ специальность _____

Познакомьтесь с образцами заданий и правильными ответами на них:

«Быстрый» является противоположным по смыслу: 1 – тяжелый, 2 – упругий, 3 – скрытный, 4 – легкий, 5 – медленный.

Бензин стоит 44 копейки за литр. Сколько стоят 2,5 литра? ____

Правильный ответ напишите над чертой.

«Минер-минор». Эти два слова являются: 1 – сходными; 2 – противоположными; 3 – ни сходными, ни противоположными по значению. _

В качестве правильного ответа над чертой надо записать цифру.

Тест, который Вам будет предложен сейчас, содержит 50 вопросов. На выполнение теста Вам дается 15 минут. Ответьте на столько вопросов, на сколько сможете, и не тратьте много времени на один вопрос. Если необходимо – пользуйтесь бумагой для записи. О том, что Вам не понятно, спросите сейчас. Во время выполнения теста отвечать на Ваши вопросы я не буду. После команды переверните страницу и начинайте работать. Через 15 минут по команде, сразу же прекратите выполнение заданий, переверните страницу и отложите ручку.

«Сосредоточьтесь. Положите ручку справа от себя. Ждите команды. Начали!»

Краткий ориентировочный тест

1. Одиннадцатый месяц года – это: 1 – октябрь, 2 – май, 3 – ноябрь, 4 – февраль.
2. «Суровый» является противоположным по значению слову: 1 – резкий, 2 – строгий, 3 – мягкий, 4 – жесткий, 5 – неподатливый.
3. Какое из приведенных ниже слов отлично от других: 1 – определенный, 2 – сомнительный, 3 – уверенный, 4 – доверие, 5 – верный?
4. Ответьте *Да* или *Нет*. Сокращение «н.э.» означает: «нашей эры» (новой эры)?
5. Какое из следующих слов отлично от других: 1 – петь, 2 – звонить, 3 – болтать, 4 – слушать, 5 – говорить?
6. Слово «безукоризненный» является противоположным по своему значению слову: 1 – незапятнанный, 2 – непристойный, 3 – неподкупный, 4 – невинный, 5 – классический.
7. Какое из приведенных ниже слов относится к слову *жевать* как *обоняние* и *нос*: 1 – сладкий, 2 – язык, 3 – запах, 4 – зубы, 5 – чистый?
8. Сколько из приведенных ниже пар слов являются полностью идентичными?
 1. Sharp M.C. Sharp M.C.
 2. Filder E.H. Filder E.N.
 3. Connor M,G. Conner M,G.
 4. Woesner O.W. Woerner O.W.
 5. Soderquist P.E. Soderquist B.E.
9. Слово «Ясный» является противоположным по смыслу слову: 1 – очевидный, 2 – явный, 3 – недвусмысленный, 4 – отчетливый, 5 – тусклый?
10. Предприниматель купил несколько подержанных? автомобилей за 3500 долларов, а продал их за 550 долларов, заработав при этом 50 долларов за автомобиль. Сколько автомобилей он продал?
11. Слова *стук* и *сток* имеют: 1 – сходное значение, 2 – противоположное, 3 – ни сходное, ни противоположное.
12. Три лимона стоят 45 копеек. Сколько стоят 1,5 дюжины?
13. Сколько из этих 6 пар чисел являются полностью одинаковыми?

5296 5296
66986 69686
834426 834426
7354256 7354256
61197172 61197172
83238224 83238234
14. «Близкий» является противоположным слову: 1 – дружеский, 2 – приятельский, 3 – чужой, 4 – родной, 5 – иной.

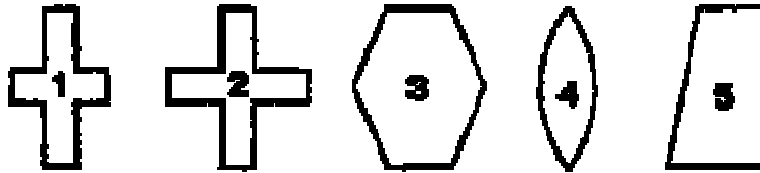
15. Какое число является наименьшим?

6	0,7	9	36	0,31	5
---	-----	---	----	------	---

16. Расставьте предлагаемые ниже слова в таком порядке, чтобы получилось правильное предложение. В качестве ответа запишите две последние буквы последнего слова.

есть	соль	любовь	жизнь
------	------	--------	-------

17. Какой из приведенных ниже пяти рисунков наиболее отличен от других?



18. Два рыбака поймали 36 рыб. Первый поймал в 8 раз больше, чем второй. Сколько поймал второй?

19. «Восходитель» и «возродитель» имеют: 1 – сходное значение; 2 – противоположное; 3 – ни сходное, ни противоположное.

20. Расставьте предлагаемые ниже слова в таком порядке, чтобы получилось утверждение. Если оно правильно, то ответ будет П, если неправильно – Н. Мхом обороты камень набирает заросший.

21. Две из приведенных ниже фраз имеют одинаковый смысл, найдите их:

1. Держать нос по ветру.
2. Пустой мешок не стоит.
3. Трое докторов не лучше одного.
4. Не все то золото, что блестит.
5. У семи нянек дитя без глаза.

22. Какое число должно стоять вместо знака «?»:

73	66	59	52	45	38?
----	----	----	----	----	-----

23. Длительность дня и ночи в сентябре почти такая же, как и в: 1 – июне, 2 – марте, 3 – мае, 4 – ноябре.

24. Предположим, что первые два утверждения верны. Тогда заключительное будет: 1 – верно, 2 – неверно, 3 – неопределенно.

Все передовые люди – члены партии.

Все передовые люди занимают крупные посты.

Некоторые члены партии занимают крупные посты.

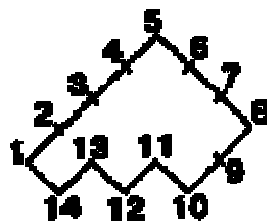
25. Поезд проходит 75 см за $\frac{1}{4}$ с. Если он будет ехать с той же скоростью, то какое расстояние он пройдет за 5 с?

26. Если предположить, что два первых утверждения верны, то последнее: 1 – верно, 2 – неверно, 3 – неопределенно. Боре столько же лет, сколько Маше. Маша моложе Жени. Боря моложе Жени.

27. Пять полукилограммовых пачек мясного фарша стоят 2 руб. Сколько килограммов фарша можно купить за 80 коп?

28. *Расстлать* и *растянуть*. Эти слова: 1 – схожи по смыслу, 2 – противоположны, 3 – ни схожи, ни противоположны.

29. Разделите эту геометрическую фигуру прямой линией на две части так, чтобы, сложив их вместе, можно было получить квадрат:



30. Предположим, что первые два утверждения верны. Тогда последнее будет: 1 – верно; 2 – неверно; 3 – неопределенно.

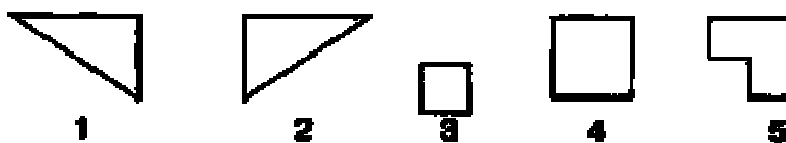
Саша поздоровался с Машей.

Маша поздоровалась с Дашей.

Саша не поздоровался с Дашей.

31. Автомобиль «Жигули» стоимостью 2400 руб. был уценен во время сезонной распродажи на $33\frac{1}{3}\%$. Сколько стоил автомобиль во время распродажи?

32. Три из пяти фигур нужно соединить таким образом, чтобы получилась равнобедренная трапеция:



33. На платье требуется $2\frac{1}{3}$ м ткани. Сколько платьев можно сшить из 42 м. ткани?

34. Значения следующих двух предложений: 1 – сходны; 2 – противоположны; 3 – ни сходны, ни противоположны. Трое докторов не лучше одного. Чем больше докторов, тем больше болезней.

35. *Увеличивать* и *расширять*. Эти слова: 1 – сходны; 2 – противоположны; 3 – ни сходны, ни противоположны.

36. Смысл двух английских пословиц: 1 – схож; 2 – противоположен; 3 – ни схож, ни противоположен. Швартоваться лучше двумя якорями. Не клади все яйца в одну корзину.

37. Бакалейщик купил ящик с апельсинами за 3,6 долл. В ящике их было 12 дюжин. Он знал, что 2 дюжины апельсинов испортятся еще до того, как он продаст все апельсины. По какой цене ему нужно продавать апельсины, чтобы получить прибыль в $\frac{1}{3}$ закупочной цены?

38. *Претензия* и *претенциозный*. Эти слова по своему значению: 1 – схожи, 2 – противоположны, 3 – ни схожи, ни противоположны.

39. Если бы полкило картошки стоило 0,0125 руб, то сколько килограммов можно было бы купить за 50 коп?

40. Один из членов ряда не подходит к другим. Каким числом Вы бы его заменили?
 $\frac{1}{4}$ $\frac{1}{8}$ $\frac{1}{8}$ $\frac{1}{4}$ $\frac{1}{8}$ $\frac{1}{8}$ $\frac{1}{4}$ $\frac{1}{8}$ $\frac{1}{6}$.

41. *Отражаемый* и *воображаемый*. Эти слова являются. 1 – сходными, 2 – противоположными, 3 – ни сходными, ни противоположными.

42. Сколько соток составляет участок длиной 70 м и шириной 20 м?

43. Следующие две фразы по значению: 1 – сходны, 2 – противоположны, 3 – ни сходны, ни противоположны. Хорошие вещи дешевы, плохие дороги. Хорошее качество обеспечивается простотой, плохое – сложностью.

44. Солдат, стреляя в цель, поразил ее в 12.5% случаев. Сколько раз солдат должен выстрелить, чтобы поразить цель сто раз?

45. Один из членов ряда не подходит к другим. Какое число Вы бы поставили на его место:

$\frac{1}{4}$ $\frac{1}{6}$ $\frac{1}{8}$ $\frac{1}{9}$ $\frac{1}{12}$ $\frac{1}{14}$?

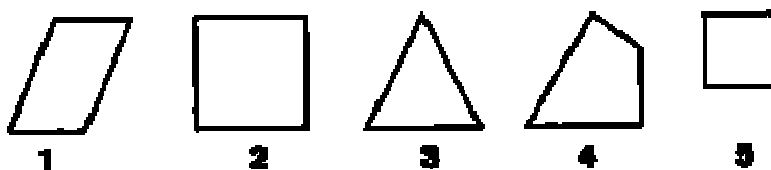
46. Три партнера по акционерному обществу «Интенсивник» решили поделить прибыль поровну. Т. вложил в дело 4500 руб, К. – 3500 руб, П. – 2000 руб. Если прибыль составит 2400 руб, то насколько меньше прибыль получит Т. по сравнению с тем, как если бы прибыль была разделена пропорционально вкладам?

47. Какие две из приведенных ниже пословиц имеют сходный смысл:

1. Куй железо, пока горячо;
2. Один в поле не воин;
3. Лес рубят – щепки летят;
4. Не все то золото, что блестит;
5. Не по виду суди, а по делам гляди.

48. Значение следующих фраз: 1 – сходно; 2 – противоположно; 3 – ни сходно, ни противоположно. Лес рубят – щепки летят. Большое дело не бывает без потерь.

49. Какая из этих фигур более всего отличается?



50. В печатающейся статье 24 000 слов. Редактор решил использовать шрифт двух размеров. При использовании шрифта большего размера на странице умещается 900 слов, меньшего – 1200. Статья должна занять 21 полную страницу в журнале. Сколько страниц должно быть напечатано меньшим шрифтом?

Обработка результатов

Цель обработки результатов – определение интегрального показателя общих умственных способностей (Ип). Его подсчитывают по количеству правильно решенных задач. Верные ответы представлены в следующей таблице.

№ Задания	Ключ	№ Задания	Ключ	№ Задания	Ключ	№ Задания	Ключ
1.	3	14.	3	27.	1	40.	1/8
2.	3	15.	0,31	28.	1	41.	3
3.	2	16.	НИ	29.	2 –13	42.	14
4.	ДА	17.	4	30.	3	43.	1
5.	4	18.	4	31.	1600	44.	800
6.	2	19.	3	32.	1,2,4	45.	1/10
7.	4	20.	Н	33.	18	46.	280
8.	1	21.	3,5	34.	3	47.	4.5
9.	5	22.	31	35.	1	48.	1
10.	40	23.	2	36.	1	49.	3
11.	3	24.	1	37.	4,8	50.	17
12.	2,7 (270)	25.	1500 (15)	38.	1		
13.	4	26.	1	39.	20		

Анализ результатов

Анализ результатов целесообразно начинать с определения уровня общих умственных способностей. Для этого количество правильно решенных задач (Ип) соотносится со шкалой уровней.

Величина показателя Ип	Уровень общих умственных способностей
13 и меньше	низкий
14 – 18	ниже среднего
19 – 24	средний
25 – 29	выше среднего
30 и больше	высокий

Установленный уровень является многопараметрическим показателем общих способностей. Данная методика позволяет выделить эти параметры и проанализировать их.

Способности обобщения и анализа материала устанавливаются на основе выполнения заданий на пословицы. Эти задания требуют абстрагирования от конкретной фразы и перехода в область интерпретации смыслов, установления их пересечений и нового возврата к конкретным фразам.

Гибкость мышления как компонент общих способностей также определяется по выполнению заданий на пословицы. Если ассоциации испытуемого носят хаотический характер, то можно говорить о ригидности мышления (например, такие задания, как № 11).

Инертность мышления и переключаемость – это важные характеристики общих способностей к обучаемости. Для их диагностики предусмотрено специальное расположение заданий в данном тесте. Чередуя различные типы заданий в тексте может затруднять их решение лицам с инертными связями с прошлым опытом. Такие лица с трудом меняют избранный способ работы, не склонны менять ход своих суждений, переключаться с одного вида деятельности на другой. Их интеллектуальные процессы малоподвижны, темп работы замедлен.

Эмоциональные компоненты мышления и отвлекаемость выявляются по заданиям, которые могут снижать показатель теста у испытуемых (24, 27, 31 и др.). Эмоционально реагирующие испытуемые начинают улыбаться и обращаться к экспериментатору вместо того, чтобы быть направленными на объект, то есть задачу.

Скорость и точность восприятия, распределение и концентрация внимания определяются заданиями № 8. Они выявляют способность в сжатые сроки работать с самым разнообразным материалом, выделять основные содержания, сопоставлять цифры, знаки и т. п.

Грамотность может быть проанализирована на основании выполнения заданий на умение пользоваться языком. Задача № 8 предполагает элементарные знания иностранного языка.

Ориентировка устанавливается благодаря анализу стратегии выбора испытуемым задач для решения. Одни испытуемые решают все задачи подряд. Другие – только те, которые для них легки и решаются ими быстро. Определение легкости решения очень индивидуально. Здесь проявляются склонности тестируемых. Некоторые из них просматривают напечатанные на данном листе теста задания и выбирают сначала задачи математические, имеющие числовое содержание, а другие, пользуясь этой стратегией, предпочитают задачи вербальные.

Пространственное воображение характеризуется по решению четырех задач, предполагающих операции в двухмерном пространстве.

Таким образом, методика КОТ может быть использована для исследования относительно большого количества компонентов общих способностей. С ее помощью достаточно надежно прогнозируется обучаемость и деловые качества человека. Тест позволяет продумать рекомендации для развития тех аспектов интеллекта, из-за которых медленно или неправильно выполнены соответствующие задания. Например, если испытуемый не выполнил задания № 10, 13, то ему нужно рекомендовать упражнения, развивающие концентрацию и распределение внимания.

Если испытуемый плохо справляется с заданиями типа № 2, 5, 6, то в этом случае ему поможет чтение толковых словарей, словарей крылатых выражений и слов, пословиц и поговорок, словарей иностранных слов и двуязычных словарей, а также полезно решать лингвистические задачи.

Если испытуемый плохо выполнил числовые задачи, то ему полезны занятия с головоломками.

В случае, когда у испытуемого вызвали проблемы задачи, требующие пространственного представления, важна тренировка концентрации внимания на разнообразных объектах с последующим преобразованием их образов в представлении.

Задание 2. Исследование коммуникативных и организаторских склонностей

Цель исследования: определить уровень развития коммуникативных и организаторских склонностей.

Материал и оборудование: тест-опросник КОС, бланк для ответов, ручка.

Процедура исследования

Исследование коммуникативных и организаторских склонностей с помощью тест-опросника КОС можно проводить и с одним испытуемым, и с группой. Испытуемым раздаются тексты опросника, бланки для ответов и зачитывается инструкция.

Инструкция: «Предлагаемый Вам тест содержит 40 вопросов. Прочитайте их и ответьте на все вопросы с помощью бланка. На бланке напечатаны номера вопросов. Если Ваш ответ на вопрос положителен, то есть Вы согласны с тем, о чем спрашивается в вопросе, то на бланке соответствующий номер обведите кружочком. Если же Ваш ответ отрицателен, то есть Вы не согласны, то соответствующий номер зачеркните. Следите, чтобы номер вопроса и номер в бланке для ответов совпадали. 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 гот ответ, который Вы считаете предпочтительным. При ответе на любой из этих вопросов обращайте внимание на его первые слова и согласовывайте свой ответ с ними. Отвечая на вопросы, не стремитесь произвести заведомо приятное впечатление. Важна искренность при ответе».

Опросник

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. 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 Вам включаться 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 добиться, чтобы Ваши товарищи действовали в соответствии с Вашим мнением?
15. Трудно ли Вы осваиваетесь в новом коллективе?
16. Бывают ли у Вас конфликты 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. Принимали ли Вы участие в общественной работе в школе?
31. Стремитесь ли Вы ограничить круг своих знакомых небольшим количеством людей?
32. Верно ли, что Вы не 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?

Бланк для ответов представляет собой четыре колонки с номерами вопросов от 1 до 40 в определенном порядке, точно таком, как на образце.

Обработка результатов

Цель обработки результатов – получение индексов коммуникативных и организаторских склонностей. Для этого ответы испытуемого сопоставляют с дешифратором и подсчитывают количество совпадений отдельно по коммуникативным и организаторским склонностям. В дешифраторе учитывается построчное расположение номеров вопросов в бланке для ответов.

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

Дешифратор

Склонности	Ответы	
	положительные	отрицательные
Коммуникативные	номера вопросов 1-й строки	номера вопросов 3-й строки
Организаторские	номера вопросов 2-й строки	номера вопросов 4-й строки

Чтобы определить уровень коммуникативных и уровень организаторских склонностей, нужно высчитать их коэффициенты. Коэффициенты представляют собой отношение количества совпадающих ответов той или иной склонности к максимально возможному числу совпадений, в данном случае – к 20. Формулы для подсчета коэффициентов такие

$$K_k = \frac{K_x}{20}; K_o = \frac{O_x}{20}, \text{ где}$$

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.

Анализ результатов

В ходе анализа результатов сначала дают оценку уровню коммуникативных и организаторских склонностей испытуемого. Для этого пользуются шкалой оценок.

Шкала оценок коммуникативных и организаторских склонностей.

K_k	K_o	Шкала оценки
0,10 – 0,45	0,2 – 0,55	1
0,46 – 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	0,8 – 1,00	5

Испытуемые, получившие оценку 1, – это люди с низким уровнем проявления коммуникативных и организаторских склонностей. Испытуемые, получившие оценку 2, имеют коммуникативные и организаторские склонности ниже среднего уровня. Они не стремятся к общению, чувствуют себя скованно в новой компании, коллективе, предпочитают проводить время наедине, с ограничивают свои 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. Во многих делах они предпочитают избегать проявления самостоятельных инициативы и решений.

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 испытуемых нуждается в дальнейшей серьезной и планомерной воспитательной работе по формированию и развитию коммуникативных и организаторских склонностей.

Испытуемые, получившие оценку 4, относятся к группе с высоким уровнем проявления коммуникативных и организаторских склонностей. Они не теряются в новой обстановке, быстро находят 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 принимать самостоятельное решение в трудной ситуации. Все это они делают не по принуждению, а согласно внутренним устремлениям.

Испытуемые, получившие высшую 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, это инициативные люди, которые предпочитают в важном деле или в создавшейся сложной ситуации принимать самостоятельные решения, отстаивают свое мнение и добиваются, чтобы оно было принято другими. Они могут внести оживление в незнакомую компанию, любят организовывать разные игры, мероприятия, настойчивы в деятельности, которая их привлекает, и сами ищут такие дела, которые бы удовлетворяли их потребность в коммуникации и организаторской деятельности.

Коммуникативные и организаторские склонности представляют собой важный компонент и предпосылку развития способностей в тех видах деятельности, которые связаны с общением с людьми, с организацией коллективной работы. Они являются важным звеном в развитии педагогических способностей.

Желание заниматься организаторской деятельностью и общаться с людьми зависит и от содержания соответствующих форм активности, и от типологических особенностей самой личности. Во многом они определяются субъективной ценностью и значимостью для человека будущих результатов его активности и отношением к лицам, с которыми он взаимодействует. Это следует учесть, составляя рекомендации для испытуемых с низким уровнем развития исследуемых склонностей. Достаточно часто склонности появляются в ходе таких видов деятельности и общения, которые вначале человеку безразличны, но по мере включения в них становятся значимыми. Здесь важны собственные усилия и преодоление коммуникативных барьеров, которые возможны, если человек ставит себе сознательную цель саморазвития.

Задание 3. Изучите особенности психометрической типологии личности.

Психометрия как система сложилась в США. Автор этой системы Сьюзен Деллингер – специалист по социально-психологической подготовке управленческих кадров. *Психометрия* – система анализа типологии личности на основе наблюдения за поведением человека и предпочитаемого выбора человеком какой-либо геометрической фигуры.



Расположив представленные геометрические фигуры в порядке их предпочтительности, по фигуре, помещенной на первое место, можно определить основные доминирующие особенности личности и поведения.

Каковы же основные психологические характеристики поведения?

Квадрат: организованность, пунктуальность, строгое соблюдение правил, инструкций, аналитичность мышления, внимательность к людям, ориентация на факты, пристрастие к письменной речи, аккуратность, чистоплотность, рациональность, осторожность, сухость, холодность, практичность, экономность, упорство, настойчивость,

твердость в решениях, терпеливость, трудолюбие, профессиональная эрудиция, слабый политик, узкий круг друзей и знакомых.

Треугольник: лидер, стремление к власти, честолюбие, установка на победу, прагматизм, ориентация на суть проблемы, уверенность в себе, решительность, импульсивность, сила чувств, смелость, неукротимая энергия, склонность к риску, высокая работоспособность, буйные развлечения, нетерпеливость, великолепный политик, остроумие, широкий круг общения, узкий круг близких и друзей.

Прямоугольник: изменчивость, непоследовательность, неопределенность, возбужденность, любознательность, позитивная установка на все новое, смелость, низкая самооценка, неуверенность в себе, доверчивость, нервозность, быстрые, резкие колебания настроения, избегание конфликтов, забывчивость, склонность терять вещи, непунктуальность, новые друзья, имитация поведения других людей («примеривание ролей»), тенденция к простудам, травмам, дорожно-транспортным происшествиям.

Круг: высокая потребность в общении, контактность, доброжелательность, забота о другом, щедрость, способность к сопереживанию, хорошая интуиция, спокойствие, склонность к самообвинению и меланхолии, эмоциональная чувствительность, доверчивость, ориентация на мнение окружающих, нерешительность, слабый политик, болтливость, способность уговаривать, убеждать других, сентиментальность, тяга к прошлому, склонность к общественной работе, гибкий распорядок дня, широкий круг друзей и знакомых.

Зигзаг: жажда изменений, креативность, жажда знаний, великолепная интуиция, одержимость своими идеями, мечтательность, устремленность в будущее, позитивная установка ко всему новому, восторженность, энтузиазм, непосредственность, непрактичность, импульсивность, непостоянство настроения, поведения, стремление работать в одиночку, отвращение к «бумажной» работе, душа компании, остроумие, безалаберность в финансовых вопросах.

Задание 4. С помощью теста А. Белого вычислите формулу своего темперамента.

Тест «Формула темперамента» (А. Белов)

Инструкция: «Отметить знаком «+» те качества в «паспорте» темперамента, которые для вас обычны, повседневны».

Если Вы: 1) неусидчивы, суетливы; 2) невыдержанны, вспыльчивы; 3) нетерпеливы; 4) резки и прямолинейны в отношениях с людьми; 5) решительны и инициативны; 6) упрямы; 7) находчивы в споре; 8) работаете рывками; 9) склонны к риску; 10) незлопамятны; 11) обладаете быстрой, страстной, со сбивчивыми интонациями речью; 12) неуравновешенны и склонны к горячности; 13) агрессивный забияка; 14) нетерпимы к недостаткам; 15) обладаете выразительной мимикой; 16) способны быстро действовать и решать; 17) неустанно стремитесь к новому; 18) обладаете резкими, порывистыми движениями; 19) настойчивы в достижении поставленной цели; 20) склоны к резким сменам настроения – то Вы ...

Если Вы 1) Веселы и жизнерадостны; 2) энергичны и деловиты; 3) часто не доводите начатое дело до конца; 4) склонны переоценивать себя; 5) способны быстро схватывать новое; 6) неустойчивы в интересах и склонностях; 7) легко переживаете неудачи и неприятности; 8) легко приспосабливаетесь к разным обстоятельствам; 9) с увлечением беретесь за новое дело; 10) быстро остываете, если дело перестает Вас интересовать; 11) быстро включаетесь в новую работу и переключаетесь с одной работы на другую; 12) тяготитесь однообразием будничной кропотливой работы; 13) общительны и отзывчивы, не чувствуете скованности с новыми для Вас людьми; 14) выносливы и работоспособны; 15) обладаете громкой, быстрой, отчетливой речью, сопровождающейся жестами, выразительной мимикой; 16) сохраняете самообладание в неожиданной сложной обстановке; 17) обладаете всегда бодрым настроением; 18) быстро засыпаете и

пробуждается; 19) часто не собранны, проявляете поспешность в решениях; 20) склонны иногда скользнуть по поверхности, отвлекаться – то Вы, конечно же, ...

Если Вы: 1) Спокойны и хладнокровны; 2) последовательны и обстоятельны в делах; 3) осторожны и рассудительны; 4) умеете ждать; 5) молчаливы и не любите попусту разговаривать; 6) обладаете спокойной, равномерной речью, с остановками, без резко выраженных эмоций, жестикуляции и мимики; 7) сдержаны и терпеливы; 8) доводите начатое дело до конца; 9) не растрачиваете попусту сил; 10) придерживаетесь выбранного распорядка дня, жизни, системы работы; 11) легко сдерживаете порывы; 12) маловосприимчивы к одобрению и порицанию; 13) незлобивы, проявляете снисходительное отношение к колкостям в свой адрес; 14) постоянны в своих отношениях, интересах; 15) медленно включаетесь в работу и медленно переключаетесь с одного дела на другое; 16) ровны в отношениях со всеми; 17) любите аккуратность и порядок во всем; 18) с трудом приспосабливаетесь к новой обстановке; 19) обладаете выдержкой; 20) несколько медлительны – то Вы ...

Если Вы: 1) Стеснительны и застенчивы; 2) теряетесь в новой обстановке; 3) затрудняетесь установить контакт с новыми людьми; 4) не верите в свои силы; 5) легко переносите одиночество; 6) чувствуете подавленность и растерянность при неудачах; 7) склонны уходить в себя; 8) быстро утомляетесь; 9) обладаете тихой речью; 10) невольно приспосабливаетесь к характеру собеседника; 11) впечатлительны до слезливости; 12) чрезвычайно восприимчивы к одобрению и порицанию; 13) предъявляете высокие требования к себе и окружающим; 14) склонны к подозрительности, мнительности; 15) болезненно чувствительны и ранимы; 16) чрезмерно обидчивы; 17) скрыты и не общительны, не делитесь ни с кем своими мыслями; 18) малоактивны и робки; 19) уступчивы, покорны; 20) стремитесь вызвать сочувствие и помощь у окружающих – то Вы ...

Обработка данных

Если количество положительных ответов в «паспорте» темперамента того или иного типа составляет 16 – 20, то это значит, что у Вас ярко выражены черты данного типа темперамента. Если же ответов насчитывается 11 – 15, значит качества данного темперамента присущи Вам в значительной степени. Если положительных ответов 6 – 10, то качества данного типа присущи Вам совсем в небольшой степени. А теперь определите формулу темперамента:

$$\text{ФТ} = \left(\frac{X \text{ Ax}}{A} 100\%\right) + \left(\frac{C \text{ Ac}}{A} 100\%\right) + \left(\frac{\Phi \text{ Аф}}{A} 100\%\right) + \left(\frac{M \text{ Ам}}{A} 100\%\right)$$

где

ФТ – формула темперамента,

X – холерический темперамент,

C – сангвинический темперамент,

Ф – флегматический темперамент,

M – меланхолический темперамент,

A – общее число плюсов по всем типам,

Ax – число плюсов в «паспорте холерика»,

Aф – число плюсов в «паспорте флегматика»,

Ac – число плюсов в «паспорте сангвиника»,

Am – число плюсов в «паспорте меланхолика».

В конечном виде формула темперамента приобретает такой, например, вид:

$$\text{ФТ} = 35\% X + 30\% C + 14\% \Phi + 21\% M.$$

Это значит, что данный темперамент на 35 % холерический, на 30 % сангвинический, на 14 % флегматичный, на 21 % меланхолический. Если относительный результат числа положительных ответов по какому-либо типу составляет 40 % и выше,

значит, данный тип темперамента является у Вас доминирующим, если 30 – 39 % – то качества данного типа выражены достаточно ярко, если 20 – 29 %, то качества данного типа выражены средне, если 10 – 19 % – то качества данного темперамента выражены в малой степени.

Вопросы для самостоятельной работы

1. Что Вы знаете о способностях человека? Дайте определение способностей, по Б.М. Теплову.
2. В чем выражается соотношение способностей и успешности обучения?
3. Какие Вы знаете классификации способностей?
4. Дайте характеристику общих способностей человека.
5. Какие уровни развития способностей Вы знаете?
6. Раскройте суть классификации уровней развития способностей (способности, одаренность, талант, гениальность).
7. Что Вы знаете о проблеме соотношения врожденных и социально обусловленных качеств человека и их роли в формировании способностей?
8. Что такое потенциальные и актуальные способности?
9. Пользуясь рекомендованной литературой, охарактеризуйте темперамент как свойство личности. Дайте определение темперамента.
10. В чем заключается суть учения о темпераменте Гиппократов?
11. Что Вы знаете о типологии темперамента Э. Кречмера?
12. Расскажите о концепции типов телосложения и темперамента У. Шелдона.
13. Расскажите об исследовании проблемы темперамента в трудах И.П. Павлова.
14. Каковы основные характеристики и свойства темперамента, по Б.М. Теплову?
15. Что является физиологической основой темперамента?
16. Расскажите о психологических характеристиках различных типов темперамента.
17. В чем выражаются особенности соотношения темперамента и успешности деятельности человека?

Используемая и рекомендуемая литература

1. Маклаков, А. Г. Общая психология : учеб. для вузов / А. Г. Маклаков. – Санкт-Петербург : Питер, 2008. – 583 с.
2. Настольная книга практического психолога / сост. С. Т. Посохова, С. Л. Соловьева. – Санкт-Петербург : Сова, 2008. – 671 с.
3. Немов, Р. С. Психология : учеб. для студентов высш. пед. учеб. заведений. Кн. 1 / Р. С. Немов. – Москва : ВЛАДОС, 2000. – 688 с.
4. Павлов, И. П. Полное собрание сочинений. В 6 т. Т. 4 / И. П. Павлов. – Москва; Ленинград : Акад. наук СССР, 1951. – 454 с. : ил.
5. Пашукова, Т. И. Психологические исследования: учеб. пособие / Т. И. Пашукова, А. И. Допира. – Москва: Ин-т практической психологии, 1996. – 128 с.
6. Психология и педагогика : учеб. пособие / В. М. Николаенко, Г. М. Залесов, Т. В. Андрюшина [и др.] ; отв. ред. В. М. Николаенко. – Москва : ИНФРА-М ; Новосибирск : НГАЭиУ, 2000. – 175 с.
7. Позина, М. Б. Психология и педагогика : учеб. пособие / М. Б. Позина. – Москва : Ун-т Н. Нестеровой, 2001. – 97 с.

ВОПРОСЫ ДЛЯ САМОКОНТРОЛЯ ПО РАЗДЕЛУ I

1. Основные исторические этапы развития психологической науки
2. Отрасли психологии. Задачи и место психологии в системе наук.
3. Методы психологии.
4. Раскройте функции психики. Особенности психического отражения.
5. Этапы развития и структура психики человека.
6. Психика и особенности строения мозга.
7. Деятельность. Структура деятельности.
8. Функции и виды речи человека.
9. Выучить определение понятий «онтогенез», «филогенез», «персоногенез».
10. Понятие об ощущении и его физиологической основе.
11. Основные характеристики анализаторов. Виды ощущений.
12. Понятие о восприятии. Нарушение восприятия.
13. Общая характеристика внимания. Свойства внимания.
14. Общие понятия о памяти. Виды памяти. Процессы памяти.
15. Развитие мышления в персоногенезе. Виды мышления
16. Мыслительный процесс. Операции мыслительной деятельности.
17. Интеллект. Оценка интеллекта.
18. Расстройства мышления.
19. Характеристика воображения. Виды воображения.
20. Слои сознания. Функции сознания. Взаимодействие сознания и подсознания. Роль сна.
21. Эмоции. Чувства. Теория эмоций. (ФИО ученых).
22. Физиологические механизмы стресса. Стресс и фрустрация.
23. Воля как характеристика сознания. Произвольное и произвольное действие. Волевые усилия.
24. Структура волевого действия.
25. Понять особенности понятий «Мотив», «Интерес».
26. Социализация личности. Иерархия понятий «Человек» – «личность» – «индивид» – «индивидуальность».
27. Периодизация развития личности.
28. Жизненные кризисы.
29. Социальный статус. Систематизация социальных ролей.
30. Ролевые и внутриличностные конфликты.
31. Структура личности (по Фрейду). Защитные механизмы (по З. Фрейду).
32. Бихевиоризм.
33. Поведенческая концепция Б. Скиннера.
34. Типология поведения (по Макгвайру).
35. Когнитивные теории личности.
36. Иерархия потребностей (по А. Маслоу).
37. Самоактуализация личности.
38. Трансперсональная психология. Взгляды К. Юнга.
39. Иерархическая структура личности (по К.К. Платонову).
40. Способности.
41. Понятие о темпераменте и его физиологических основах. Типы темперамента.
42. Конституционные и клинические типологии. Клинические типологии личности.
43. Характер. Акцентуации характера. Невроз. Виды неврозов.

44. Аутотренинг.
45. Психосоциотипы. Сенсорная типология. Психогеометрическая типология.
46. Комплекс неполноценности и жизненный стиль (по Адлеру).
47. Психологический рост (по Адлеру).
48. Типы людей и «локус контроля».
49. Адаптивность человека и фундаментальная типология индивидуальности.
50. Характерный мышечный панцирь как фактор препятствия развитию личности (по Райху).
51. Функции и структура общения.
52. Коммуникативная компетентность.
53. Виды общения.
54. Вербальные и невербальные средства общения.
55. Понятие «индентификация», «Рефлексия».
56. Группы и коллективы.
57. Методы психологического исследования межличностных отношений. Социометрия.
58. Лидерство. Стили управления. Эффективность руководства.

РЕКОМЕНДУЕМАЯ ЛИТЕРАТУРА

1. Аристотель. О душе / Аристотель // Сочинения : в 4 т. // пер. П. С. Попова, испр. и доп. М. И. Иткиным ; примеч. А. В. Сагадеева. – Москва, 1976 . – Т. 1. – С. 371 – 448.
2. Богачкина, Н. А. Психология : конспект лекций / Н. А. Богачкина. – Москва: Эксмо, 2008. – 160 с.
3. Бондарчук, Е. И. Основы психологии и педагогики : курс лекций / Е. И. Бондарчук, Л. И. Бондарчук. – Киев : МАУП, 2002. – 168 с.
4. Выготский, Л. С. Лекции по психологии : учеб. пособие / Л. С. Выготский. – Санкт-Петербург : Питер, 1999. – 88 с.
5. Гамезо, М. В. Возрастная психология : учеб. пособие для студентов всех специальностей пед. вузов / М. В. Гамезо, Е. А. Петрова, Л. М. Орлова. – Москва : Пед. о-во России, 2003. – 512 с.
6. Гиппенрейтер, Ю. Б. Введение в общую психологию : учеб. пособие / Ю. Б. Гиппенрейтер. – Москва : ЧеРо, Юрайт, 2002. – 178 с.
7. Гусева, Т. И. Психология личности : конспект лекций / Т. И. Гусева, Т. В. Каратьян. – Москва : Эксмо, 2008. – 160 с.
8. Дубровина, И. В. Психология : учеб. для студентов сред. пед. учеб. заведений / И. В. Дубровина, Е. Е. Данилова, А. М. Прихожан ; под ред. И. В. Дубровиной. – Москва : Академия, 1999. – 464 с.
9. Зинкевич-Евстигнеева, Д. Т. Пять кейсов для бизнес-тренера / Д.Т. Зинкевич-Евстигнеева. – Санкт-Петербург : Речь, 2006. – 208 с.
10. Калюжный, А. С. Психология и педагогика : учеб. пособие для студентов / А. С. Калюжный. – Нижний Новгород : НГПУ, 2007. – 380 с.
11. Кипнис, М. Ш. 59 лучших игр и упражнений для развития управления коммуникациями : Тренируем общение, способность влиять и убеждать / М. Кипнис. – Москва : АСТ : Прайм-ЕВРОЗНАК, 2009. – 224 с.
12. Крысько, В. Г. Психология и педагогика : курс лекций / В. Г. Крысько. – Москва : ОМЕГА, 2006. – 368 с.
13. Карелин, А. Большая энциклопедия психологических тестов / А. Карелин. – Москва : Эксмо, 2007. – 416 с.
14. Корчуганова, И. П. Профессиональное развитие и поддержка педагогов, работающих с детьми группы риска : метод. пособие / И. П. Корчуганова ; под науч. ред. С. А. Лисицына, С. В. Тарасова. – Санкт-Петербург : ЛОИРО, 2006. – 172 с.
15. Леонтьев, А. Н. Деятельность. Сознание. Личность / А. Н. Леонтьев. – Москва : Смысл : Академия, 2005. – 352 с.
16. Лурия, А. Р. Лекции по общей психологии / А. Р. Лурия. – Санкт-Петербург : Питер, 2006. – 320 с.
17. Луковцева, А. К. Психология и педагогика: курс лекций : учеб. пособие для студентов вузов / А. К. Луковцева. – Москва : КДУ, 2008. – 101 с.
18. Маклаков, А. Г. Общая психология : учеб. для вузов / А. Г. Маклаков. – Санкт-Петербург : Питер, 2008. – 583 с.
19. Настольная книга практического психолога / сост. С. Т. Посохова, С. Л. Соловьева. – Санкт-Петербург : Сова, 2008. – 671 с.
20. Немов, Р. С. Психология : учеб. для студентов высш. пед. учеб. заведений. Кн. 1 / Р. С. Немов. – Москва : ВЛАДОС, 2000. – 688 с.
21. Павлов, И. П. Полное собрание сочинений. В 6 т. Т. 4 / И. П. Павлов. – Москва ; Ленинград : Акад. наук СССР, 1951. – 454 с. : ил.

22. Практикум по общей экспериментальной и прикладной психологии / под общ. ред. А. А. Крылова, С. А. Маничева. – Санкт-Петербург : Питер, 2000. – 560 с.
23. Психология и педагогика : учеб. пособие / В. М. Николаенко, Г. М. Залесов, Т. В. Андрушина [и др.] ; отв. ред. В. М. Николаенко. – Москва : ИНФРА-М ; Новосибирск : НГАЭиУ, 2000. – 175 с.
24. Психологические тесты / сост. С. Касьянов. – Москва : Эксмо, 2006. – 608 с.
25. Позина, М. Б. Психология и педагогика : учеб. пособие / М. Б. Позина. – Москва : Ун-т Н. Нестеровой, 2001. – 97 с.
26. Реан, А. А. Психология и педагогика / А. А. Реан, Н. В. Бордовская, С. И. Розум. – Санкт-Петербург : Питер, 2002. – 432 с.
27. Рыжковская, Т. Л. Основы психологии и педагогики / Т. Л. Рыжковская. – Минск : Изд-во МИУ, 2010. – 432 с.
28. Слостенин, В. А. Педагогика и психология : учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений / В. А. Слостенин, В. П. Каширин. – Москва : Академия, 2010. – 480 с.
29. Самыгин, С. И. Психология и педагогика : учеб. пособие / С. И. Самыгин, Л. Д. Столяренко. – Москва : КНОРУС, 2012. – 480 с.
30. Ярошевский, М. Г. Психология в XX столетии. Теоретические проблемы развития психологической науки / М. Г. Ярошевский. – Москва : Политиздат, 1974. – 447 с.

РАЗДЕЛ II. ПЕДАГОГИКА

ТЕМА 12. ПЕДАГОГИКА КАК НАУКА

- 12.1 История развития педагогики как науки
- 12.2 Предмет и функции педагогической науки
- 12.3 Законы педагогики
- 12.4 Состав педагогических наук
- 12.5 Связь педагогики с другими науками

Основные понятия темы

Воспитание (в широком смысле) – это социальная функция общества по подготовке подрастающего поколения к жизни.

Воспитание – деятельность, направленная на развитие личности, создание условий для самоопределения и социализации обучающегося на основе социокультурных, духовно-нравственных ценностей и принятых в обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества и государства (Закон «Об образовании в РФ»).

Наука – сфера человеческой деятельности, результатом которой являются новые знания.

Образование – единый целенаправленный процесс воспитания и обучения, являющийся общественно значимым благом и осуществляемый в интересах человека, семьи, общества и государства, а также совокупность приобретаемых знаний, умений, навыков, ценностных установок, опыта деятельности и компетенции определенных объема и сложности в целях интеллектуального, духовно-нравственного, творческого, физического и (или) профессионального развития человека, удовлетворения его образовательных потребностей и интересов (Закон «Об образовании в РФ»).

Педагогика – наука, изучающая сущность, закономерности, тенденции и перспективы развития образования как факторов и средства развития человека на протяжении всей его жизни (В.А. Славенгин).

12.1. История развития педагогики как науки

Любая наука имеет свою историю, которая обосновывает представление об ее предмете, проблемах, задачах и методах. Возникновение той или иной специализированной отрасли знаний диктуется определенными общественными потребностями. И педагогика, и психология первоначально существовали в лоне философии, от которой вначале отпочковалась педагогика, а затем и психология.

Первое упоминание о школе обнаружено в древнеегипетских источниках за 2,5 тысячи лет до н.э. В них говорилось о том, что жрецы обучали детей царских сановников началам арифметики и геометрии.

Воспитание и обучение родились вместе с человеческим обществом. Они были необходимы для того, чтобы накопленный опыт – социальный, производственный, духовный – не был утерян новыми поколениями людей. Воспитание и обучение, таким образом, были изначально одной из ведущих функций социума. Без этой деятельности человеческое общество перестало бы существовать и развиваться. Осуществляли воспитание и обучение, как правило, пожилые люди или наиболее опытные взрослые, но первоначально эта деятельность не являлась самостоятельным процессом, а проводилась параллельно с другими занятиями. С усложнением накопленных людьми знаний и приобретением полезного опыта данная деятельность постепенно стала выделяться в самостоятельную.

Свое название она получила от функции, которую в Древней Греции исполняли рабы, специально приставленные к молодым людям из аристократических семей. Этим рабам родители поручали присмотр за своими детьми, когда те шли в школу или из нее, а также при прогулках. Этим рабов называли детоводителями (греч. «пейда» – ребенок, «гогос» – вести). Позже данный термин закрепился за всеми, кто был связан с обучением и воспитанием подрастающего поколения, а затем стал обозначать и собственно науку.

Впервые педагогика выделилась в самостоятельную отрасль знания в начале XVII в., когда английский философ и естествоиспытатель Ф. Бэкон опубликовал свой трактат «О достоинстве и увеличении наук». В нем он предпринял попытку классифицировать все науки и выделил *педагогика*, которую понимал как «руководство чтением». Однако отпочкование от философии не означало создания новой науки. Таковой она стала считаться только после выхода трудов выдающегося чешского мыслителя-гуманиста, педагога и писателя Я. А. Коменского и прежде всего его основополагающей работы, которая до сих пор имеет непреходящее значение, – «Великой дидактики». Именно в этой книге были разработаны основные вопросы теории и практики учебной работы с детьми.

Я. А. Коменский впервые обосновал *идею всеобщего обучения*, создал *систему связанных ступеней обучения*. Эта система включала в себя материнскую школу (до 6-летнего возраста); элементарную школу (от 6 до 12 лет); гимназию (от 12 до 18 лет) и академию (от 18 до 24 лет). В своей практике он внедрил *классно-урочную систему* и теоретически обосновал ее. Им разработаны *основные принципы дидактики*: сознательность, наглядность, постепенность, последовательность, прочность и посильность. Я.А. Коменский обосновал *главные требования к учебнику*, а также сформулировал *основные требования к учителю*.

Дальнейшее развитие педагогика получила в трудах многих мыслителей. Швейцарский ученый И.Г. Песталоцци (1746–1827) выдвинул идею развивающего обучения. Немецкий педагог-демократ А. Дистервег (1790–1866), будучи последователем идей Песталоцци, опубликовал ряд трудов по педагогике, издал учебники по математике, естествознанию.

Из зарубежных педагогов новейшего времени хорошо известен польский писатель, врач Я. Корчак (настоящее имя Г. Гольдшмит; 1878–1942). Его книга «Как любить детей», проникнутая высоким гуманизмом, неоднократно издавалась у нас в стране и за рубежом. Автор остался верен своим воззрениям в годы оккупации Польши фашистской Германией, боролся за жизнь детей в Варшавском гетто и вместе с 200 своими воспитанниками погиб в концлагере.

Большой популярностью в XX пользуются взгляды известного американского педагога, ученого и детского врача Б. Спока. Его педагогические взгляды в 70-е гг. вызвали во всем мире волну дискуссий. Их суть сводилась к частному педагогическому вопросу: что ставить на первое место – строгость или доброту? В зависимости от ответа на него педагоги в ходе обсуждений идей Б. Спока разделились на две категории: а) признающих преимущественно гуманистические методы воспитания и б) считающих главным в воспитании авторитарное воздействие. Широкую известность получили книги Б. Спока «Ребенок и уход за ним», «Разговор с матерью». В них популярно раскрываются не только медицинские аспекты воспитания здорового ребенка, но и содержатся оригинальные педагогические идеи.

В России педагогические знания также имеют давнюю традицию. При археологических раскопках древнего Новгорода обнаружено большое количество берестяных грамот с азбукой и началами математики, что неопровержимо доказывает существование школ. Причем многие источники свидетельствуют, что грамота была доступна не только именитым, но и рядовым гражданам. Огромный вклад в отечественную педагогика внесли К. Д. Ушинский, Н. И. Пирогов и Л. Н. Толстой.

Мы можем гордиться рядом всемирно известных мыслителей-педагогов. Основателем научной педагогики в России признан К.Д. Ушинский (1824–1870).

Все его труды по философии, психологии, педагогике, физиологии, а также его литературные произведения служили задачам создания школы, которая развивала бы душевные и духовные силы человека, реализовывала его высшее предназначение. Он по праву считается создателем народной школы в России. Великий педагог создал несколько учебников, среди которых можно назвать «Родное слово» и «Детский мир», по которым училось не одно поколение россиян.

Фундаментальный труд К. Д. Ушинского – «Человек как предмет воспитания». Опыт педагогической антропологии содержит обоснование содержательно-эвристического понимания педагогики. Педагогика, по его мнению, не отрасль знания, а практическая деятельность, которая нуждается в научном обосновании, поэтому и все науки, изучающие человека, должны иметь педагогический статус. Идея К.Д. Ушинского о разработке интегральной науки, в основе которой лежит педагогическая деятельность, названная им педагогической антропологией, является актуальной в наши дни и находит свое практическое применение.

Среди более поздней плеяды педагогов наиболее известны С. Т. Шацкий (1878–1934), П. П. Блонский (1884–1941), А. С. Макаренко (1888–1939), В. А. Сухомлинский (1918–1970). Труды отечественных педагогов, в которых разработаны проблемы воспитания детских и юношеских коллективов, получили мировое признание.

В настоящее время многие педагоги-новаторы разрабатывают новые подходы к воспитанию и обучению. Так, в последние годы получила распространение педагогика сотрудничества в практике и книгах Ш. А. Амонашвили, В. Ф. Шаталова, Е. Н. Ильина и др. Более разнообразной становится система образовательных учреждений. Некоторые школы преобразованы в гимназии, открыты частные школы, лицеи, многие учителя преподают по своим авторским учебным программам. Много изменений происходит и в вузах: внедряются новые интеллектуалоемкие педагогические технологии (в частности, компьютерные), кейс-методики, интенсивное «погружение» в темы.

Известный советский педагог П.П. Блонский считал, что самым важным вопросом педагогики является вопрос о том, что же такое воспитание. Под предметом педагогики долгое время подразумевали воспитание и обучение молодого поколения, его подготовку к будущей жизни. Это значительно упрощало задачи педагогики, превращало ее в свод правил и приемов воспитательной деятельности. При этом вопрос о том, что же лежит в их основе, оставался без ответа. Именно поэтому ученые-педагоги занялись изучением закономерных связей, которые существуют между развитием личности и воспитанием. Кроме того, все возрастающий динамизм жизни, при котором темпы социального прогресса опережают темпы смены поколений, породил необходимость непрерывного образования, потребовал обучения и воспитания не только подрастающего поколения, но и других возрастных групп, а также заострил задачу воспитания саморазвивающейся личности с аутодидактическими навыками.

12.2. Предмет и функции педагогики

Педагогическое знание носит во многом междисциплинарный характер, ибо человек и его воспитание изучается многими науками, наряду с педагогикой, интегрирующей знание о человеке, использующей данные, теории, методы смежных наук. Однако педагогика является самостоятельной наукой, *имеющей свой предмет, систему понятий, теорий*.

Воспитание как *предмет педагогики* имеет два значения. Воспитание – это *социальное явление, функция общества по подготовке подрастающего поколения к жизни*. Оно осуществляется общественными институтами, организациями, церковью, средствами массовой информации и культуры, семьей, школой – всем социальным устройством. В этом значении воспитание тождественно понятию «социализация». Социализация *понимается как процесс адаптации индивида к жизни в обществе, процесс*

усвоения и воспроизводства личностью социального опыта, норм, ценностей. Социализация изучается социологией, психологией и педагогикой. Воспитание в педагогическом смысле – это специально организованный и управляемый процесс формирования человека, осуществляемый педагогами в учебно-воспитательных учреждениях и направленный на развитие личности.

Предмет педагогики – это образование как реальный целостный образовательный процесс, целенаправленно организуемый в специальных социальных институтах (семье, образовательных и культурно-воспитательных учреждениях).

Основными задачами педагогики являются:

- Теоретическое описание и объяснение сущности, противоречий, закономерностей, причинно-следственных знаний о процессе воспитания;
- Анализ, общение, интерпретация и оценка педагогического опыта;
- Разработка новых педагогических технологий;
- Внедрение результатов педагогических исследований в практику;
- Научно-методическое обеспечение управления образовательными структурами;
- Научно обоснованное целеполагание и планирование развития системы воспитания и эффективного управления.

Основными педагогическими категориями (от греч. *katēgoria* – «высказывание; признак») педагогической науки являются: *образование, воспитание, обучение, самовоспитание, социализация, педагогическая деятельность, педагогическая система, педагогическое взаимодействие, образовательный процесс.*

Функции педагогической науки:

1. *Теоретическая функция* – изучение передового и новаторского педагогического опыта; выявление состояния педагогических явлений, успешности или эффективности деятельности педагога и учащихся, установление обеспечивающих условий; экспериментальные исследования педагогической действительности и построение на их основе моделей преобразования действительности.

2. *Технологическая функция* – разработка соответствующих методических материалов (учебных планов, программ, учебников и др.); внедрение достижений науки в образовательную практику с целью её совершенствования и реконструкции; рефлексивный и корректировочный, предполагающий оценку влияния результатов научных исследований на практику обучения и воспитания.

3. *Прогностическая функция* – научное предвидение и определение перспективы развития образовательных учреждений разного типа и вида.

12.3. Законы педагогики

Как известно, *закон* – это наиболее общее понятие, отражающее существенное, объективное, всеобщее, устойчивое повторяющееся отношение между явлениями, процессами. Результатом образовательной деятельности обучающегося в каждый момент является в общем виде приобретаемый им *новый жизненный опыт.*

Первый закон педагогики: закон наследования культуры (или закон трансляции культуры), поскольку каждое новое поколение не только наследует культуру, но и развивает ее далее. Человек с рождения осваивает (отражает), во-первых, объективную реальность непосредственно, на уровне ощущений и восприятий: день – ночь, зима – лето, тепло – холодно и т. п. Но даже ощущения и восприятия – это *человеческие* ощущения и восприятия, опосредованные культурой: в рубашке холодно, а в куртке тепло. Одежда – это уже продукт культуры. Во-вторых, что более важно, в отличие от животных человек осваивает (отражает) *человеческую культуру.* Каждое последующее поколение наследует все достижения человеческой культуры, созданные всеми предшествующими поколениями.

Таким образом, закон наследования культуры: *Человек в процессе образования осваивает культуру человечества.*

Отсюда следует, что в самом общем виде цель образования человека заключается в освоении (трансляции) культуры. Все остальные проблемы будут заключаться в том – как этого достичь.

2. *Второй закон педагогики* – закон социализации. Отношения: «новый опыт – педагог (педагоги)». Причем в данном случае в роли педагогов выступают и родители, и семья, и учителя, и товарищи, коллектив, и средства массовой информации – все люди, от которых обучающийся получает новый опыт в той или иной форме, исходя из восточной мудрости: «каждый человек тебе учитель». *Закон социализации: только в общении с другими людьми человеческий индивид обретает свою человеческую сущность.*

3. *Третий закон педагогики* – закон последовательности. Его еще можно назвать *законом преемственности*. Отношения: «новый опыт – предшествующий накопленный опыт». Жизненный опыт человек накапливает последовательно – от простейшего к простому, от простого к более сложному. Этот принцип достаточно очевиден. Ведь представим себе, к примеру, такую абсурдную ситуацию: новорожденному ребенку станем «читать» высшую математику?!

Любая «порция» образовательного материала, любое задание, предлагаемое обучающемуся или осваиваемое им самим, должны быть ориентированы как на достигнутый, так и на перспективный уровень знаний, умений, отношений, способностей и т. д., находящийся в «зоне ближайшего развития» (Л.С. Выготский). Условие очередной образовательной задачи (задача здесь понимается не в узком смысле – расчетная задача, задача на построение и т. п., а в широком смысле как цель, заданная в конкретной ситуации) должно быть понятным и доступным, базироваться на известном и освоенном ранее. То есть в «зоне ближайшего развития» располагается тот этап овладения жизненным опытом, который логически следует за освоенным, этап, к освоению которого обучающийся подготовлен предшествующей образовательной деятельностью.

Таким образом, *закон последовательности: в зоне ближайшего развития обучающегося располагается тот новый жизненный опыт, который логически подготовлен его предшествующей образовательной деятельностью.*

4. *Четвертый закон педагогики* – закон самоопределения. Отношения: «новый опыт – сам обучающийся». Если младенец слепо копирует действия взрослых, то позже у ребенка начинают проявляться задатки, развиваться те или иные способности, появляется *избирательность* действий, в том числе в учебной деятельности: «хочу – не хочу», «нравится – не нравится» и т. д.

Важнейшее значение для образования человека, для его образовательной деятельности имеет самоопределение обучающегося в ней. В этом и есть суть закона самоопределения. *Закон самоопределения: в процессе образования значительную роль играет самоопределение обучающегося.* Проблема самоопределения обучающегося представляет собой одну из острейших проблем развития образования в современных условиях.

12.4. Состав педагогических наук

Развитие педагогики определяется социально-экономическими условиями нашего общества, потребностями жизни и деятельности людей, достижениями современного научно-технического прогресса, логикой трансформации тех феноменов, которые она изучает. Это непрерывно выдвигает перед педагогикой все новые и новые проблемы, разрешение которых требует, прежде всего, максимально эффективного использования внутренних возможностей самой этой науки. Именно поэтому она постоянно видоизменяется, в ней выделяются все новые и новые составные части и отрасли.

Общая педагогика – базовая научная дисциплина, изучающая общие закономерности воспитания и обучения человека, разрабатывающая общие основы учебно-воспитательного процесса в воспитательных учреждениях всех типов. Традиционно общая педагогика содержит четыре больших раздела: 1) общие основы; 2) дидактика (теория обучения); 3) теория воспитания; 4) школоведение. Названные разделы в последние десятилетия настолько разрослись, что стали большими самостоятельными отраслями знаний.

Философия образования – отрасль педагогики, изучающий роль философских учений для понимания сущности образования, определяющий идеологию обучения и воспитания, анализирующий основные концептуальные подходы к определению целей образования и путей их реализации.

Возрастная педагогика изучает особенности и закономерности развития человека различного возраста: дошкольная; дошкольная; школьная; андрогогика (обучение взрослых); геронтогика (педагогика старости).

Коррекционная педагогика – отрасль педагогики, которое изучает обучение и воспитание детей с физическими и психофизиологическими недостатками в развитии: дефектология (работа с детьми, имеющими задержки в психическом развитии); логопедия (работа по исправлению дефектов речи); сурдопедагогика (работа со слабослышащими детьми); тифлопедагогика (работа со слабовидящими и незрячими детьми); олигофренопедагогика (работа с умственно отсталыми детьми).

Профессиональная педагогика – отрасль педагогики, ориентированная на изучение процессов обучения, воспитания и подготовки представителей различных профессий в условиях разных типов образовательных учреждений.

Педагогика высшей школы – отрасль педагогики, изучающая особенности обучения, воспитания и развития людей в процессе получения высшего образования.

Социальная педагогика разрабатывает проблемы внешкольного воспитания, влияния социума на формирование и развитие личности: семейная педагогика; педагогика трудовых коллективов.

Педагогика неформального образования – отрасль педагогической науки, изучающая неформальные (нетрадиционные) методы и способы обучения и воспитания.

Методология и теория педагогики – специальная составная часть педагогики, уделяющая главное внимание разработке ее методологических и теоретических проблем.

История педагогики – отрасль педагогики, исследующая исторические этапы развития педагогических идей, теорий и систем образования.

Отраслевая педагогика изучает закономерности специальной подготовки людей к определенным видам деятельности (педагогической, инженерной, военной, юридической и др.).

Сравнительная педагогика раскрывает особенности организации образования в различных странах мира.

Этнопедагогика исследует закономерности и особенности народного, этнического воспитания

Частные (предметные) методики исследуют закономерности преподавания и изучения конкретных учебных дисциплин во всех типах учебно-воспитательных учреждений

Различные отрасли педагогики позволяют выявить качественное своеобразие педагогических явлений, их связи с другими общественными феноменами, определить специфику педагогики как науки, ее роль и место в системе отраслей общественных знаний. В последние десятилетия все отрасли педагогики пошли по пути создания частных технологий, отличающихся от традиционных методик максимальной конкретизацией путей и способов достижения заданных результатов.

Пройдя длительный путь развития, накопив информацию, педагогика превратилась в разветвленную систему научных знаний. Поэтому современную педагогику правильнее называть системой наук о воспитании и обучении людей.

12.5. Связь педагогики с другими науками

Сегодня практически не найти науки, от которой педагогика не берет хотя бы немного для исследования своего предмета и не отдает взамен свои наработки по проблемам обучения, образования, воспитания, управления. Философские науки (диалектический и исторический материализм, науковедение, социология, эстетика и др.) помогают педагогике определиться со смыслом и целями воспитания, правильно учитывать действие общих закономерностей человеческого бытия и мышления, снабжают оперативной информацией о происходящих в науке и обществе переменах, тем самым помогая корректировать направленность воспитания. Отрасль философии, которая специально занимается проблемами воспитания, образования, называется философией образования. Основные педагогические концепции, опирающиеся на философские направления, это:

- *Прагматизм* (философско-педагогическое направление, выступающее за сближение воспитания с жизнью, достижение целей воспитания в практической деятельности);
- *Неопрагматизм* (сущность – самоутверждение личности);
- *Неопозитивизм* (философско-педагогическое направление, пытающееся осмыслить комплекс явлений, вызванных научно-технической революцией, задача воспитания – формирование рационально мыслящего человека);
- *Экзистенциализм* (философское направление, признающее личность высшей ценностью мира, характерно недоверие к целям и возможностям воспитания, религиозный подтекст);
- *Неотомизм* (религиозное философское учение, согласно которому воспитание должно строиться на приоритете духовного начала);
- *Бихевиоризм* (рассматривает человеческое поведение как управляемый процесс);
- *Методологическая (направляющая) функция философии* по отношению к педагогике проявляется в том, что она разрабатывает систему общих принципов и способов научного познания).

Наиболее тесная и непосредственная связь у педагогики с физиологией и психологией. Анатомия и физиология составляют базу для понимания биологической сущности человека: развития высшей нервной деятельности и типологических особенностей нервной системы, первой и второй сигнальных систем, развития и функционирования органов чувств, опорно-двигательного аппарата, сердечно-сосудистой и дыхательной систем. На стыке медицины и педагогики развиваются сурдопедагогика (воспитание и обучение глухих), тифло- (изучает слепых) и олигофренопедагогика (обучение умственно отсталых детей).

Особенное значение для педагогики имеет ее связь с психологией, изучающей закономерности развития психики человека. Психологию главным образом интересует развитие психики, а педагогику – эффективность тех воспитательных воздействий, которые приводят к намеченным изменениям во внутреннем мире и поведении человека. Каждый раздел педагогики находит опору в соответствующем разделе психологии. Дидактика, например, опирается на теорию познавательных процессов и умственного развития; теория воспитания базируется на психологии личности и т. д. Интеграция наук привела к возникновению пограничных отраслей – педагогической психологии и психодиактики.

Психология, оставаясь наукой о закономерностях развития психики, оказывает большую помощь науке о воспитании, но отвечать на главные вопросы педагогики – об идеалах, целях, задачах воспитания, о том, когда, что и как воспитывать, она не берется. Психология раскрывает теорию и механизмы психической деятельности, а педагогика вырабатывает на этой основе конкретные технологии воспитания.

Очевидны связи педагогики с историей и литературой, географией и биологией, медициной и экологией, экономикой и археологией. Даже наука о происхождении человека может помочь в понимании педагогических проблем. Человек, сфера его обитания, его жизни, условия развития интересуют педагогов, помогая постичь свой предмет во всех его связях.

В настоящее время как никогда актуальна этнопедагогика. Кроме теории воспитания, в педагогику входят дидактика, школоведение и другие научные дисциплины.

У наук, имеющих совершенно различные и, казалось бы, очень далекие области исследования, находится немало точек соприкосновения, из которых часто и возникают новые перспективные направления, связывающие науку в неразъединимое целое. Таковы, например, отрасли, возникшие на стыке педагогики с точными и техническими науками – кибернетическая, математическая, компьютерная педагогики, суггестология и др. Сегодняшняя педагогика как одна из главных наук о человеке – на острие интеграционных преобразований.

Практические задания

Задание 1. Педагогику называют и наукой, и искусством. Выскажите свою точку зрения по этому поводу. Составьте эссе на тему.

Задание 2. Подготовьте доклады по теме: «История развития педагогики и образования».

Задание 3. Заполните таблицу «Система педагогических наук».

№	Отрасли педагогики	Основные направления отрасли
1.	педагогика высшей школы	
2.	история педагогики	
3.	возрастная педагогика	
4.	андрогогика	
5.	специальная педагогика	
6.	социальная педагогика	
7.	семейная педагогика	
8.	военная педагогика	
9.	сравнительная педагогика	
10.	диффектологическая педагогика	

Задание 4. Пользуясь рекомендуемой литературой, составьте словарь основных понятий педагогики как науки «Категориальный аппарат».

Вопросы для самостоятельной работы

1. Какие педагогические идеи зародились в Античности?
2. Как изменился идеал воспитания в период Средневековья?
3. В чем выразились изменения в направленности и характере образования в эпоху Возрождения?
4. Назовите предпосылки становления педагогики как самостоятельной науки.
5. Укажите роль Ф. Бэкона в становлении педагогики как самостоятельной науки.
6. Раскройте вклад Я.А. Коменского в становление педагогики как самостоятельной науки.

7. Почему К.Д. Ушинского считают отцом русской педагогики?
8. Укажите признаки педагогики как науки.
9. Сформулируйте определение педагогики как науки, ее объект, предмет.
10. Перечислите педагогические термины.
11. Раскройте основные педагогические категории, их взаимосвязь.
12. С какими науками связана педагогика?
13. Укажите формы связи педагогики с другими науками.
14. Каковы отрасли педагогики?
15. Раскройте основные законы педагогики.

Используемая и рекомендуемая литература

1. Об образовании в Российской Федерации [Электронный ресурс] : федер. закон Рос. Федерации от 29.12.2012 N 273-ФЗ : [ред. от 30.12.2015]. – Режим доступа : http://www.consultant.ru/document/cons_doc.
2. Бордовская, Н. В. Педагогика: учебник для вузов / Н. В. Бордовская, А. А. Реан. – Санкт-Петербург : Питер, 2000. – 304 с.
3. Воронов, В. В. Педагогика школы в двух словах : учеб. пособие / В. В. Воронов. – Москва : Пед. о-во России, 2002. – 144 с.
4. Гребенюк, О. С. Общие основы педагогики : учеб. для студентов вузов / О. С. Гребенюк, М. И. Рожков. – Москва : Владос, 2003. – 160 с.
5. Жуков, Г. Н., Основы общей и профессиональной педагогики : учеб. пособие / Г. Н. Жуков, П. Г. Матросов, С. Л. Каплан ; под общ. ред. Г. П. Скамницкой. – Москва : Гардарики, 2009. – 382 с.
6. Новиков, А. М. Основания педагогики : пособие для авторов учебников и преподавателей педагогики / А. М. Новиков. – Москва : Эгвес, 2010. – 208 с.
7. Новиков, А. М. Постиндустриальное образование / А. М. Новиков. – Москва : Эгвес, 2008. – 136 с.
8. Новиков, А. М. Российское образование в новой эпохе : Парадоксы наследия, векторы развития / А. М. Новиков. – Москва : Эгвес, 2000. – 272 с.
9. Подласый, И. П. Педагогика: 100 вопросов – 100 ответов : учеб. пособие для вузов / И. П. Подласый. – Москва : ВЛАДОС–ПРЕСС, 2004. – 368 с.
10. Педагогика : учебник / Л. П. Крившенко [и др.] ; под ред. Л. П. Крившенко. – Москва : Велби : Проспект, 2008. – 432 с.
11. Педагогика : учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений / Н. М. Борытко, И. А. Соловцова, А. М. Байбаков ; под ред. Н. М. Борытко. – Москва : Академия, 2007. – 496 с.
12. Педагогика : учеб. пособие / под ред. Ю. К. Бабанского. – Москва : Просвещение, 1983. – 608 с.

ТЕМА 13. МЕТОДОЛОГИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ НАУКИ

13.1. Понятие методологии в педагогической науке.

13.2. Методы педагогического исследования

Основные понятия темы

Методология – система принципов и способов организации построения теоретической и практической деятельности, а также учения об этой системе.

Методы исследования – способы получения достоверного знания, достижение конкретных научных результатов.

Методологическая культура – особая культура научного мышления исследователя, базой которого являются методологические знания и опыт рефлексии.

13.1. Понятие методологии в педагогической науке

Методология (знание о способе) – это область знания о принципах и средствах организации познавательной и практической деятельности; это сами принципы, методы и средства организации теоретической и практической деятельности. Общенаучная методология представляет философские исходные положения научного познания и деятельности. Для отечественных педагогов такой методологией до сих пор является материалистическая философия, хотя в настоящих условиях возможна смена методологических позиций. Главные методологические принципы материализма таковы: принцип детерминизма, то есть учение о причинной обусловленности явлений и о закономерности связей между ними, принцип объективности материи, принцип диалектики – учения о развитии природы, общества и человека, учение о познаваемости мира и др. Частнонаучной методологией является гносеологический инструмент в конкретной науке, то есть общее понимание предмета и методов его исследования. Так, в материалистической педагогике исходными положениями являются детерминизм педагогических явлений, учение о биосоциальной природе личности, системный подход к познанию и деятельности, деятельностный подход к развитию личности. Словом «подход» обозначают обоснованное научное положение, принцип или целую теорию, служащую основой других теорий.

Системный подход означает рассмотрение объектов и явлений окружающего мира с позиций теории систем. Это учение о сложноорганизованных объектах, системах, представляющих структуру элементов, частей и выполняющих определенные функции. Согласно системному подходу, научный анализ и практическую деятельность надо осуществлять, опираясь на принцип системности: анализировать, конструировать и совершенствовать изучаемые объекты, учитывая связи между всеми элементами системы. Изменение одного элемента ведет к изменению других.

Личностный подход в педагогике основывается на философско-психологических теориях личности и состоит в признании активной природы человека. Это значит, что в педагогическом процессе учащийся является не пассивным объектом воздействия, а субъектом собственной деятельности по саморазвитию, человеком, способным к активной направленной деятельности. Согласно личностному подходу, воспитание понимается как взаимодействие ребенка и взрослого. Личностный подход реализуется в ряде особенностей педагогического процесса, в том числе в принципе индивидуального подхода, который требует знания особенностей учащихся и выбора адекватных целей, содержания и методов работы. На основе личностного подхода создаются различные модели личностно-ориентированного образования. Личностный подход означает также и учет особенностей учителя в педагогическом процессе, его направленности, потребностно-мотивационной сферы, индивидуального стиля деятельности, означает профессиональный рост и самореализацию учителя в процессе работы.

Деятельностный подход в педагогике означает взгляд на педагогические процессы с позиций теории деятельности. Деятельность как философская категория есть форма бытия людей, целенаправленное преобразование природного и социального мира. Деятельностный подход обязывает рассматривать обучение и воспитание как сложную деятельность со структурой: цель – средства – действия – результаты. С этих позиций анализируется деятельность учителя и учеников, выделяются виды деятельности, разрабатывается понятие «развивающая деятельность». На этом основан главный педагогический закон: воспитывать значит организовать деятельность детей, стимулировать их активность. Согласно деятельностному подходу и учение рассматривается как продуктивная деятельность учеников.

Итак, три категории (система, личность, деятельность) составляют методологическую основу педагогической науки и практики. Иные методологические представления лежат в основе религиозной педагогики, педагогики позитивизма, бихевиоризма, экзистенциализма и других педагогических учений. Но всегда методология педагогики – это система знаний об исходных положениях педагогических теорий, о методах педагогического исследования. Она указывает, как надо осуществлять научную и практическую деятельность.

13.2. Методы педагогического исследования

Педагогическое исследование – научная работа, имеющая целью получение новых знаний о педагогической реальности (закономерностях, принципах, методах, содержании воспитания и пр.). Суть исследования в том, что научный работник наблюдает и описывает факты, формулирует проблему, порождаемую фактами и самим научным поиском, предлагает пути решения проблемы, обоснованные анализом теорий и опыта, и получает результаты в виде новых теорий, правил, методов, средств, учебных пособий и пр.

Методы исследования – это способы получения достоверного знания, достижения конкретных научных результатов, это приемы, процедуры научного познания. Имеются методы собственно педагогические, общенаучные и методы других наук, используемые педагогией. В зависимости от уровня исследования, его целей и этапов выделены три группы методов: эмпирические, теоретические и математические.

Эмпирические методы служат сбору данных о состоянии объекта исследования, получению и фиксации научных фактов. Они же служат изучению и обобщению педагогического опыта, анализу состояния практики воспитания, выявлению проблем. К ним относятся наблюдение, изучение продуктов деятельности, литературы, документов, опросные методы (анкеты, беседа, интервью), социометрия, метод независимых характеристик и др. Для получения комплекса результатов служит метод эксперимента. Это специально организованная проверка того или иного метода, средства обучения/воспитания с целью выявления его эффективности. В эксперименте проверяется гипотеза – научно обоснованное предположение о наличии закономерностей в процессе воспитания/обучения, о возможной эффективности какого-либо нововведения. В ходе эксперимента используется комплекс названных методов.

Теоретические методы используются в основном в фундаментальных исследованиях и на этапе осмысления, обобщения фактов, служат интерпретации эмпирических данных, для обоснования научных положений и построения теорий. К теоретическим методам относятся анализ и синтез, абстракция и конкретизация, классификация, сравнение, реферирование, мысленный эксперимент, моделирование, мозговая атака, операции с научной терминологией и пр.

Математические методы служат установлению количественных зависимостей между явлениями. К ним относятся регистрация, ранжирование, шкалирование и пр. Педагогика стремится использовать математический язык для описания своих теорий. Это

характерно для всех социальных и гуманитарных наук, однако составляет для них проблему и вызывает споры.

Практические задания

Задание 1. *В чем заключаются ошибки в данной формулировке объекта и предмета исследования?*

Объект: процесс совершенствования познавательной деятельности старшеклассников. *Предмет:* применение заданий развивающего характера в ходе познавательной деятельности старшеклассников.

Объект: учебник по химии (биологии) для 10-го класса средней общеобразовательной школы. *Предмет:* способы организации и управления познавательной деятельностью учащихся 10-го класса средствами такого учебника.

Задание 2. Расположите в логической последовательности задачи исследования на тему «Проблемы и условия формирования методологической культуры студентов»:

1. Определить и проверить в процессе опытно-экспериментальной работы условия формирования методологической культуры студентов.
2. Изучить состояние проблемы развития методологической культуры студентов.
3. Разработать методические рекомендации по созданию условий формирования методологической культуры студентов.
4. Проанализировать понятие «методологическая культура» будущего специалиста

Вопросы для самостоятельной работы

1. Понятие «методология науки» и конкретизация уровней в области педагогики.
2. Дать характеристику особенностей и возможностей различных методов педагогического исследования.
3. Философские основания педагогики.
4. Сущность системного подхода как общенаучная методология педагогики.
5. Раскройте сущность деятельностного подхода.
6. Раскройте сущность личностного подхода.
7. Этапы организации педагогического исследования.

Используемая и рекомендуемая литература

1. Бордовская, Н. В. Педагогика: учебник для вузов / Н. В. Бордовская, А. А. Реан. – Санкт-Петербург : Питер, 2000. – 304 с.
1. Воронов, В. В. Педагогика школы в двух словах : учеб. пособие / В. В. Воронов. – Москва : Пед. о-во России, 2002. – 144 с.
2. Гребенюк, О. С. Общие основы педагогики : учеб. для студентов вузов / О. С. Гребенюк, М. И. Рожков. – Москва : Владос, 2003. – 160 с.
3. Загвязинский, В. И. Методология и методы психолого-педагогического исследования : учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений / В. И. Загвязинский, Р. Атаханов. – Москва : Академия, 2001. – 208 с.
4. Краевский, В. В. Общие основы педагогики : учеб. для студентов высш. пед. учеб. заведений / В. В. Краевский. – Москва : Академия, 2003. – 256 с.
5. Педагогика : учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов ; под ред. В. А. Сластенина. – Москва : Академия, 2002. – 576 с.

ТЕМА 14. ОБРАЗОВАНИЕ КАК ОБЩЕСТВЕННОЕ ЯВЛЕНИЕ

- 14.1. Образование как общечеловеческая ценность
- 14.2. Структура системы образования в Российской Федерации
- 14.3. Образовательные стандарты и программы

Основные понятия темы

Непрерывное образование представляет собой философско-педагогическую концепцию, согласно которой образование рассматривается как процесс, охватывающий всю жизнь человека. В то же время это также аспект образовательной практики, представляющий ее как непрерывающееся целенаправленное освоение человеком социокультурного опыта с использованием всех звеньев имеющейся образовательной системы.

Образовательный стандарт – совокупность обязательных требований к высшему образованию по специальностям и направлениям подготовки, утвержденных образовательными организациями высшего образования, определенными настоящим Федеральным законом или указом Президента Российской Федерации (Закон «Об образовании в РФ»).

Образовательная программа – комплекс основных характеристик образования (объем, содержание, планируемые результаты), организационно-педагогических условий и в случаях, предусмотренных настоящим Федеральным законом, форм аттестации, который представлен в виде учебного плана, календарного учебного графика, рабочих программ учебных предметов, курсов, дисциплин (модулей), иных компонентов, а также оценочных и методических материалов (Закон «Об образовании в РФ»).

Примерная основная образовательная программа – учебно-методическая документация (примерный учебный план, примерный календарный учебный график, примерные рабочие программы учебных предметов, курсов, дисциплин (модулей), иных компонентов), определяющая рекомендуемые объем и содержание образования определенного уровня и (или) определенной направленности, планируемые результаты освоения образовательной программы, примерные условия образовательной деятельности, включая примерные расчеты нормативных затрат оказания государственных услуг по реализации образовательной программы (Закон «Об образовании в РФ»).

Федеральный государственный образовательный стандарт – совокупность обязательных требований к образованию определенного уровня и (или) к профессии, специальности и направлению подготовки, утвержденных федеральным органом исполнительной власти, осуществляющим функции по выработке государственной политики и нормативно-правовому регулированию в сфере образования (Закон «Об образовании в РФ»).

Федеральные государственные требования – обязательные требования к минимуму содержания, структуре дополнительных предпрофессиональных программ, условиям их реализации и срокам обучения по этим программам, утверждаемые в соответствии с настоящим Федеральным законом уполномоченными федеральными органами исполнительной власти (Закон «Об образовании в РФ»).

14.1. Образование как общечеловеческая ценность

Рассмотрение образования как единства обучения и воспитания обеспечивает культурную преемственность поколений и готовность человека к выполнению социальных и профессиональных ролей. В этом случае индивид осваивает систематизированную совокупность нравственных и культурных ценностей, соответствующих его интересам и общественным ожиданиям. Образование в соответствии с интересами и способностями личности – одно из фундаментальных прав

человека. Общественная значимость культуры и нравственных ориентиров деятельности и поведения человека делают его предметом интереса не только индивида, но также общества и государства, которые активно влияют на образование, поддерживая те или иные образовательные институты, определенные модели учебно-воспитательного процесса.

Особенность культурно-исторической преемственности образования заключается в том, что социально ценные качества личности формируются и развиваются не стихийно, а целенаправленно. Многообразие отраслей и направлений деятельности человека в обществе, интеллектуальная насыщенность современного квалифицированного труда и сложность осваиваемых пластов культуры требуют от государства и общества соответствующей организации целостной образовательной среды. К тому же в образовании непосредственное бытие человека соединяется с достигнутым уровнем культуры общества, осмысливается и упорядочивается в системе нравственных категорий и научных понятий, социально одобряемых образцов поведения и т. п. Однако развивающаяся личность способна самостоятельно приобретать и перестраивать опыт, знания и навыки деятельности, выработанные обществом в результате его эволюционного развития.

Классификация видов образовательной практики осуществляется по критериям формируемых и развиваемых в ее системе знаний, навыков и умений (общее или профессиональное образование) и по уровням сложности образовательных программ (дошкольное, основное школьное, среднее, высшее). Вот почему представления об образовании, его теоретическое осмысление историчны и зависят от ряда целеполагающих идей, в том числе этических, социально-философских и педагогических. Следовательно, образование выступает важной категорией целого ряда наук.

Главные идеи образования соотносятся с исторически и социально варьируемыми идеалами личности, образованного человека. Цели общества и цели учащихся связаны друг с другом: чем менее образован растущий человек, тем более расходятся его спонтанные цели с общественными и педагогическими. Снятие этого противоречия предполагает постепенное сближение и, в конечном счете, совпадение личностных смыслов деятельности участвующих в образовательном процессе сторон.

В современном образовании необходимо соотносить педагогическое руководство человеком с его активностью и самостоятельностью в преодолении постепенно нарастающих и все-таки посильных трудностей обучения и воспитания. Формирование и поддержание образовательных мотивов личности – одна из основных задач педагогов. Недооценка мотивационных факторов, манипулирование межличностными отношениями способны не только замедлить развитие и профессиональное становление учащихся, нанести вред их физическому здоровью, но и сформировать искаженную картину мира, вызвать отвращение к интеллектуальной деятельности и науке, что неизбежно негативно скажется на поведенческих установках молодежи и нанесет ущерб социально-экономическому развитию общества и государства.

Обучение и воспитание – стороны единого процесса образования. В то же время обучение предполагает усвоение знаний, умений и навыков, позволяющих тому, кто обучает, и тому, кто обучается, говорить на одном языке элементов культуры. Воспитание же предполагает усвоение нравственных ценностей и норм общественного и профессионального поведения. Но такое усвоение невозможно без обучения.

Мотивированность учащихся проявляется в их интересах и склонностях, обеспечивающих внимание к содержанию образования и способам его приобретения. Но собственно образование развивает в человеке необходимую способность к самокритике мышления, рефлектирующей проверке и самокорректировке. Эти процессы имеют важное значение для становления творческих установок личности, движущих не только индивидуальное, но и общее культурное развитие.

Отвечая различной возрастной структуре потребностей и способностей, содержание образования разворачивается от преимущественно эмоционально переживаемых представлений к активно осваиваемой системе знаний о мире и отношений с людьми, которая расширяется в учебно-воспитательном процессе концентрически и линейно. Педагогически обоснованный отбор и представление такого материала проводятся по критериям полноты и системности видов деятельности, необходимых для развития интеллектуально-познавательных, эмоционально-ценностных, волевых и физических качеств личности и соответствующего этим видам деятельности культурного содержания на различных уровнях сложности.

В перспективе развития человека содержание образования призвано обеспечить полноценное «проживание» отдельных возрастных этапов (детства, отрочества, юношества, зрелости и др.), психологически обоснованную последовательность усвоения компонентов культуры и видов деятельности, а также для развития различных способностей в целях самоопределения индивидов в мире труда, межличностных и общественных отношений. Эта задача в современном российском обществе решается посредством разработки и принятия образовательных стандартов и соответствующих образовательных программ.

14.2. Структура системы образования в Российской Федерации

Согласно статье 10. «Структура системы образования» закона «Об образовании в РФ» (принят 29.12.2012 г.) система образования включает в себя:

1) федеральные государственные образовательные стандарты и федеральные государственные требования, образовательные стандарты, образовательные программы различных видов, уровня и (или) направленности;

2) организации, осуществляющие образовательную деятельность педагогических работников, обучающихся и родителей (законных представителей) несовершеннолетних обучающихся;

3) федеральные государственные органы и органы государственной власти субъектов Российской Федерации, осуществляющие государственное управление в сфере образования, и органы местного самоуправления, осуществляющие управление в сфере образования, созданные ими консультативные, совещательные и иные органы;

4) организации, осуществляющие обеспечение образовательной деятельности, оценку качества образования;

5) объединения юридических лиц, работодателей и их объединений, общественные объединения, осуществляющие деятельность в сфере образования.

Образование подразделяется на общее, профессиональное, дополнительное и профессиональное обучение, обеспечивающие возможность реализации права на образование в течение всей жизни (непрерывное образование).

Общее образование и профессиональное образование реализуются по уровням образования. В Российской Федерации согласно статье 10. устанавливаются следующие уровни общего образования:

- 1) дошкольное образование;
- 2) начальное общее образование;
- 3) основное общее образование;
- 4) среднее общее образование.

В Российской Федерации устанавливаются следующие уровни профессионального образования:

- 1) среднее профессиональное образование;
- 2) высшее образование - бакалавриат;
- 3) высшее образование - специалитет, магистратура;
- 4) высшее образование - подготовка кадров высшей квалификации.

Дополнительное образование включает в себя такие подвиды, как дополнительное образование детей и взрослых и дополнительное профессиональное образование.

Система образования создает условия для непрерывного образования посредством реализации основных образовательных программ и различных дополнительных образовательных программ, предоставления возможности одновременного освоения нескольких образовательных программ, а также учета имеющихся образования, квалификации, опыта практической деятельности при получении образования.

14.3. Образовательные стандарты и программы

Согласно статье 11. «*Федеральные государственные образовательные стандарты и федеральные государственные требования. Образовательные стандарты*» закона «Об образовании в РФ» федеральные государственные образовательные стандарты включают в себя требования к:

1) структуре основных образовательных программ (в том числе соотношению обязательной части основной образовательной программы и части, формируемой участниками образовательных отношений) и их объему;

2) условиям реализации основных образовательных программ, в том числе кадровым, финансовым, материально-техническим и иным условиям;

3) результатам освоения основных образовательных программ.

Федеральными государственными образовательными стандартами устанавливаются сроки получения общего образования и профессионального образования с учетом различных форм обучения, образовательных технологий и особенностей отдельных категорий обучающихся.

Федеральные государственные образовательные стандарты общего образования разрабатываются по уровням образования, федеральные государственные образовательные стандарты профессионального образования могут разрабатываться также по профессиям, специальностям и направлениям подготовки по соответствующим уровням профессионального образования.

В целях обеспечения реализации права на образование обучающихся с ограниченными возможностями здоровья устанавливаются федеральные государственные образовательные стандарты образования указанных лиц или включаются в федеральные государственные образовательные стандарты специальные требования. Перечни профессий, специальностей и направлений подготовки с указанием квалификации, присваиваемой по соответствующим профессиям, специальностям и направлениям подготовки, порядок формирования этих перечней утверждаются федеральным органом исполнительной власти, осуществляющим функции по выработке государственной политики и нормативно-правовому регулированию в сфере образования.

Таким образом, образовательные стандарты раскрывают цели обучения и воспитания, обязательные требования к образованию, закрепленные в особых нормативных документах. Они определяют обязательный минимум содержания основных образовательных программ, максимальный объем учебной нагрузки обучающихся, требования к уровню подготовки выпускников, а также являются основой для объективной оценки уровня образования и квалификации выпускников независимо от форм получения образования.

Согласно *статье 12. «Образовательные программы»* закона «Об образовании в РФ» образовательные программы определяют содержание образования. Содержание образования должно содействовать взаимопониманию и сотрудничеству между людьми, народами независимо от расовой, национальной, этнической, религиозной и социальной принадлежности, учитывать разнообразие мировоззренческих подходов, способствовать реализации права обучающихся на свободный выбор мнений и убеждений, обеспечивать развитие способностей каждого человека, формирование и развитие его личности в

соответствии с принятыми в семье и обществе духовно-нравственными и социокультурными ценностями. Содержание профессионального образования и профессионального обучения должно обеспечивать получение квалификации.

В Российской Федерации по уровням общего и профессионального образования, по профессиональному обучению реализуются основные образовательные программы, по дополнительному образованию – дополнительные образовательные программы.

К основным образовательным программам относятся:

1) основные общеобразовательные программы – образовательные программы дошкольного образования, образовательные программы начального общего образования, образовательные программы основного общего образования, образовательные программы среднего общего образования;

2) основные профессиональные образовательные программы:

а) образовательные программы среднего профессионального образования – программы подготовки квалифицированных рабочих, служащих, программы подготовки специалистов среднего звена;

б) образовательные программы высшего образования – программы бакалавриата, программы специалитета, программы магистратуры, программы подготовки научно-педагогических кадров в аспирантуре (адъюнктуре), программы ординатуры, программы ассистентуры-стажировки;

3) основные программы профессионального обучения – программы профессиональной подготовки по профессиям рабочих, должностям служащих, программы переподготовки рабочих, служащих, программы повышения квалификации рабочих, служащих.

К дополнительным образовательным программам относятся:

1) дополнительные общеобразовательные программы – дополнительные общеразвивающие программы, дополнительные предпрофессиональные программы;

2) дополнительные профессиональные программы – программы повышения квалификации, программы профессиональной переподготовки.

Образовательные программы дошкольного образования разрабатываются и утверждаются организацией, осуществляющей образовательную деятельность, в соответствии с федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования и с учетом соответствующих примерных образовательных программ дошкольного образования.

Организации, осуществляющие образовательную деятельность по имеющим государственную аккредитацию образовательным программам (за исключением образовательных программ высшего образования, реализуемых на основе образовательных стандартов, утвержденных образовательными организациями высшего образования самостоятельно), разрабатывают образовательные программы в соответствии с федеральными государственными образовательными стандартами и с учетом соответствующих примерных основных образовательных программ.

Все содержательные и процессуальные аспекты образования интегрируются в *учебном плане*. Современный план отличается вычлениением инварианта базового образования, как основы последующей или сопровождающей общее образование специализации. Вот почему общее и специальное образование взаимно предполагают друг друга.

В XXI в. непрерывность и так называемая поликультурность образования становятся основными принципами образовательной политики современного цивилизованного государства. Оно не ограничивается стенами учебных заведений, предполагая слияние учебы с трудом и досугом людей. Обучение детей раннего возраста организуется на гибкой основе, с тем чтобы семья и общественность совместно участвовали в этом и совместно несли необходимые расходы. Обучение в начальной и средней школе приобретает комплексный характер, все более нацеливается на

обеспечение молодежи и взрослых широкой общей подготовкой, дающей возможность овладевать различными специальностями. К тому же развитие современных образовательных систем планируется с учетом возможностей, предоставляемых новыми информационными технологиями.

Практические задания

Задание 1. На основе изучения закона «Об образовании в РФ» составьте схему «Система образования в России».

Задание 2. На основе рекомендованной литературы изучите следующие вопросы: 1) Цели, содержание и структура непрерывного образования; 2) Единство образования и самообразования; 3) Особенности образования взрослых; 4) содержание и система образования в России; 5) Система дополнительного общего и дополнительного профессионального образования.

Задание 3. Изучить нормативно-правовые документы в области образовании и заполнить таблицу.

№	Понятие	Характеристика понятия
1.	Аттестация	
2.	Лицензирование	
3.	Аккредитация	

Задание 4. Изучите статью 26. «Управление образовательной организацией» закона «Об образовании в РФ» (принят 29.12.2012 г.) сделайте вывод об особенностях и принципах управления образовательными организациями в РФ».

Вопросы для самостоятельной работы

1. В чем заключается общечеловеческая ценность образования?
2. Проанализируйте соответствие содержания и структуры отечественной образовательной системы главным идеям образования.
3. Каковы основные функции федерального государственного образовательного стандарта?
4. Назовите виды образовательных программ.

Используемая и рекомендуемая литература

1. Бордовская, Н. В. Педагогика: учебник для вузов / Н. В. Бордовская, А. А. Реан. – Санкт-Петербург : Питер, 2000. – 304 с.
2. Калюжный, А. С. Психология и педагогика : учеб. пособие для студентов / А. С. Калюжный. – Нижний Новгород : НГПУ, 2007. – 380 с.
3. Соловцова, И. А. Управление образовательными системами : учебник для студентов пед. вузов / И. А. Соловцова. – Волгоград : Изд-во ВГИПК РО, 2006. – 48 с.

ТЕМА 15. СУЩНОСТНЫЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

- 15.1. Сущность образовательного процесса.
- 15.2. Целостность образовательного процесса.
- 15.3. Движущие силы педагогического процесса.

Основные понятия темы

Образовательный процесс – специально организованное взаимодействие педагогов и обучающихся по поводу содержания образования с использованием средств обучения и воспитания (педагогических средств) с целью решения задач образования, направленных на удовлетворение как потребностей общества, так и самой личности в ее развитии и само развитие (В. А. Сластенин).

Принципы обучения – это основные положения, на которые нужно опираться при преподавании основ науки. Основной источник, приведший к формулированию принципов, – практика обучения, опыт и находки учителей, которые затем стали распространяться, осмысливаться, обобщаться.

Форма организации обучения – специально организованная деятельность преподавателя и обучающихся, протекающая по установленному порядку и в определенном режиме.

15.1. Сущность образовательного процесса

Сущностной характеристикой педагогического процесса является взаимодействие педагогов и обучающихся на содержательной основе с использованием разнообразных средств обучения и воспитания. Воспитание и обучение образуют единый педагогический процесс.

Структура образовательного (педагогического, учебно-воспитательного) *процесса* – это совокупность составляющих его частей, соответствующих компонентам педагогической системы.

В *структуре* педагогического процесса выделяют следующие компоненты:

- *целевой* – определение целей образования;
- *субъекты образовательного процесса*;
- *содержательный* – разработка содержания образования;
- *операционно-деятельностный* – процедуры по обучению, воспитанию и взаимодействию участников процесса;
- *оценочно-результативный* – проверка, оценка и анализ результатов воспитания, обучения, суждение об эффективности процесса (см. рис. 13).

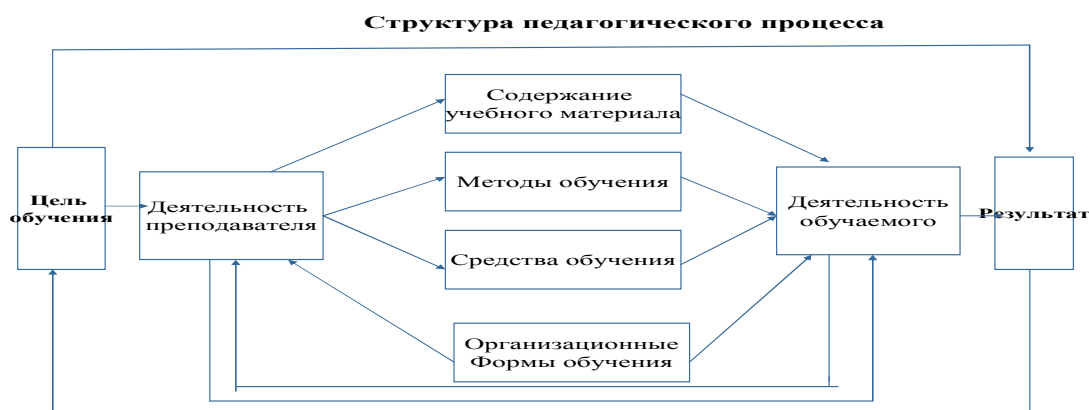


Рис. 13. Структура образовательного процесса

15.2. Целостность образовательного процесса

Историческое развитие педагогической профессии привело к разграничению, а иногда – к противопоставлению основных педагогических процессов: обучения и воспитания. Однако представления о том, что «учитель учит, а воспитатель воспитывает» ошибочны. В педагогическом процессе происходит формирование и развитие личности, которая является целостным образованием. Целостность личности воспитанника объективно требует целостности процессов, влияющих на неё.

Научный интерес к проблеме целостности педагогического процесса, вновь возникший в 1970-е гг., отразился в работах Ю. К. Бабанского, М. А. Данилова, В.С. Ильина, В. М. Коротова, В. В. Краевского, Б. Т. Лихачева и др. Следует особо отметить роль Ю. К. Бабанского в пропаганде целостного восприятия педагогического процесса. В 1980-е гг., являясь автором и научным редактором вузовских учебников педагогики, он включил в них вопросы теории целостного образовательного процесса.

Развитие теории целостного педагогического процесса в постсоветский период связано преимущественно с научной школой В. А. Сластенина.

Целостность является синтетической характеристикой педагогического процесса. Так, целостность проявляется в неразрывности воспитания и обучения. Однако целостность нельзя свести к единству процессов воспитания и обучения или к единству процессов умственного, нравственного, трудового, физического и других видов воспитания. В действительности целостность многопланова и многоаспектна, она проявляется как в содержании, так и в организации педагогического процесса.

Целостность образовательного процесса проявляется в единстве процессов: обучения, воспитания и развития личности; в соподчиненности этих процессов; в наличии специфики этих процессов.

В *содержательном плане целостность* педагогического процесса реализуется посредством отражения в цели и содержании образования взаимосвязи четырех элементов:

- знаний – теоретических сведений, содержащих в обобщённом и систематизированном виде опыт, накопленный человечеством (в том числе – знаний о способах действий);
- умений и навыков, представляющих собой опыт применения знаний в действиях по готовым алгоритмам;
- опыта творческой деятельности – опыта действий в новых ситуациях, когда алгоритм заранее не известен;

- опыта эмоционально-ценностного и волевого отношения к окружающему миру.

Во взаимосвязи этих элементов реализуется единство основных *функций* педагогического процесса: *образовательной, развивающей, воспитательной, функции социализации*. Основные функции, в свою очередь, трансформируются в единство образовательных, развивающих и воспитательных задач, комплексное решение которых обеспечивает достижение цели педагогического процесса: формирования гармонично развитой личности, полезной и успешной в обществе.

15.3. Движущие силы образовательного процесса

Условием любого развития и движения является разрешение противоречий, которые возникают внутри самой системы и при ее взаимодействии с внешней средой.

Какие противоречия присущи образовательному процессу? Противоречия, возникающие между компонентами педагогического процесса. Эти противоречия условно можно разделить на внешние и внутренние.

Внешние противоречия

- Между внешними воздействиями, требованиями и внутренней готовностью им соответствовать.
- Между целенаправленностью образовательного процесса и неупорядоченным влиянием социальной среды и других факторов.
- Между нарастающим потоком информации и ограниченными возможностями охватить его в образовательном процессе.
- Между обобщенным опытом, представленным в содержании образования и воспитания, и индивидуальным жизненным опытом отдельной личности.
- Между новыми воспитательными или образовательными задачами и наличным уровнем воспитанности и обученности обучающегося.
- Между коллективными формами воспитания и обучения и индивидуальным характером овладения духовными ценностями.
- Между регламентацией образовательного процесса и собственной активностью воспитанника.
- Между педагогическими средствами, формами, методами педагогического взаимодействия и принятием их обучающимися.

Внутренней движущей силой (источником) образовательного процесса является противоречие между требованиями к обучающемуся, возникающими в его жизни, и его реальными возможностями, уровнем его развития. Л.С. Выготский называл, состояние, в котором обучающийся может делать что-то без помощи учителя, *зоной актуального развития*.

Зона ближайшего развития – уровень, когда обучающийся потенциально способен освоить новое с помощью взрослого при обучении. Разрыв между зонами порождает образовательный процесс, педагогическую ситуацию.

Внутренние противоречия

- Между знанием личностью нравственно-этических норм и правил поведения в обществе и уровнем сформированности соответствующих умений и привычек.
- Между сформированным идеалом личности и реальным поведением.
- Между долгом, поведением и чувствами.
- Между притязаниями и возможностями.
- Между оценкой и самооценкой.

Практическое задание

Изучите исследования А.М. Новикова о культуре как основании содержания образования. Охарактеризуйте особенности отбора содержания образования.

Вопросы для самостоятельной работы

1. Каковы исторические предпосылки научных представлений об образовательном процессе как целостном явлении?
2. Раскройте сущность понятия «целостный образовательный процесс».
3. Объясните свойства и закономерности образовательного процесса.
4. Назовите основные этапы и условия построения целостного образовательного процесса.
5. Обоснуйте целостность образовательного процесса как его синтетическое качество.
6. Проанализируйте взаимовлияние и взаимосвязь процессов воспитания и обучения в рамках единого целостного педагогического процесса.
7. Выделите сущность и тип связей и отношений между компонентами образовательного процесса.

Используемая и рекомендуемая литература

1. Методы эффективного обучения взрослых : учеб.-метод. пособие / Ин-т повышения квалификации гос. служащих Рос. акад. гос. службы при Президенте Рос. Федерации. – Москва ; Берлин : [б. и.], 1998. – 123 с.
2. Новиков, А. М. Методология образования / А. М. Новиков. – Москва : Эгвес, 2002. – 320 с.
3. Новиков, А. М. Основания педагогики : пособие для авторов учебников и преподавателей педагогики / А. М. Новиков. – Москва : Эгвес, 2010. – 208 с.
4. Новиков, А. М. Методология учебной деятельности / А. М. Новиков. – Москва : Эгвес, 2005. – 176 с.
5. Новиков, А. М. Постиндустриальное образование / А. М. Новиков. – Москва: Эгвес, 2008. – 136 с.
6. Новиков, А. М. Российское образование в новой эпохе : Парадоксы наследия, векторы развития / А. М. Новиков. – Москва : Эгвес, 2000. – 272 с.
7. Новиков, А. М. Формы обучения в современных условиях [Электронный ресурс] / А. М. Новиков. – Режим доступа : <http://www.anovikov.ru/artikle/forms.htm>.
8. Новиков, Д. А. Введение в теорию управления образовательными системами / Д. А. Новиков. – М.: Эгвес, 2009. – 346 с.
9. Новиков, Д. А. Теория управления образовательными системами / Д. А. Новиков. – Москва : Народ. Образование, 2009. – 452 с.
10. Подласый, И. П. Педагогика: 100 вопросов – 100 ответов : учеб. пособие для вузов / И. П. Подласый. – Москва : ВЛАДОС–ПРЕСС, 2004. – 368 с.
11. Педагогика : учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов ; под ред. В. А. Сластенина. – Москва : Академия, 2002. – 576 с.
12. Педагогика : учебник / Л. П. Крившенко [и др.] ; под ред. Л. П. Крившенко. – Москва : Велби : Проспект, 2008. – 432 с.
13. Педагогика : учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений / Н. М. Борытко, И. А. Соловцова, А. М. Байбаков ; под ред. Н. М. Борытко. – Москва : Академия, 2007. – 496 с.
14. Педагогика : учеб. пособие / под ред. Ю. К. Бабанского. – Москва : Просвещение, 1983. – 608 с.
15. Сенько, Ю. В. Гуманитарные основы педагогического образования : Курс лекций : учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений / Ю. В. Сенько. – Москва: Академия, 2000. – 240 с.

ТЕМА 16. ФОРМЫ, МЕТОДЫ И СРЕДСТВА ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

- 16.1. Формы организации обучения.
- 16.2. Методы осуществления образовательного процесса.
- 16.3. Средства образовательного процесса.

Основные понятия темы:

Метод – способ построения и обоснования системы философского и научного знания; совокупность приемов и операций практического и теоретического освоения действительности.

Методы воспитания – совокупность наиболее общих способов решения воспитательных задач и осуществления воспитательных взаимодействий.

Метод обучения – способ упорядоченной взаимосвязанной деятельности преподавателя и обучаемых, направленный на решения задач образования (Ю.К. Бабанский).

Методы осуществления целостного образовательного процесса – способы профессионального взаимодействия педагога и обучающихся с целью решения образовательно-воспитательных задач.

16.1. Формы организации обучения

Формы организации образовательного процесса могут быть классифицированы по многим *независимым* основаниям. Наиболее полное описание современных классификаций форм организации обучения (или форм обучения) представлено в статье А. М. Новикова «Формы обучения в современных условиях».

Представим несколько видов классификаций по:

- *числу обучающихся*: индивидуализированные формы (системы): *индивидуальная форма; индивидуально-групповая форма; групповые формы*: парная, групповая (малых групп), фронтальная, массовая и т. д.;

- *отношению к расписанию учебных занятий*: учебные занятия; внеучебные занятия, мероприятия;

- *направленности образовательной деятельности обучающегося (обучающихся) – «игра – учение – труд»*: игровые формы: предметные, сюжетные, ролевые, эвристические, имитационные, деловые, спортивные, соревновательные и т. д.; учебные формы; трудовые формы;

- *основанию «монолог-диалог»*: традиционный вариант – монологический педагогический процесс: учитель, лектор, воспитатель говорит, показывает – все обучающиеся слушают и записывают. Или ученик отвечает урок – учитель и все остальные учащиеся слушают; диалогические формы занятий, мероприятий: интерактивные формы, когда происходит процесс обмена информацией, идеями, мнениями между субъектами педагогического процесса. Это семинары, диспуты, конференции и т. д. К диалоговым формам относятся также клубные формы, мастерские, студии, гостиные и т. п.;

- *месту проведения занятий, мероприятий*: стационарные занятия, мероприятия в одном и том же месте – в школе, университете и т. д.; выездные занятия, мероприятия – экскурсии, походы, выездные занятия на предприятиях, в других образовательных учреждениях, производственная практика обучающихся, летние учебные лагеря, воскресные школы, выездные школы (например, школы молодых ученых) и т. п.;

- *видам занятий*: урок, лекция, семинар, лабораторная и лабораторно-практическая работы, практическое занятие, консультация, конференция, игра, тренинг (специальная система упражнений по развитию у обучающихся творческого рабочего самочувствия, эмоциональной памяти, внимания, фантазии, воображения и т. п.) и т. д.

В свою очередь каждый из классов и подклассов форм может быть расклассифицирован и по другим основаниям.

Таким образом, подводя итог этому подразделу о формах организации педагогического процесса, можно предположить, что тенденции дальнейшего развития форм будут заключаться в: развитии многообразия форм получения образования (открытое образование, экстернат и т. д.); смещении акцентов на самоучение и самостоятельную работу обучающихся; рациональное сочетание дисциплинарного (предметного) и объектного (модульного) обучения; развитие дистанционного обучения; развития нетрадиционных форм учебных занятий, в первую очередь диалоговых, интерактивных.

16.2. Методы осуществления образовательного процесса

В настоящее время существуют разные подходы к классификации методов педагогического процесса. Основания классификаций и соответствующие им методы педагогического процесса представлены в приложении Б рис.1.

Исходя из понимания управленческой функции педагога как ведущей в процессе организации непосредственного межличностного общения в педагогическом процессе, рассмотрим классификацию методов управления образовательной деятельностью обучающегося со стороны педагога.

Соответственно можно выделить следующие *методы управления педагогом образовательной деятельностью обучающихся*:

- *институциональные методы*: педагогические требования (требования, указания, распоряжения, расписания, правила и т. д.) и методы контроля (в устных и письменных формах);

- *методы мотивационного управления* (поощрения, наказания, соревнования);

- *информационные методы*: словесные (рассказ, беседа, инструктаж); наглядные (иллюстрации, демонстрации, показ действий, в том числе трудовых).

Как видим, набор методов у педагога невелик. Однако небольшое количество методов управления (по наименованиям), имеющих в распоряжении педагога компенсируется богатейшей палитрой голосовых интонаций, мимики, жестов и т. д. – тысячи, десятки тысяч вариантов. А также большим разнообразием ролей, которые может «играть» педагог в каждый конкретный момент.

16.3. Средства образовательного процесса

Современные средства образовательного процесса делятся на:

- средства для обучающегося: учебники, учебные пособия, задачки, справочники, хрестоматии, конструкторы и т. д.;

- средства для педагога: методика, методические пособия, рекомендации, методические разработки и т. д.;

- средства на занятия, мероприятия: наглядные пособия, демонстрационное оборудование, лабораторное оборудование, компьютеры и т. д.

В общем виде, как и в любой человеческой деятельности, средства образовательного процесса можно выделить в пять групп: *материальные, информационные, языковые, логические, математические*.

Материальные и информационные средства – это в традиционном понимании – игрушки (в раннем возрасте), учебное оборудование, учебно-наглядные пособия и т. д. Но материальные и информационные средства обучения специально создаются *другими людьми* – не самими обучающимися – издательствами, специализированными заводами, компьютерными фирмами и т. д. за исключением тех редких случаев, когда наглядные пособия, макеты и т. п. создаются самими обучающимися.

Все остальные средства учения: *языковые, логические, математические* – осваиваются самими обучающимися в ходе самой образовательной деятельности.

Языковые средства: естественные родной и иностранные языки, ряд специальных языков: язык чертежа, электрических схем, дорожных знаков и т. д.; а также специфические научные языки математики, физики, химии и т. д. и языки искусства. Все эти естественные и искусственные языки являются средствами образования. Родной язык для ребенка является одним из первых обретений в его социализации и наследовании человеческой культуры. На основе родного языка формируется и развивается мышление обучающегося, в том числе понятийное, логическое мышление, развивается его сознание и самосознание, развивается общение с другими людьми, осваиваются другие языки и все учебные курсы.

Логические средства. Вслед за языком и параллельно с ним у ребенка формируются логические средства деятельности, в том числе образовательной деятельности. Логическое (так называемое словесно-дискурсивное) мышление является высшим уровнем мышления человека, которое формируется постепенно, через наглядно-действенное (в самом раннем возрасте) и образное мышление и заключается в умениях ставить, осознавать вопросы, находить пути их выяснения, выполнять для этого необходимые мыслительные операции и делать правильные умозаключения.

Математические средства. Формирование математических средств образования начинается с формирования у детей представлений о числе и умении счета и продолжается как в процессе изучения самой математики, так и в других учебных дисциплинах, где применяется тот или иной математический аппарат. Следует отметить, что традиционно сложилось деление людей, начиная с детского возраста, на «естественников», «технарей», якобы способных к изучению математики, с одной стороны, и на «гуманитариев», якобы не способных к изучению математики, – с другой. Но такое деление приводит к совершенно разному образованию этих двух «категорий» людей: парадокс заключается в том, что при необходимости «технарь» может стать «гуманитарием» – таких примеров множество. «Гуманитарий» же поменять свой профиль на математический, естественнонаучный, технический не может в принципе: *он не владеет необходимыми математическими средствами.* Наверное, это указанное деление людей не может продолжаться бесконечно – в новой эпохе, очевидно, со временем математические средства станут необходимыми всем специалистам.

Между тем развитие у обучающегося языковых, логических и математических средств образовательной деятельности представляет собой довольно интересную и практически не исследованную проблему. Поясним, что имеется в виду: не изучение родного, иностранных и других языков самих по себе, а именно: развитие языковых средств дальнейшего образования обучающегося; не формирование у учащихся логического мышления самого по себе, а развитие логических средств, их дальнейшего образования и т. д.

Практические задания

Задание 1. На основе изучения рекомендованной литературы объясните отличие понятий «компетентность» и «компетенция».

Задание 2. На основе изучения рекомендованной литературы выявите отличие знаниевого и компетентностного подходов к построению педагогического процесса.

Вопросы и задания для самостоятельной работы

1. Какими преимуществами и недостатками обладает классно-урочная система обучения по сравнению с другими системами?
2. От чего зависит структура урока?

3. Назовите основные требования к современному уроку.
4. Какие формы работы использует учитель в современной школе?
5. Приведите примеры использования разнообразных форм организации учебного процесса в опыте учителей-новаторов.
6. Дайте характеристику методам обучения.
7. Раскройте основные подходы к выбору методов обучения со стороны преподавателя.

Используемая и рекомендуемая литература

1. Новиков, А. М. Основания педагогики : пособие для авторов учебников и преподавателей педагогики / А. М. Новиков. – Москва : Эгвес, 2010. – 208 с.
2. Новиков, А. М. Российское образование в новой эпохе : Парадоксы наследия, векторы развития / А. М. Новиков. – Москва : Эгвес, 2000. – 272 с.
3. Новиков, А. М. Формы обучения в современных условиях [Электронный ресурс] / А. М. Новиков. – Режим доступа : <http://www.anovikov.ru/artikle/forms.htm>.
4. Новиков, Д. А. Введение в теорию управления образовательными системами / Д. А. Новиков. – М.: Эгвес, 2009. – 346 с.
5. Новиков, Д. А. Теория управления образовательными системами / Д. А. Новиков. – Москва : Народ. Образование, 2009. – 452 с.
6. Подласый, И. П. Педагогика: 100 вопросов – 100 ответов : учеб. пособие для вузов / И. П. Подласый. – Москва : ВЛАДОС–ПРЕСС, 2004. – 368 с.
7. Педагогика : учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов ; под ред. В. А. Сластенина. – Москва : Академия, 2002. – 576 с.
8. Педагогика : учебник / Л. П. Крившенко [и др.] ; под ред. Л. П. Крившенко. – Москва : Велби : Проспект, 2008. – 432 с.
9. Педагогика : учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений / Н. М. Борытко, И. А. Соловцова, А. М. Байбаков ; под ред. Н. М. Борытко. – Москва : Академия, 2007. – 496 с.
10. Педагогика : учеб. пособие / под ред. Ю. К. Бабанского. – Москва : Просвещение, 1983. – 608 с.
11. Сенько, Ю. В. Гуманитарные основы педагогического образования : Курс лекций : учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений / Ю. В. Сенько. – Москва: Академия, 2000. – 240 с.

ТЕМА 17. ПРАКТИКО - ОРИЕНТИРОВАННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ

17.1. Особенности практико-ориентированного подхода.

17.2. Портфолио как метод аутентичного оценивания результатов обучения.

Основные понятия темы

Компетентностный подход – инновационная методология современного образования, которая ориентирует всех участников образовательного процесса на достижение конкретных результатов обучения – компетенций (А. Э. Федоров).

Образовательные технологии – система, включающая некоторое представление планируемых результатов обучения, средство диагностики текущего состояния обучаемых, множество моделей обучения и критерии выбора оптимальной модели обучения для данных конкретных условий (В. И. Гинецинский, Л. А. Головей).

Портфолио (технология накопления и систематизации информации) – это коллекция работ за определенный период времени, которая оценивается либо с точки зрения прогресса обучающегося, либо с точки зрения соответствия учебной программе (С. Я. Бордовская).

Портфолио – современная образовательная технология, в основе которой используется метод аутентичного оценивания результатов образовательной и профессиональной деятельности (О. А. Даутова).

Электронное портфолио – это совокупность работ обучающихся, собранных с применением электронных средств и носителей.

Практико - ориентированное образование предполагает изучение традиционных для российского образования фундаментальных дисциплин в сочетании с прикладными дисциплинами технологической или социальной направленности. В основе практико-ориентированного образования лежит разумное сочетание фундаментального образования и профессионально-прикладной подготовки (Ф. Г. Ялалов).

17.1. Особенности практико-ориентированного подхода

Стратегическим направлением современного российского образования является решение задачи превращения фундаментальных знаний в наукоемкие технологии, в прикладные научно-технические разработки, способные создавать высокотехнологичную продукцию. Энергоресурсы, за счет которых, в основном, строится российская экономика сегодня, ограничены. Без развития прикладных наук, наукоемких технологий нам не создать новую экономику – «экономику знаний». Для этого необходимо перестроить систему образования – не теряя своей фундаментальности, она должна приобрести новое, практико-ориентированное содержание.

Применение практико-ориентированного подхода должно начинаться в школе и целенаправленно переходить в систему высшего профессионального образования, причем являться основным методом обучения данной ступени системы образования. В условиях профильного обучения активизация профессионального самоопределения обучающихся возможна на базе встраивания практико-ориентированного компонента в содержание учебного материала. Базовым процессом социальной практики выступает процесс социальных и профессиональных проб, процесс обретения социального опыта. Для проектирования личной образовательной траектории необходимо наличие социальных действий.

В целом, в системе образования существует несколько подходов к практико-ориентированному обучению. Одни авторы (Ю. Ветров, Н. Клушина и др.) практико-ориентированное образование связывают с организацией практик для обучающихся с целью его погружения в профессиональную среду. Другие авторы (П. Образцов, Т.

Дмитриенко) считают наиболее эффективным внедрение профессионально-ориентированных технологий обучения, способствующих формированию у обучающихся социально значимых качеств личности, а также знаний, умений и навыков, обеспечивающих осознанное самоопределение. Некоторые авторы (А. Вербицкий, Е. Плотникова, В. Шершнева и др.) становление практико-ориентированного образования связывают с использованием возможностей контекстного обучения.

В соответствии с требованиями к условиям реализации образовательных программ на основе практико-ориентированного подхода учебный процесс предусматривает широкое использование современных образовательных технологий. Однако подбор и интеграцию методов и технологий следует осуществлять на основе следующих критериев: 1) обеспечение функционирования целостного педагогического процесса; 2) реализация компетентностного подхода в отборе целей обучения; 3) соответствие требованиям, предъявляемым к обеспечению профильного обучения; 4) возможность использования технологий при изучении гуманитарных, естественнонаучных и технических наук. Классификация практико-ориентированных технологий представлена в приложении В.

17.2. Портфолио как метод аутентичного оценивания результатов профильного обучения

В широком смысле слова «портфолио», или «портфель достижений», – это метод фиксирования, накопления и оценки индивидуальных достижений обучающегося за период его обучения. Метод портфолио активно применяется в зарубежных системах образования, где он относится к разряду аутентичных индивидуализированных оценок, ориентированных на новые формы оценивания и самооценивания.

Аутентичное оценивание (по О. Даутовой) – это вид оценивания, применяющийся, прежде всего, в практико-ориентированной деятельности и предусматривающий оценивание сформированности умений и навыков личности в условиях помещения ее в ситуацию, максимально приближенную к требованиям реальной жизни – повседневной или профессиональной.

Перечислим преимущества, которые получают и обучающиеся, и образовательные учреждения от внедрения технологии портфолио:

- с помощью портфолио современный обучающийся имеет возможность регулярно сохранять, обновлять и редактировать важную информацию о своих достижениях в учебе и профессиональном развитии;
- накопленная в портфолио информация об обучающемся может быть легко представлена в последующем в профессиональные образовательные учреждения;
- портфолио обучающегося, являясь базой для профессионального портфолио, может содержать как общую информацию, так и специфические, профессиональные данные о индивидууме и представляет более полную картину его достижений;
- портфолио обучающихся может использоваться как для общих задач, так и для частных, для получения определенной специфической информации (например, о спортивных достижениях обучающегося для внесения его (или её) в сборную команду по тому или иному виду спорта);
- портфолио обучающихся, собранное в заранее структурированные рубрики (разделы), облегчают для руководителей учебных заведений, педагогов-психологов и потенциальных работодателей получение полной картины о достижениях и компетенциях обучающегося;
- портфолио могут быть созданы в электронном формате, который легко обслуживается, редактируется и обновляется. Материалы и документы могут быть отсканированы и преобразованы в цифровой формат (например, в цифровые фотографии). Обучающиеся, которые занимаются спортом или участвуют в художественной самодеятельности, могут включить видеотрек, чтобы отразить личное спортивное

мастерство или таланты. Электронный формат портфолио делает информацию легко доступной для учебных заведений, для работодателей и других заинтересованных пользователей.

В настоящее время существует множество различных типов портфолио, каждый из которых может служить разным целям. Для профильного образования на старшей ступени общего образования целесообразно подразделить портфолио на следующие основные типы.

Портфолио по образовательной программе. Портфолио по образовательной программе включает:

1) Проектные работы. Указывается тема проекта, дается описание работы. Возможно приложение в виде фотографий, текста работы в печатном или электронном варианте;

2) исследовательские работы и рефераты. Указываются изученные материалы, название реферата, количество страниц, иллюстраций и т. п.;

3) творчество: модели, макеты, творческие работы. Указывается конкретная работа, дается ее краткое описание.

Портфолио документации. Данный тип портфолио – это собрание задокументированных образовательных и внеучебных индивидуальных достижений обучающегося (дипломы, сертификаты, грамоты, отзывы, рекомендации и т. п.). Подобная модель предполагает возможность как качественной, так и количественной оценки материалов портфолио как со стороны педагога-психолога, так и всего педагогического коллектива.

Преимущества данного типа заключается в том, что итоговая балльная средневзвешенная оценка делает портфолио этого типа действенным механизмом определения рейтинга обучающегося и может стать значимой составляющей общего рейтинга (наряду с оценками за полугодие). Содержание портфолио этого типа дает представление о результатах, но не описывает процесс индивидуального развития обучающегося, разнообразия его учебной и внеучебной активности, его творческого потенциала, его характера, интересов, мотиваций и т. п. Данный тип портфолио не учитывает воспитательной возможности метода.

Портфолио процесса. При применении данного типа портфолио в него включаются материалы, связанные со всеми аспектами и фазами процесса обучения. Они особенно полезны при мониторинге процесса обучения. Этот тип портфолио может показать, как обучающиеся воспринимают полученные знания или навыки и как они развиваются в процессе обучения, достигая необходимых общих и социально значимых компетенций. Портфолио представляет собой собрание различных учебных, творческих, проектных, исследовательских работ обучающегося, а также описание основных форм и направлений его учебной и творческой активности: участие в научных конференциях, конкурсах, прохождении элективных курсов, различного рода практик, спортивных и художественных достижений и др. Данный тип портфолио предполагает качественную оценку, например по параметрам полноты, разнообразия и убедительности материалов, качества представленных работ, ориентированности на выбранный профиль обучения и др. Однако и количественная оценка с выставлением рейтинга обучающегося при использовании данного типа портфолио также возможна.

Преимущества данного типа: дает широкое представление о динамике учебной и творческой активности обучающегося, направленности его интересов и мотивации. Ограничения данного типа: трудность итоговой оценки содержания данного типа портфолио и, как следствие, снижение его функции оценочного средства. Качественная оценка портфолио дополняет результаты итоговой аттестации обучающегося, но не всегда может войти в образовательный рейтинг обучающегося в качестве полноценной составляющей.

Портфолио-презентация. Данный тип портфолио лучше всего применять для итоговой оценки мастерства выпускников, для оценки их ключевых результатов. В него включаются лучшие работы обучающихся, выбранные как самими обучающимися, так и преподавателями. Этот тип портфолио особенно хорошо совместим с электронным форматом, когда в разноплановые аудиовизуальные файлы могут быть включены: отчеты о результатах по итогам олимпиад, фотографии, видеозаписи и другие электронные отчеты о работе обучающегося. Портфолио-презентация должна также включать письменный самоанализ объектов его содержания, т. е. размышления обучающегося о том, почему именно эти работы включены в портфолио.

Преимущества данного типа: наряду с оценками, полученными при промежуточной аттестации, оценка портфолио может стать значимой составляющей общего рейтинга обучающегося. Может быть использована выпускниками как важная составляющая часть их самопрезентации при поступлении в профессиональные образовательные учреждения. Ограничения данного типа портфолио: содержание дает представление только о результатах обучения, но не описывает процесс индивидуального развития обучающегося.

Практические задания

Задание 1. Существуют авторские модели составления портфолио. Ниже предложены некоторые из них. Например: 1) портфолио, состоящее из трех разделов (наиболее объемное и комплексное): раздел документов + раздел процесса + раздел презентации; 2) портфолио, состоящие из двух разделов: раздел документов + раздел презентации (наиболее подходящее выпускникам для их самопрезентации как абитуриентов. Разработайте структуру и правила оформления портфолио в соответствии с выбранным Вами типом портфолио.

Задание 2. Основываясь на полученных (задание 1) результатах, сконструируйте «комплексные» модели портфолио.

Задание 3. Разработать систему оценивания портфолио. При аттестации материалов портфолио следует исходить из критериально-ориентированного подхода, т. е. оценка работ обучающихся должна проводиться по отношению к предписанным стандартам, установленным критериям, а не для того, чтобы сравнить уровень подготовки одного обучающегося с уровнем другого.

Задание 4. Создайте электронную версию портфолио по результатам своих достижений в процессе обучения в вузе.

Вопросы и задания для самостоятельной работы

1. Раскройте особенности практико-ориентированного обучения.
2. Докажите необходимость использования практико-ориентированных технологий на современном этапе развития образования.
3. Докажите, что портфолио относится к практико-ориентированным образовательным технологиям.
4. Раскройте преимущества и недостатки разных видов портфолио с учетом требований к организации профильного обучения в старших классах.
5. Учитываются ли достижения выпускников, собранные в портфолио, при поступлении в вуз? При поступлении на работу?

Используемая и рекомендуемая литература

1. Активные и интерактивные образовательные технологии (формы проведения занятий) в высшей школе : учеб. пособие / сост. Т. Г. Мухина. – Нижний Новгород : ННГАСУ, 2013. – 97 с.
2. Вайндорф-Сысоева, М. Е. Технология организации и оформления научно-исследовательских работ : учеб.-метод. пособие / М. Е. Вайндорф-Сысоева. – Москва : Перспектива, 2011. – 102 с.
3. Загашев, И. О. Критическое мышление : технология развития / И. О. Загашев, С. И. Заир-Бек. – Санкт-Петербург : Альянс Дельта, 2003. – 284 с.
4. Загвязинский, В. И. Методология и методы психолого-педагогического исследования : учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений / В. И. Загвязинский, Р. Атаханов. – Москва : Академия, 2001. – 208 с.
5. Интеграционные процессы и гуманитарные технологии : междисциплинарный аспект исследования научного образования в европейских университетах : науч.-метод. материалы / В. И. Богословский и [др.] ; под ред. А. П. Тряпицына. – Санкт-Петербург : Кн. Дом, 2007. – 272 с.
6. Панфилова, А. П. Инновационные педагогические технологии. Активное обучение : учеб. пособие для вузов / А. П. Панфилова. – Москва : Академия, 2009. – 192 с.
13. Подласый, И. П. Педагогика: 100 вопросов – 100 ответов : учеб. пособие для вузов / И. П. Подласый. – Москва : ВЛАДОС–ПРЕСС, 2004. – 368 с.
14. Портфолио обучающегося образовательного учреждения СПО : метод. рекомендации по структуре, технологии организации и оценке «портфеля достижений» / под ред. И. А. Кныш. – Москва : Е-Медиа, 2007. – 48 с.
15. Селевко, П. К. Современные образовательные технологии : учеб. пособие / П. К. Селевко. – Москва : Народ. образование, 2008. – 256 с.
16. Селевко, Г. К. Традиционная педагогическая технология и ее гуманистическая модернизация / Г. К. Селевко. – Москва : НИИ шк. технологий, 2005. – 144 с.
17. Селевко, Г. К. Энциклопедия образовательных технологий. В 2 т. Т. 1 / Г. К. Селевко. – Москва : НИИ шк. технологий, 2006. – 816 с.
18. Современные образовательные технологии : учеб. пособие / под ред. Н. В. Бордовской. – Москва : КНОРУС, 2010. – 432 с.

ВОПРОСЫ ДЛЯ САМОКОНТРОЛЯ ПО РАЗДЕЛУ II

1. Предмет и задачи педагогики. Структура учебной дисциплины.
2. Связь педагогики с другими науками.
3. Основные категории и функции педагогики.
4. Наблюдение и эксперимент как основные методы педагогического исследования.
5. История развития педагогической науки. Основные идеи (Я.А. Коменского, К.Д. Ушинского, А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинского) в педагогической науке.
6. Структура современной педагогической науки.
7. Современная образовательная система России. Основные положения закона «Об образовании в Российской Федерации».
8. Цели, содержание, структура непрерывного образования, единство образования и самообразования.
9. Понятие и сущность содержания образования. Образование как общечеловеческая ценность.
10. Образование как социокультурный феномен и образовательный процесс.
11. Образовательный процесс как система, его сущность.
12. Закономерности и принципы целостного образовательного процесса.
13. Образовательная, воспитательная и развивающая функции обучения.
14. Общие формы организации учебной деятельности в высшей школе.
15. Понятие и сущность методов и приемов обучения, их классификация.
16. Методы контроля эффективности педагогического процесса.
17. Воспитание в образовательном процессе. Сущность, содержание и структура воспитания.
18. Виды воспитания: физическое, экологическое, правовое, трудовое, эстетическое, нравственное.
19. Функции и методы воспитания.
20. Сущность личности в гуманистической концепции воспитания.
21. Коллектив как педагогическое понятие, сущность и функции.
22. Воспитание как фактор социализации личности.
23. Всестороннее гармоническое развитие личности как цель воспитания.
24. Семья как субъект педагогического взаимодействия и социокультурная среда воспитания и развития личности.

РЕКОМЕНДУЕМАЯ ЛИТЕРАТУРА

1. Об образовании в Российской Федерации [Электронный ресурс] : федер. закон Рос. Федерации от 29.12.2012 N 273-ФЗ : [ред. от 30.12.2015]. – Режим доступа : http://www.consultant.ru/document/cons_doc.
2. Активные и интерактивные образовательные технологии (формы проведения занятий) в высшей школе : учеб. пособие / сост. Т. Г. Мухина. – Нижний Новгород : ННГАСУ, 2013. – 97 с.
3. Баранников, А. В. Содержание общего образования. Компетентностный подход / А. В. Баранников. – Москва : ГУ ВШЭ, 2002. – 51 с.
4. Бордовская, Н. В. Педагогика: учебник для вузов / Н. В. Бордовская, А. А. Реан. – Санкт-Петербург : Питер, 2000. – 304 с.
5. Вайндорф-Сысоева, М. Е. Технология организации и оформления научно-исследовательских работ : учеб.-метод. пособие / М. Е. Вайндорф-Сысоева. – Москва : Перспектива, 2011. – 102 с.
6. Воронов, В. В. Педагогика школы в двух словах : учеб. пособие / В. В. Воронов. – Москва : Пед. о-во России, 2002. – 144 с.
7. Гребенюк, О. С. Общие основы педагогики : учеб. для студентов вузов / О. С. Гребенюк, М. И. Рожков. – Москва : Владос, 2003. – 160 с.
8. Григорович, Л. А. Педагогика и психология : учеб. пособие для студентов вузов / Л. А. Григорович, Т. Д. Марцинковская. – Москва : Гардарики, 2003. – 475 с.
9. Жуков, Г. Н., Основы общей и профессиональной педагогики : учеб. пособие / Г. Н. Жуков, П. Г. Матросов, С. Л. Каплан ; под общ. ред. Г. П. Скамницкой. – Москва : Гардарики, 2009. – 382 с.
10. Загашев, И. О. Критическое мышление : технология развития / И. О. Загашев, С. И. Заир-Бек. – Санкт-Петербург : Альянс Дельта, 2003. – 284 с.
11. Загвязинский, В. И. Методология и методы психолого-педагогического исследования : учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений / В. И. Загвязинский, Р. Атаханов. – Москва : Академия, 2001. – 208 с.
12. Интеграционные процессы и гуманитарные технологии : междисциплинарный аспект исследования научного образования в европейских университетах : науч.-метод. материалы / В. И. Богословский и [др.] ; под ред. А. П. Тряпицына. – Санкт-Петербург : Кн. Дом, 2007. – 272 с.
13. Исаева, Н. А. Проектирование компетентностных задач как основа практико-ориентированного подхода к обучению в школе и вузе / Н. А. Исаева // Начальная школа плюс До и После. – 2013. – № 5. – С. 71–76.
14. Калюжный, А. С. Психология и педагогика : учеб. пособие для студентов / А. С. Калюжный. – Нижний Новгород : НГПУ, 2007. – 380 с.
15. Краевский, В. В. Общие основы педагогики : учеб. для студентов высш. пед. учеб. заведений / В. В. Краевский. – Москва : Академия, 2003. – 256 с.
16. Методы эффективного обучения взрослых : учеб.-метод. пособие / Ин-т повышения квалификации гос. служащих Рос. акад. гос. службы при Президенте Рос. Федерации. – Москва ; Берлин : [б. и.], 1998. – 123 с.
17. Новиков, А. М. Методология образования / А. М. Новиков. – Москва : Эгвес, 2002. – 320 с.
18. Новиков, А. М. Основания педагогики : пособие для авторов учебников и преподавателей педагогики / А. М. Новиков. – Москва : Эгвес, 2010. – 208 с.
19. Новиков, А. М. Методология учебной деятельности / А. М. Новиков. – Москва : Эгвес, 2005. – 176 с.
20. Новиков, А. М. Постиндустриальное образование / А. М. Новиков. – Москва : Эгвес, 2008. – 136 с.

21. Новиков, А. М. Российское образование в новой эпохе : Парадоксы наследия, векторы развития / А. М. Новиков. – Москва : Эгвес, 2000. – 272 с.
22. Новиков, А. М. Формы обучения в современных условиях [Электронный ресурс] / А. М. Новиков. – Режим доступа : <http://www.anovikov.ru/artikle/forms.htm>.
23. Новиков, Д. А. Введение в теорию управления образовательными системами / Д. А. Новиков. – М.: Эгвес, 2009. – 346 с.
24. Новиков, Д. А. Теория управления образовательными системами / Д. А. Новиков. – Москва : Народ. Образование, 2009. – 452 с.
25. Панфилова, А. П. Инновационные педагогические технологии. Активное обучение : учеб. пособие для вузов / А. П. Панфилова. – Москва : Академия, 2009. – 192 с.
26. Подласый, И. П. Педагогика: 100 вопросов – 100 ответов : учеб. пособие для вузов / И. П. Подласый. – Москва : ВЛАДОС–ПРЕСС, 2004. – 368 с.
27. Портфолио обучающегося образовательного учреждения СПО : метод. рекомендации по структуре, технологии организации и оценке «портфеля достижений» / под ред. И. А. Кныш. – Москва : Е-Медиа, 2007. – 48 с.
28. Педагогика : учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов ; под ред. В. А. Сластенина. – Москва : Академия, 2002. – 576 с.
29. Педагогика : учебник / Л. П. Крившенко [и др.] ; под ред. Л. П. Крившенко. – Москва : Велби : Проспект, 2008. – 432 с.
30. Педагогика : учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений / Н. М. Борытко, И. А. Соловцова, А. М. Байбаков ; под ред. Н. М. Борытко. – Москва : Академия, 2007. – 496 с.
31. Педагогика : учеб. пособие / под ред. Ю. К. Бабанского. – Москва : Просвещение, 1983. – 608 с.
32. Сенько, Ю. В. Гуманитарные основы педагогического образования : Курс лекций : учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений / Ю. В. Сенько. – Москва : Академия, 2000. – 240 с.
33. Селевко, П. К. Современные образовательные технологии : учеб. пособие / П. К. Селевко. – Москва : Народ. образование, 2008. – 256 с.
34. Селевко, Г. К. Традиционная педагогическая технология и ее гуманистическая модернизация / Г. К. Селевко. – Москва : НИИ шк. технологий, 2005. – 144 с.
35. Селевко, Г. К. Энциклопедия образовательных технологий. В 2 т. Т. 1 / Г. К. Селевко. – Москва : НИИ шк. технологий, 2006. – 816 с.
36. Современные образовательные технологии : учеб. пособие / под ред. Н. В. Бордовской. – Москва : КНОРУС, 2010. – 432 с.
37. Соловцова, И. А. Управление образовательными системами : учебник для студентов пед. вузов / И. А. Соловцова. – Волгоград : Изд-во ВГИПК РО, 2006. – 48 с.
38. Ялалов, Ф. Г. Деятельностно-компетентностный подход к практико-ориентированному образованию [Электронный ресурс] / Ф. Г. Ялалов // Эйдос : интернет-журн. – 2007. – Режим доступа : <http://www.eidos.ru>.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Настоящее учебное пособие составлено в соответствии с дидактическими единицами государственного образовательного стандарта, входящими в структуру аттестационных педагогических измерительных материалов (АПИМ) федерального экзамена в сфере профессионального образования (ФЭПО).

В пособии учтен многолетний успешный опыт автора в подготовке студентов разных специальностей к научно-исследовательской работе, к интернет-тестированию и олимпиадам по педагогике и психологии.

В содержание пособия включены практические задания разного уровня сложности в сочетании с разными методами и формами подачи, что позволяет в процессе работы реализовать ведущие принципы практико-ориентированного обучения: имитация жизненной ситуации; обучающий характер, адаптация к возрастному уровню обучающихся. Содержание носит метапредметный характер, ориентирует читателя на включение в практическую деятельность и др.

Необходимо отметить, что высшее образование, которое нередко воспринимается сегодня как образовательная услуга, на самом деле имеет несомненную специфику, которая состоит в том, что конечный продукт – способность к профессиональной деятельности – формируется при непосредственном участии обучающегося и поэтому в решающей степени зависит от усилий самого студента.

Индивидуально-типологический опросник Л. Н. Собчик (ИТО)

Эта методика, разработанная Л. Н. Собчик, несмотря на свою лаконичность является весьма информативной. В первую очередь, с помощью ИТО легко определяются типологические особенности индивида, ведущие черты его характера. Кроме того, она способствует выявлению спектра наиболее подходящих каждому конкретному обследуемому лицу видов профессиональной деятельности и преобладающих деловых качеств. По результатам обследования легко понять, насколько уравновешенным является индивид, какие особенности его характера акцентированы, в благоприятной ли он находится ситуации или дезадаптирован. Поэтому тест может успешно использоваться в профориентации, при отборе и расстановке кадров, в семейном консультировании, в сфере образования в целях индивидуализации подхода к отдельной личности. Время выполнения теста – 30 минут.

Инструкция: «Прочитав каждое утверждение, решите, верно ли оно по отношению к Вам, согласны ли Вы с ним. Если верно, то на бланке ответов рядом с номером, соответствующим утверждению, поставь «+». Если оно неверно, то поставь – «-»».

1. Я постараюсь отнестись к исследованию ответственно и быть максимально искренним (искренней).
2. У меня очень сложный и трудный для окружающих характер.
3. Я лучше справляюсь с работой в тиши и одиночестве, чем в присутствии многих людей или в шумном месте.
4. Решая серьезные проблемы, я, как правило, обхожусь без посторонней помощи.
5. Я очень редко заговариваю первым (первой) с незнакомыми людьми.
6. Для меня важно, что подумают другие о моих высказываниях и поступках.
7. Если будет нужно, я разрушу все преграды на пути к достижению цели.
8. Я часто тревожусь по пустякам.
9. В моих неудачах виноваты определенные люди.
10. Для меня важно иметь общее мнение с теми людьми, с которыми я обычно общаюсь.
11. Меня мало касается все, что случается с другими.
12. Мне интересны яркие, артистичные личности.
13. Мне нет дела до чужих страданий: хватает своих.
14. В шумной компании я чаще всего в роли только наблюдателя.
15. Для меня невыносимо наблюдать страдания других людей.
16. Я – человек абсолютно правдивый и искренний.
17. Все мои беды связаны с собственным неумением ладить с людьми.
18. Меня часто тянет к шумным компаниям.
19. Принимая важное решение, я всегда действую самостоятельно.
20. Мне всегда приятно заводить новых знакомых.
21. Берясь за какое-либо дело, я не стану долго раздумывать, прежде чем начать действовать.
22. Меня раздражают люди, пытающиеся изменить мое мнение, когда я уверен(а) в своей правоте.
23. Я часто волнуюсь за близких мне людей даже без серьезного повода.
24. Я не могу терпеть, когда кто-нибудь меняет заведенный мной порядок.
25. Я умею привлекать к себе внимание окружающих меня людей.

26. В жизни я твердо придерживаюсь определенных принципов.
27. Люблю посещать компании, где можно танцевать или петь.
28. Я чрезвычайно чувствителен (чувствительна) к изменениям в настроении окружающих меня людей.
29. Я могу, не смущаясь, дурачиться в веселой компании.
30. Я спокойно отношусь к тому, что кто-то рядом переживает по поводу своих неприятностей.
31. Я никогда не поступаю как эгоист (эгоистка).
32. Часто бывает так, что из-за меня у окружающих портится настроение.
33. Интересные идеи приходят мне в голову чаще, когда я один (одна), не в присутствии многих людей.
34. Я могу взять на себя ответственность за целую группу людей для пользы дела.
35. Мне трудно преодолеть застенчивость, когда нужно говорить перед группой людей.
36. Мнение старших по возрасту или положению большого значения для меня не имеет.
37. Мне не трудно заставить других людей действовать так, как я считаю нужным.
38. Я так сильно переживаю неудачи, что у меня ухудшается самочувствие.
39. Я всегда бываю упрям(а) в тех случаях, когда уверен(а) в своей правоте.
40. Если в компании я не нахожусь в центре внимания, мне становится скучно и неинтересно.
41. Никто не может навязать мне свое мнение.
42. Мне нравится путешествовать с разными, каждый раз новыми попутчиками.
43. Я могу изменить свое мнение под давлением окружающих.
44. В поезде я с удовольствием провожу время в беседе с соседями по купе.
45. Я никогда не вру.
46. Я никогда не откладываю на завтра то, что следует сделать сегодня.
47. Я вечно ничем недоволен (недовольна).
48. Я люблю одиночество, позволяющее мне сосредоточиться на своих мыслях.
49. Я умею заинтересовать людей и повести их за собой.
50. Мне нравится командовать другими.
51. Я умею дать отпор тем, кто вмешивается в мои дела.
52. Мне бывает неловко за высказывания и поступки моих близких.
53. Мне нередко приходилось в драке защищать свои права.
54. Я испытываю чувство вины (или даже стыда), если меня преследуют неудачи.
55. Мое настроение находится в сильной зависимости от настроения тех, кто меня окружает.
56. Я добиваюсь своего упорством и настойчивостью.
57. Мне часто бывает скучно, когда вокруг все веселятся.
58. Мое грустное настроение легко исправляется, если я смотрю в кино или по телевизору комедийное представление.
59. Ради сохранения добрых отношений я могу отказаться от своих намерений.
60. Я всегда придерживаюсь общепринятых правил поведения.
61. Меня любят все мои друзья.
62. У меня трагичная судьба.
63. У меня много близких друзей.
64. Я самый несчастный человек на свете.
65. Мне проще надеяться на других, чем брать на себя ответственность, даже если речь идет о моих проблемах.
66. Я стараюсь быть таким (такой) «как все», не выделяться среди других.
67. Я – человек спокойный, уравновешенный.

68. Я могу долго не реагировать на чьи-то шутки, но потом «взорваться» гневной реакцией.
69. Я очень чувствителен (чувствительна) к изменениям погоды.
70. Я не люблю присутствовать на шумных застольях.
71. Я могу проявить безалаберность в делах, а потом понемногу приводить их в порядок.
72. Я люблю ходить в гости.
73. Мне все равно, что обо мне думают окружающие.
74. Я волнуюсь только по поводу очень больших неприятностей.
75. Я никогда не испытываю желания выругаться.
76. Я никого никогда не обманывал(а).
77. Мне никто не нужен, и я не нужен (не нужна) никому.
78. Я – человек застенчивый.
79. Мне ужасно не везет в жизни.
80. Я часто стараюсь следовать советам более авторитетной личности.
81. Я бы очень переживал(а), если бы кого-то задел(а) или обидел(а).
82. Меня ничем не испугать.
83. Я часто пользуюсь чужими советами при решении своих проблем.
84. В своих неудачах я в первую очередь виню самого (саму) себя.
85. Я совершенно не обращаю внимания на свой стиль одежды.
86. Я не стараюсь планировать свое ближайшее будущее и работу.
87. Когда меня зовут в гости, я чаще всего думаю: «Лучше бы мне остаться дома».
88. Я ничего не знаю о личных проблемах окружающих меня людей.
89. Малейшая неудача резко снижает мое настроение.
90. Я никогда не сержусь.
91. Я отвечал(а) на все вопросы очень правдиво.

Бланк ответов

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
41	42	43	44	45	46	47	48	49	50
51	52	53	54	55	56	57	58	59	60
61	62	63	64	65	66	67	68	69	70
71	72	73	74	75	76	77	78	79	80
81	82	83	84	85	86	87	88	89	90
91									

Ключ к ИТО

L. Ложь (неискренность, тенденция показать себя в лучшем свете)	верно: 16,31,45,46,60,61,75,76,90
F. Агравация (стремление подчеркнуть имеющиеся проблемы и сложность собственного характера)	верно: 2,17,32,47,62,77,64,79
	неверно: 91
I. Экстраверсия (обращенность в мир реально существующих объектов и ценностей, открытость, стремление к расширению круга контактов, общительность)	верно: 12,27,29,42,44,72
	неверно: 14,57,87
II. Спонтанность (непродуманность в высказываниях и поступках)	верно: 4,19,21,34,49,50
	неверно: 6,65,80
III. Агрессивность (активная самореализация, упрямство и своеволие в отстаивании своих интересов)	верно: 7,22,36,37,51,53,68
	неверно: 66,81
IV. Ригидность (инертность, тугоподвижность) установок, субъективизм, повышенное стремление к отстаиванию своих взглядов и принципов, критичность в отношении иных мнений)	верно: 9,24,26,39,41,56
	неверно: 71,83,86
V. Интроверсия (обращенность в мир субъективных представлений и переживаний, тенденция к уходу в мир иллюзий, фантазий и субъективных идеальных ценностей, сдержанность, замкнутость)	верно: 3,5,33,35,48,78
	неверно: 18,20,63
VI. Сензитивность (впечатлительность, склонность к рефлексии, пессимистичность в оценке перспектив)	верно: 15,28,43,59,89
	неверно: 11,13,30,74
VII. Тревожность (эмоциональность, восприимчивость, незащищенность)	верно: 8,23,38,52,54,69,84
	неверно: 67,82
VIII. Лабильность (эмотивность, выраженная изменчивость настроения, мотивационная неустойчивость, сентиментальность, стремление к эмоциональной вовлеченности)	верно: 10,25,40,55,58
	неверно: 70,73,85,88

Суммируются значимые ответы, приведенные в ключе. За каждый ответ, совпадающий со значимым, начисляется один балл. Интерпретация находится в прямой зависимости от количества значимых ответов по 8 шкалам (исключая шкалы «ложь» и «агравация»):

0–1 балл – гипозэмотивность, плохое самопонимание или неоткровенность при обследовании;

3–4 балла (норма) – гармоничная личность;

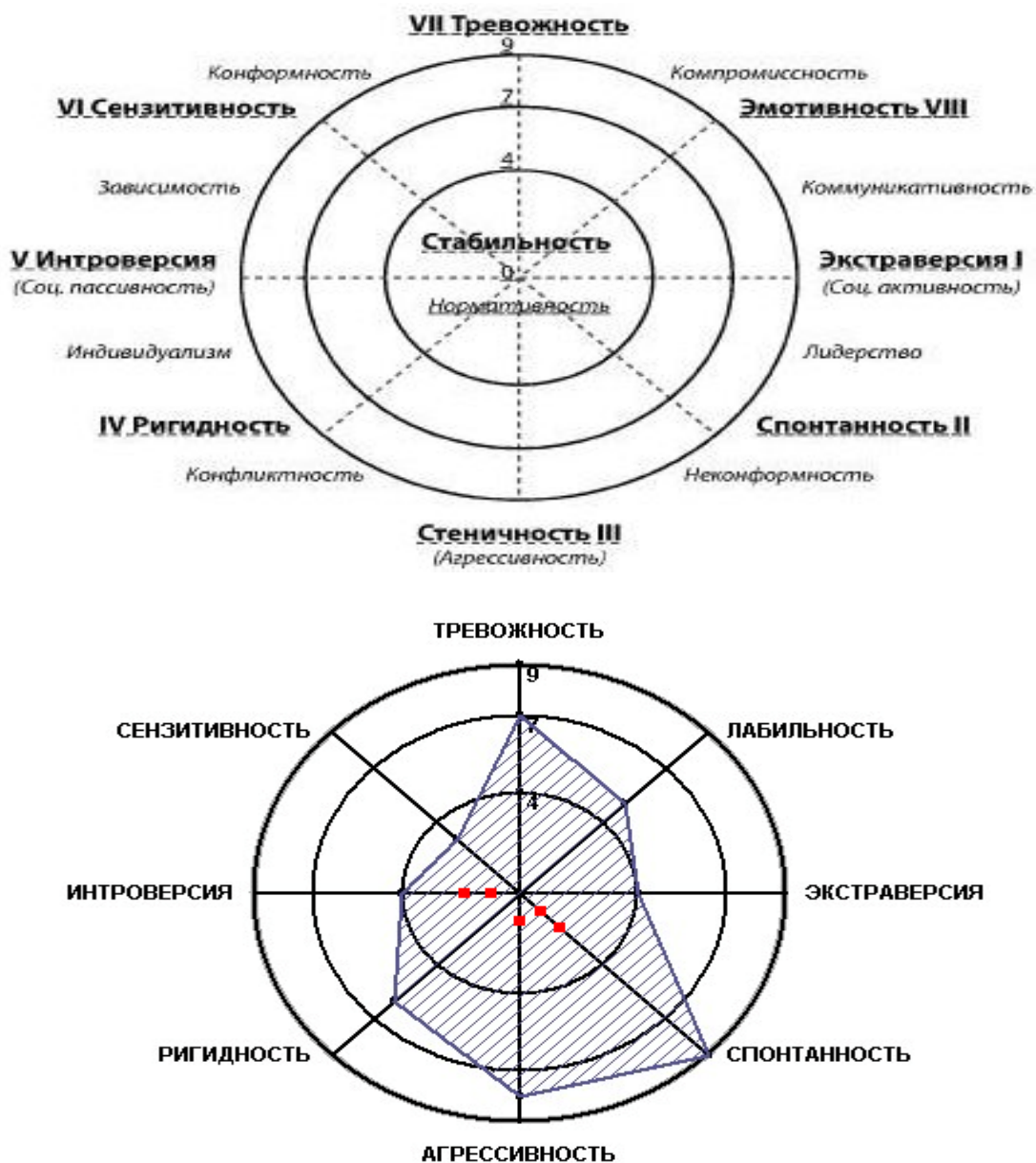
5–7 баллов (умеренная выраженность) – акцентуированные черты;

8–9 баллов (избыточная выраженность) – состояние эмоциональной напряженности, затрудненная адаптация.

На круговой диаграмме 8 шкал объединены в четыре полярные пары: экстраверсия – интроверсия, спонтанность – сензитивность и т. п.

Например, ответ на первый вопрос не засчитывается; 2-й пункт со знаком «+» -- 1 балл по шкале агривации; 3-й пункт со знаком «+» – 1 балл по шкале интроверсии (V); 4-й пункт со знаком «+» – 1 балл по шкале II; 5-й пункт со знаком «+» добавляет еще 1 балл по шкале интроверсии; 6-й пункт ответ «неверно» добавляет 1 балл по шкале спонтанности (II шкала); 7-й пункт со знаком «+» – 1 балл по шкале агрессивности (III) и

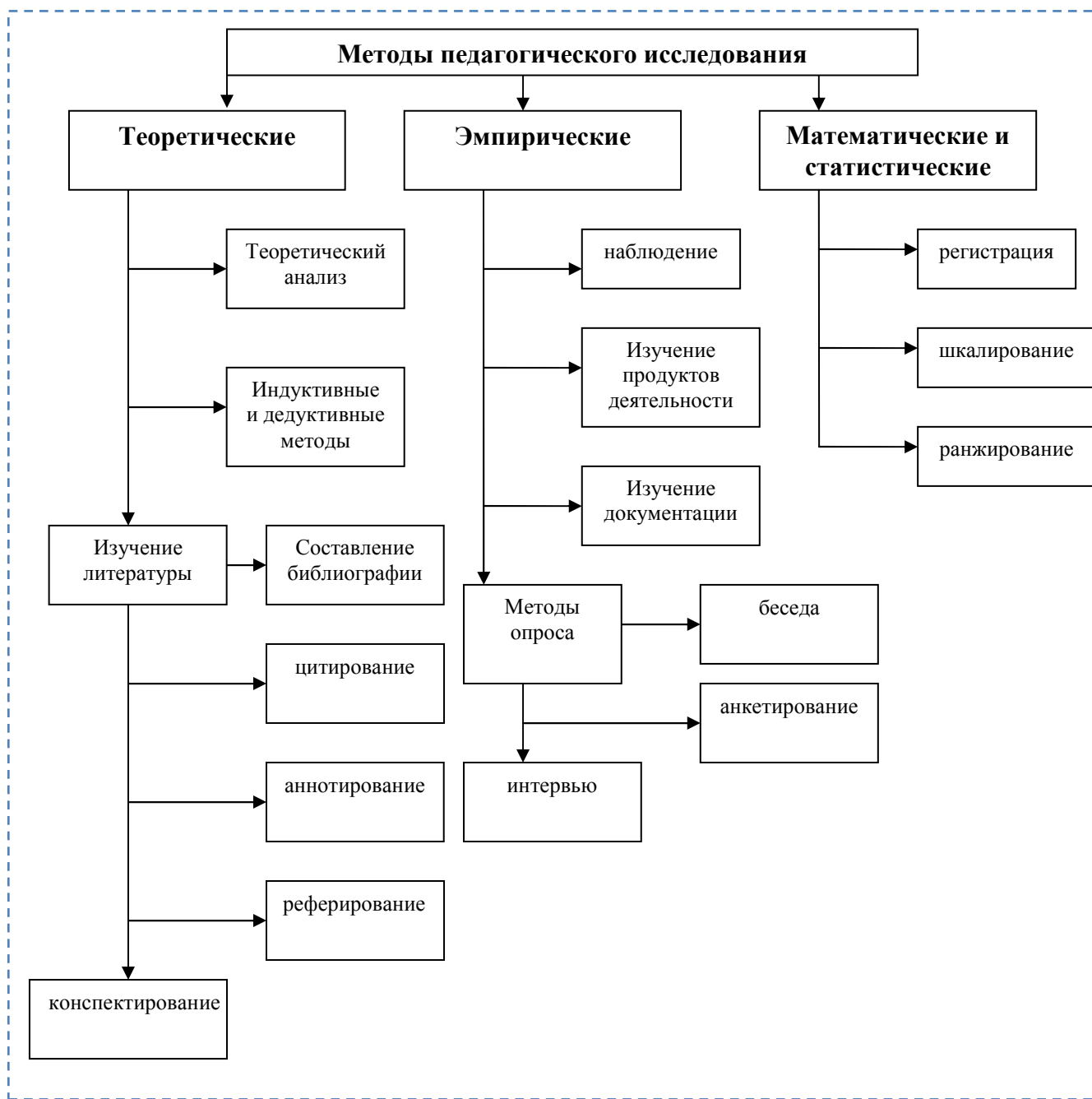
т. д. Таким образом получаем сумму значимых ответов «верно» и «неверно» по каждой шкале. Затем эти данные выносятся на схемы (1) в виде точек, которые потом соединяются ломаной линией, обрисовывая индивидуально-типологический профиль (2).



Тенденции, компенсированные полярными свойствами (то есть антитенденциями), являются свидетельством значительной эмоциональной напряженности и признаком наличия внутреннего конфликта, если показатели выше 5 баллов. Для нормы (в пределах 4 баллов) это свидетельство сбалансированности разнонаправленных свойств.

Социально-психологические аспекты (лидерство, компромиссность и т. д.) проявляются как акцентуированный или дезадаптирующий стиль межличностного поведения при выраженных показателях (более 4 баллов) по соседствующим типологическим свойствам.

По шкалам «агравация» и «ложь» можно судить о надежности полученных результатов: высокие показатели по шкале «ложь» выявляют неискренность и тенденцию показать себя в лучшем свете; высокие показатели по шкале «агравация» выявляют стремление подчеркнуть имеющиеся проблемы и сложность собственного характера; если хотя бы по одной из этих шкал набрано более 5 баллов, данные недостоверны.



Классификация методов педагогического исследования

Таблица В.1. Классификация образовательных технологий в соответствии со спецификой организации конкретного вида деятельности в образовательной практике (по Н.В. Бордовской)

Группа технологий	Определение	Примеры технологий
Традиционная учебная деятельность	Традиционная технология: лекционно-семинарская система обучения	Лекции, семинары, практические занятия, лабораторные работы
Квази-профессиональная деятельность	Неимитационные, неигровые технологии и методы	Технология <i>проблемного</i> обучения. <i>Метод проектов.</i> Индивидуальные и групповые проекты, монопредметные и межпредметные; краткосрочные (минипроекты), среднесрочные и долгосрочные проекты; виртуальные сетевые проекты. <i>Кейс-метод.</i> Подготовка и защита курсовых и выпускных работ. Технологии организации <i>исследовательской деятельности студентов</i> : студенческие научные общества, студенческие научные и научно-практические конференции, научные студенческие дискуссии
	Неимитационные, игровые технологии и методы	Организационно-деятельностные игры. Экспертные игры, включая компьютерные. <i>Мозговой штурм.</i> Метод «обратного мозгового штурма», метод «двойного мозгового штурма», метод «конференции идей»
	Комбинированные технологии и методы	Технология «Критическое мышление». Психологические и социально-психологические тренинги
	Имитационные, неигровые технологии и методы	Решение ситуативных и производственных задач
	Имитационные, игровые технологии и методы	Технология «Дебаты». Имитационные игры: деловые игры, ролевые игры.
Учебно-профессиональная деятельность	Технологии формирования опыта профессиональной деятельности Технологии формирования научно-исследовательской деятельности обучающихся	Практика по специальности. Стажировка, заграничная стажировка. Научный семинар. НИР студентов Авторская мастерская. Студенческая исследовательская лаборатория Научно-исследовательские экспедиции. Гранты на выполнение самостоятельных исследовательских работ. Научно-исследовательская практика. Научные публикации

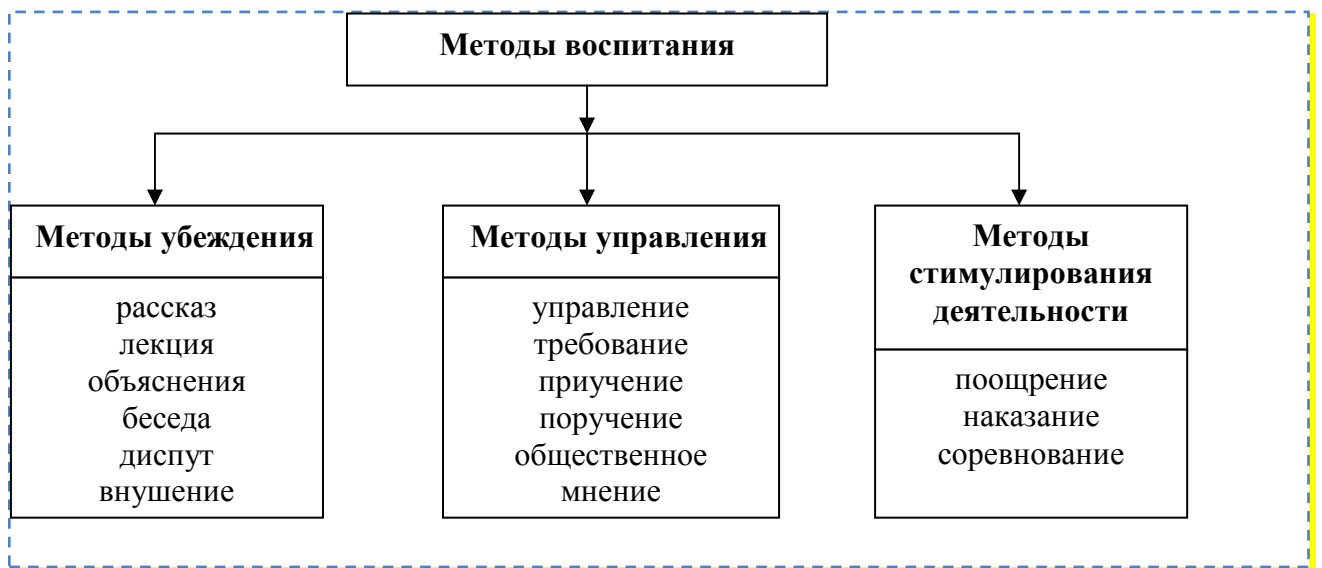
Таблица В. 2. Классификация образовательных технологий в соответствии с видами деятельности обучающихся (по О. Б. Даутовой)

Виды деятельности	Виды технологий и методов	Формы, методы и технологии
Интерактивные технологии	Interaction – взаимодействие, воздействие друг на друга. Интерактивное взаимодействие предполагает оперативную обратную связь в реальном времени между человеко-машинными системами или между человеком и человеком	Игровые, тренинговые, проектные технологии, рефлексивные, самопрезентации
Информационные технологии	Направлены на овладение новыми средствами поиска, применения и переработки учебной или научной информации, а именно средствами компьютерной, аудио-видеотехники и Интернета	Технологии организации самостоятельной работы (преподавателя, обучающегося) с любой информацией
Коммуникативные технологии	Направлены на совершенствование способов взаимодействия с людьми и связаны с организацией парной, групповой, коллективной работы	Диалогические технологии, технологии организации групповой и коллективной деятельности, тренинг общения и др.
Гуманитарные технологии	Обеспечивают формирование социально значимых качеств, необходимых человеку независимо от уровня получаемого образования и профиля подготовки	<p><i>Технологии, направленные на себя,</i> решают, в первую очередь, группу обучающихся и профессиональных задач проектирования и осуществления профессионального самообразования.</p> <p><i>Технологии, направленные на другого,</i> ориентированы на развитие студентов, на содействие их образованию, на их поддержку в реализации образовательного маршрута.</p> <p><i>Технологии, направленные на группу,</i> ориентированы на создание условий для взаимодействия всех субъектов образовательного процесса, например всех членов студенческой группы.</p> <p><i>Технологии, направленные на социум,</i> ориентированы на интенсивное развитие и укрепление связей вуза с широкой внешней средой, на расширение круга субъектов образовательного процесса.</p>

Таблица В. 3. Классификация методов обучения (по Ю.К. Бабанскому)

<i>1-я группа. Методы организации и осуществления учебно-познавательной деятельности</i>							
По источнику передачи и восприятия учебной информации			По логике передачи и восприятия учебной информации		По степени самостоятельности мышления обучающихся		По характеру управления учебной работой
Словесные: • рассказ • беседа • лекция • дискуссия • конференция	Наглядные: • иллюстрация • демонстрация	Практические: • лабораторные опыты • упражнения • учебно – производственный труд	индуктивные	дедуктивные	репродуктивные	Продуктивные: • проблемные • проблемно - поисковые • эвристические	Работа под руководством учителя Самостоятельная работа учащихся: • работа с книгой • письменные задания • лабораторная работа • работа в мастерских
<i>2-я группа. Методы стимулирования и мотивации учебно-познавательной деятельности</i>							
Стимулирование интереса к учебе				Стимулирование долга и ответственности			
Познавательные игры	Учебные дискуссии	Создание ситуаций успеха	Создание ситуаций занимательности	Убеждение	Предъявление требований	Упражнения	Поощрение и порицание
<i>3 группа. Методы контроля и самоконтроля в обучении</i>							
Методы устного контроля и самоконтроля		Методы письменного контроля и самоконтроля		Методы лабораторно-практического контроля и самоконтроля			
Устный опрос: • индивидуальный опрос • фронтальный опрос • программированный опрос	Устный самоконтроль: • устные зачеты и экзамены	Письменный опрос: • индивидуальный опрос • фронтальный опрос • программированный опрос	Письменный самоконтроль: • письменные зачеты и экзамены	Контрольно-лабораторные работы	Машинный контроль	Лабораторно-практический самоконтроль	

Классификация методов воспитания



Татьяна Геннадьевна Мухина

Психология и педагогика

Учебное пособие

Редактор Н.А. Воронова

Подписано в печать _____ Формат 60х90 1/16. Бумага писчая. Печать трафаретная.
Уч. -изд. л. Усл. печ. л. Тираж 500 экз. Заказ №
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего
профессионального образования
«Нижегородский государственный архитектурно-строительный университет»
603950, Н.Новгород, Ильинская, 65
Полиграфцентр ННГАСУ, 603950, Н.Новгород, Ильинская, 65