1. Принцип единства сознания и деятельности как конкретизация принципа детерминизма

Деятельность – динамическая система взаимодействий субъекта с миром, в процессе которых происходит возникновение и воплощение в объекте пс. образа и реализация опосредованных им отношений субъекта в предметной деятельности. Это активное взаимодействие человека со средой, в которой он достигает сознательно поставленной цели, возникшей в результате появления у него определенной потр-ти.

Сознание – высший уровень пс. отражения действительности, присущий только чел-ку, в результате чего достигается познание и преобразование окр. дейст-ти.

Суть принципа ед-ва сознания и деят-ти заключ. в том, что деят-ть понимается как условие возникновения, фактор формирования и объект приложения сознания человека. Деят-ть понимается как форма активности сознания.

Функция сознания заключается в формировании целей деят-ти, в предварительном мысленном построении д-ий и предвидений их результатов, что обеспечивает разумное регулирование поведения и деят-ти чел-ка. Сознание, психика каждого конкретного индивида в данный момент представляет собой продукт развития личности и этого индивида в процессе всей его жизни. При этом основным фактором, формирующим психику чел-ка, является деят-ть. Чем более глубоко и подробно знаем мы жизненный путь чел-ка, ту деят-ть, которой он занимался, ее результаты, тем более точно и всесторонне мы м. оценить личность, а, следовательно - оказывать эффективное воздействие на нее.

С. и Д. взаимосвязаны и взаимообусловлены. Основное позитивное содержание положения о единстве С. и Д. заключается в утверждении и взаимосвязи и взаимообуслов-ти: Д. чел-а обуславливает формирование его сознания, его психических связей, процессов, свойств, а последние, осуществляя регуляцию чел. Д-и и является условием их адекватного выполнения. Люди осуществляют ту или иную Д., психологическую структуру которой составляют общие цели, мотивы и способы. Вместе с тем Д. оказывает формирующее влияние на психику каждого чел-а, которая в свою очередь проявляется в Д. Поэтому анализ результатов Д. индивида, его поступки позволяют психологу судить о мотивах его поведения, оценивать другие свойства его Л.

Сознание и деят-ть – узловые понятия психологии как науки. Систематич. разработка принципа ед-ва С. и Д. началась в 30е г.г. XX в. (Ананьев, Леонтьев, Рубинштейн, Теплов и др.). Рубинштейн впервые выдвинул положение о ед-ве С. и Д.: «Д. и С. не есть два в разне стороны обращенных аспекта, они образуют органическое целое, не тождество, но единство». Данный принцип представляет собой конкретизацию принципа детерминизма, важным этапом в реализации которого стало создание Выготским культурно-исторической концепции.

Принцип детерминизма: означает, все сущ-ее возникает, видоизменяется и прекращает существование закономерно. Все пс. явл-я понимаются как вторичное образование, как явл-я, обусловленные действительностью => при изучении пс. явл-й принцип детер-ма предполагает обязательное установление причин, которые вызвали эти явл-я. Детерминация (причинность)- генетическая связь явлений, порождение причиной последующего следствия. Детер-зм *-* это один из главных объяснительных принципов научного познания, он выступает в форме причинности (каузальности), как совокупность обстоятельств, которые предшествуют во времени данному событию и вызывают его.

Виды детер-ма:

* 1. Системный детер-зм - это зависимость отдельных компонентов системы от свойств целого.
	2. Детер-зм обратной связи - это следствие воздействий на вызванную его причину.
	3. Детер-зм статистический - при сходных причинах возникают различные эффекты, подчиненные статистической закономерности.
	4. Целевой детер-зм - предваряющая результат цель, определяет процесс достижения.
1. **Реализация системного подхода в психологических учениях**

Система – соединение, составленное из частей.

Принцип системности - это объяснительный принцип научного познания, требующий исследовать явления в их зависимости от внутренне связанного целого, которое они образуют (Ярошевский). Т.е. данный принцип требует рассматривать любое пс. явл-е как систему, несводимую к сумме своих элементов.

5 концепций, противоречащих принципу системности:

1. холизм (от греч. «целый, весь»)- это концепция обобщает фактор целостности, принимая ее как первичное, ни из чего не выводимое начало.
2. элементаризм - каждый из компонентов системы является самодостаточной величиной, т.е. они независимы др. от др.
3. эклектизм (от греч. «выбирающий»)- соединение разнородных, лишенных внутренних связей, несовместимых др. с др. идей и положений либо подменена одних логических оснований другими.
4. редукционизм - сводил целое к частям, либо сложные явления к простым.
5. внешний методологизм **-** высшая методология, управляет работой каждого элемента, организма, науки, каждым движением мысли по добыванию и объяснению фактов.

Концепции, реализующие принц, систем-ти:

* 1. Аристотель: 1ым в истории науч. мысли утвердилпринцип систем-ти. Душа представляется внешней по отношению к телу, она разделена на части, каждая из которых находится в разных органах тела. Организм –целостная система, которая зависит от движения частиц. Живое тело имеет физич. состав; в нем действие эл-тов соверш-ся по особым внутр. принципам, установленным организмом как целым, от к-ых зависит взаимодействие частей. Тело прекращает свое сущест-ние не из-за исчезновения одного из эл-тов, а по причине распада его системной организации.
	2. Дуалистич. направл-е (17 в.) - здесь зарождается новый тип системного объяс-ния организма - модель Декарта: организм есть машина, образное работающее устройство. Здесь же происх. открытие рефлекторной природы повед-я.
	3. Середина 18 в. – меняется весь строй представлений об организме. Организм и среда понимались как целостность. Дарвин: организм наделен изначально заложенной в нем целью, т.е. механизмом естеств. отбора. Клод Бернар: сущ-ет 2 среды: внеш. (физич.) и внутрен.; в них сущ-ют все живые эл-ты органич. тела. Гельмгольц: целостный пс. образ строится сенсомотор. механизмом. Сеченов Иван Михаил.: теория нейрорегуляции поведения целостного организма.
	4. В сер. 19 в. – появ. психотерапевтические теории/ псих. школы. Фрейд описал защит. мех-мы, благодаря которым л-ть с ее влечениями способна выжить в соц. мире. Проблема научения - И.П.Павлов и Э.Торндайк очертили своими открытиями новую предметную область, названную поведением. Действующим лицом поведения выступил целостный организм. «Нельзя объяснить работу системы, не выяснив из каких блоков она состоит.»Гештальтизм **-** выдвинул идею о первичности психических целых, начиная от наипростейших сенсорных данных. «Поэтому нет нужды делить псих-ие операции на элементарные и высшие. На всех уровнях нет ничего, кроме гештальтов.»

Знаковая система Выготского - всякая система проходит 3 этапа**:**

* + - интерпсихол. **-** «я приказываю, а вы выполняете»
		- экстрапсихол - «я начинаю говорить сам себе, т.е. действую про себя».
		- Интрапсихол. - здесь есть 2 пункта мозга, которые возбуждаются извне и имеют тенденцию действовать в единой системе.

Сист-ть в рамках Пиаже**:** интеллект - система интериоризованных операций (д-ий) чел. организма. Сперва этот организм совершает внешние материал. действия, затем они превращаются в операции. В ходе развития ребенка совершается переход интел-та от сенсомот-х структур к структурам более высокого уровня: сперва к стадии конкретных умственных д-ий, затем к стадии, когда эти д-я превращ-ся в операции и возникает способность к дедуктивным умозаключениям и построению гипотез. Операции отличаются тем, что они обратимы и скоординированы в системы.

Ломов рассм. псих. системы как целенаправленные и соц-но бусловленные, изменяющиеся в процессе индив. развития. Они проходят этапы последовательного усложнения, диффер-ции и трансформации своей структуры. Единым основанием, из которого развертываются псих. системы, явл. совмест. чел. деят-ть, включающая процессы общения.

**3. Соотношение личностного и деятельностного подходов в психологии**

Для психологии эта категория имеет более широкое и фундаментальное значение, т.к. жизненный путь л-ти связан с деят-тью, в ней формируются профессионально-личностные особенности ч-ка. В Т-ях психологии, науки выделились отрасли, к-ые изучают психологическую специфику Д.-ти в данном виде труда:

педагогическая, операционная, инженерная, в к-ой описан круг черт Л-ти, за к-ую отвечает данная Д.-ть, которую она формирует.

**Д.-ть -** это наиболее крупная единица анализа внешних проявлений активности, это целостный мотивированный акт поведения. Результатом Д-ти является динамика прежних отношений между субъектом потребности и её объектом, л-ть - это чел-к, взятый в системе таких его психологич. характеристик, к-ые социально обусловлены, проявляются в общественных по природе связях и отношениях, являются устойчивыми, определяют нравственные поступки чел-ка, имеющие существенное значение для него самого и для окружающих.

**Басов М. Я.** работал в области педагогики и считал: "необходимо подняться над тем, что проявляется во внешних действиях, не механически объединить одно и другое, а включить качественно новую структуру деятельности"**. Рубинштейн -** все психич. процессы формир-ся в Д-ти и Д-ю определяются. Компоненты деятельности:

**1. Мотивы –** близкие (далёкие), личностные, общие

**2. Действия -** осознанные акты, пред-ые (внешние), умственные (внутренние)

**3. Цели -** конечный результат

Существуют 2 способа выполнения Д-ти: 1)Умения - это самый элементарный уровень выполнения действий и мастерство чел-ка в данном виде Д-ти. 2)Навык - это устоявшийся способ выполнения действий. Выработанные навыки не требуют контроля сознания при их выполнении, 1-е личности происходит в игровой, учебной, трудовой деятельности. В исследовании Л-ти выделяют 3 периода :1)Философско-литературный (до 19 в.) концепция древних философов Гиппократа, Аристотеля. 2)Клинический (с 19 в. до серед. 20 в.) Фрейд, Юнг, Адлер. 3)Экспериментальный - методы для оценивания Л-ти - Айзенк, Кеттел. **Структура Л-ти из 3 систем :1)Интроиндивидная (внутреняя: темперамент, характер, способности). 2)Интериндивидная (ч-к вбирает в себя кач-ва людей одной группы, в к-й он общается). 3)Метаиндивидная (вклады других людей в личность).**

**Соотношение личностного и деятельного подходов очень хорошо просматривает *А.Н.Леонтьев,*** он в своей концепции р-е Л-ти центральное место отвёл Д-ти. Он описывал Л-ть в психологич. (мотивы, цели, действия) и поведенческих (Д-ть) терминах. Особое значение он указывал на личностный смысл, чем шире и разнообразнее виды Д-ти, в к-ые Л-ть включена, чем они развиты и упорядочены (иерархизированны), тем богаче сама Л-ть. "Л-ть не равна индивиду, это особое качество, к-ое приобретается индивидом в обществе при выполнении людьми совместной или индивидуальной Д-ти." *Л.* ***И. Божович*** говорила, что р-е Л-ти происходит в период Д-ия с раннего дошкол. детства до юности и это зависит от человеч. характеристик и особенностей каждого в отдельности ребёнка. В сложной динамике взаимодействия Д-ти и межличностного общенияребёнка в разные период его жизни формируется определённый взгляд на мир, к-ый называется внутренней позицией. Это есть одна из главных характеристик Л-ти, предпосылка к её р-ию, к-ое понимается как совокупность ведущих мотивов Д-ти.

**Речь** - система используемых человеком звуковых сигналов, письменных знаков и символов для представления, переработки, хранения и передачи информации. **Внимание** - процесс, состояние сознательного или бессознательного (полусознательного) отбора одной инф-ции, поступающей через органы чувств и игнорирования другой. **Эмоции** - это особый класс психических состояний, протекающих в форме переживаний и отражающие личную значимость и оценку внешних и внутренних ситуаций для жизнедеятельности человека. 2. Психические состояния (Левитов А. И.) - это целостная характеристика психич. Д-ти за определенный период времени, показывающая своеобразие протекания психич. процессов в зависимости от отражаемых предметов и явлений действительности, предшествующего состояния и психич. свойств Л-ти:

Личностные и ситуативные - в 1-ых выражаются индивидуальные свойства человека, в 2 - особенности ситуаций, которые часто вызывают у человека нехарактерные - для него реакции. Более глубокие и более поверхностные - в зависимости от силы их влияния на переживания и поведение чел-а. Положительно или отрицательно действующие на чел-а. "продолжительные и кратковременные. Более или менее осознаваемые (рассеянность - неосознаваемое, решительность - осознаваемое). 3. Психические свойства: **Направленность** - совокупность устойчивых мотивов, ориентирующих Д-ть Л-ти и относительно не зависимых от наличной ситуации. **Способности** - это индивидуально устойчивые свойства чел-ка, определяющие его успехи в различных видах Д-ти. **Темперамент** - это динамическая характеристика психических процессов человека. **Характер** - совокупность индивидуальных психических свойств, складывающихся в Д-и и проявляющихся в типичных для данного чел-а способах Д-и и формах поведения.

**4. ВПФ человека, их строение, свойства, развитие**

ВПФ- сложные, прижизненно формирующиеся системные психич. процессы, социальные по своему происхождению.

ВПФ свойственны только чел-ку. Разница в психике животных и чел-ка в том, что у чел-ка есть этот блок ВПФ, а психика животных инстинктивна. Впервые проблему ВПФ осмыслил Л.С.Выготский в работе «Культурно-историческая теория». Он показал, что чел-к обладает особым видом психич. функций, которые полностью отсутствуют у животных - это ВПФ, они составляют высший уровень психики чел-ка, обобщенно называемый сознанием. Они формируются в ходе социальных взаимодействий, то есть имеют социальную природу. Основные идеи концепции Выготского: (3 основные части)

1. «Человек и природа»: (2 тезиса):
	1. при переходе от животных к человеку произошло изменение его взаимоотношений с окружающей средой. «Человек начал активно видоизменять окружающую среду, приспособляя ее к себе».
	2. данный тезис объясняет существование механизмов изменения природы со стороны чел-ка. Этот механизм заключается в создании орудий труда, в развитии материального производства.
2. «Человек и его собственная психика»(2 тезиса):
	1. ч-к начал овладевать собственной психикой, у него появились ВПФ, выражающиеся в формах произвольной деятельности.
	2. человек овладел своим поведением, как и природой с помощью орудий, но орудий специальных - психологических – это знаки, с помощью которых человек обозначает предметы, явления. Второй вид орудий - это борьба мотивов - т.е. формируется мотивационная сфера - т.е. человек может управлять своим поведением; животное удовлетворяет биологич. потребность, а чел-к удовлетворяет только (при выборе из многих потребностей) самую сильную.
3. «Генетический аспект» возникновения ВПФ **-** откуда берутся средства - знаки? Труд создал человека, общение во время труда породило речь, а речь обеспечила совместную деятельность:
	1. интерпсихологический этап - речь направлена на другого чел-ка. Речь выступает в виде знака.
	2. интрапсихологический - речь направлена на самого себя. Процесс превращения интерпсихических отношений в интрапсихологические Выг. назвал интериоризацией. В ходе интериоризации происходит превращение внешних средств-знаков (зарубки, узелки) во внутренние (образы, элементы внутренней речи) средства-знаки.

Т.о., в концепции Выготского можно выделить 2 фундаментальных положения:

1. ВПФ имеют опосредованную структуру.
2. Для процесса развития психики человека характерна интериоризация отношений управления и средств-знаков.

Т.о.: человек принципиально отличается от животных тем, что он овладел природой с помощью орудий. Это наложило отпечаток на его психику - он научился овладевать собственными ВПФ, для этого он тоже использовал орудия, но орудия психологические - знаки, которые имеют культурное происхождение, причем универсальной и наиболее типичной системой знаков является речь. => ВПФ человека отличаются от психич. функций животных по своим свойствам, строению и происхождению: они произвольны, опосредованы и социальны.

Процесс развития ВПФ включает след. важ. моменты:

1. формирование ВПФ хар-ся тем, что первоначально они сущ-ют как форма взаимод-я м/у людьми и лишь позже – как полностью внутренний (интрапсихол.) процесс.
2. развитие ВПФ – это их постепенное «свертывание», автоматизация. Одновременно меняется и псих. структура ВПФ.

Психофизиол. основой ВПФ явл. сложные фунуциональные системы => разработка теории ВПФ позволила обосновать положение о возможности восстановления пострадавших пс. функций за счет перестройки функц. систем.

Строение ВПФ:

1. Психические процессы: (ощущение не является ВПФ, т.к. есть у всех живых существ):
	* Восприятие - целостное отражение предметов, ситуаций, возникающее при непосредственном воздействии физических раздражителей на рецепторные поверхности органов чувств.
	* Память - процесс запоминания, сохранения, воспроизводства и переработки человеком информации.
	* Мышление - процесс познавательной д-ти индивида, характеризующейся обобщенными и опосредованным отражением действительности.
	* Воображение - способность представлять отсутствующий или реально не существующий предмет, объект, удерживать его в сознании и мысленно манипулировать им.
	* Воля - свойство (процесс, состояние) человека, проявляющееся в его способности сознательно управлять своей психикой и поведением.

**9. Эмоционально-волевая сфера личности**

Эмоции- это особый класс психич. состояний, протекающих в форме переживаний и отражающие личную значимость и оценку внешних и внутренних ситуаций для жизнеД-ти чел-а. Т.о. наиболее существенной характеристикой эмоций является их субъективность. Эмоции связаны с регуляцией Д-ти чел-а. Эмоции выражаются в специфических переживаниях, в поведении, в физиологич. изменениях организма. Виды эмоциональных переживаний: **1)Аффект -** наиболее мощный вид эмоц. реакции, это интенсивные, бурнопротекающие и кратко эмоц. вспышки (гнев, ярость, сильная радость, ужас, отчаяние). Эта эмоц. реакция полностью охватывает психику чел-а, соединяя главный воздействующий раздражитель со всеми смежными, образуя единый аффективный комплекс, предопределяющий единую реакцию на ситуацию в целом. Данная эмоц. реакция неодолимо навязывает чел-ку необходимость выполнить какое -либо действие, но при этом у чел-а теряется чувство реальности. 2)Эмоции -отличаются от аффекта, они носят длительный характер - это реакции не только на текущие события (аффект), но и навероятностные и вспоминаемые. ***Характеристики эмоции:*** \**Удовольствие - неудовольствие* - (Пример: при преодолении трудностей - сами действия, в этих случаях вызывают у нас не редко неприятные тяжелые чувства, но успех, которого мы достигаем, неразрывно связан с положительными, эмоц. переживаниями). "*'Напряжение - облегчение* (разрешение) - в критические моменты Д-ти, в минуты принятия решения, мы чувствуем напряжение. По окончании данного процесса принятия решения - испытываем облегчение. \**Возбуждение - успокоение* - возбужденное эмоц. состояние носит активный характер, связанно с Д-ю или подготовкой к ней. Успокоение - связано со снижением активности. \**Стенические - астенические*. Стенические - стимулируют Д-ть, увеличивают энергию и напряжение сил чел-а. Когда переживания ведут к скованности, пассивности - астенические**.** **3)Чувства -** чувства, в отличие от эмоций, носящих характер ориентировочных реакций, предметный и конкретный. Эмоции связаны с биологич. процессами, а чувства с социальной сферой. Эмоции связанны с областью бессознательного, а чувства представлены в сознании. Чувства имеют определенное внешнее проявление, а эмоции - нет. Чувства более длительны, чем эмоции, они отражают устойчивое отношение к каким-либо конкретным объектам (реальным или воображаемым). Чувства всегда индивидуальны. *Виды:*

Нравственные - это чувства, переживаемые при восприятии явлений действит-ти и сравнение этих явлений с нормами, выработанными в обществе (чувство долга, гуманность, любовь, дружба, сочувствие). Интеллектуальные - переживания, возникающие в процессе познават. Д-ти чела, они стимулируют, усиливают ее (удивление, любознательность, чувство сомнение в правильности решения и т.д.). Эстетические - эмоц. отношение к прекрасному в природе, в искусстве, в жизни людей (восторг, радость, тоска). **4.Настроение** - самое длительное эмоц. состояние, окрашивающее все поведение. Настроение интенсивно и предметно, чем эмоции. Настроение - это бессознательная оценка Л-тью того, на сколько благоприятно для нее складываются обстоятельства.

**Теория Джемса - Ланге.** Органические изменения - первопричины эмоций, отражаясь в психики чел-а через систему обратных связей, они отражают эмоц. переживание соот-щей модальности. Т.о., сначала под действием внешних стимулов происходит характерные для эмоций изменения в организме и лишь за тем, как их следствие возникает сама эмоция. Т.о. периферические органические изменения - первопричины эмоций. Восприятие эмоц. стимулов -> нервно-мышечная реакция организма -> переработка в ЦНС импульсов, поступающих от органов -> возникновение субъективного переживания стимула в виде эмоций.

Информационная концепция эмоций П. В. Симонова: Эмоц. состояния определяются качеством и интенсивностью актуальной потребности индивида и оценкой, которую он дает вероятности ее удовлетворения. Оценку этой вероятности чел-к производит на основе врожденного и ранее приобретенного индивид. опыта, непроизвольно сопоставляя инфу о средствах, времени, ресурсах предположительно необходимых для удовлетворения потребности, с инфой, поступившей в данный момент (Пример: эмоция страха, воспринимается при недостатке сведений о средствах, необходимых для защиты). Подход Симонова был реализован в формуле: **Э=П(Ин** -**Ис).** Специфика актуальной потребности; Ин - инфа, необходимая для удовлетворения актуальной потребности; Ис - существующая инфа, т.е. те сведения, которыми чел-к располагает на данный момент. Следствие, вытекающие из формул: если у чел-а нет потребностей (П=0), то и эмоции он не испытывает (Э=0), эмоция не возникает и тогда, когда чел-к, испытывающий потребность, обладает полной возможностью для ее реализации. Если субъективная оценка вероятности удовлетворения потребности велика, появляются (+) чувства, (-)эмоции-> если субъект (-) оценивает возможность удовлетворения потребности. Т.о., сознавая или нет, чел-к постепенно сравнивает инфу о том, что требуется для удовлетворения потребности, с тем, чем он располагает, и в зависимости от результатов сравнения, испытывает различные эмоции. **Воля** - это сознательное регулирование чел-ком своего поведения и Д-ти, выраженное в умении преодолевать внутренние и внешние трудности при совершении целенаправл. действий и поступков. Главная функция В. - сознательная регуляция активности в затрудненных условиях жизнеД-ти. В основе этой регуляции лежит взаимодействие процессов возбуждения и торможения НС-ы. Т.о., в качестве конкретизации главной функции выделяются 2 другие: активизирующая и тормозящая. Сознательность действий - характеризует волевое поведение. Волевое поведение всегда связано с преодолением препятствий - внутренних или внешних, но главное условие волевых действий, направленных на преодоление препятствий, является осознание значения поставленной цели, осознание необходимости ее достичь. ***Волевые действия различают по степени осознанности:*** иногда чел-к не может объяснить ради чего он делает что-то - чаще всего это при эмоц. возбуждении - это импульсивные действия (степень осознания их снижена). Воля заключается в том, что чел-к в состоянии удержать себя от совершения необдуманных поступков при аффективных вспышках. Т.о воля связана с мыслительной Д-ю и чувствами. **Психологии, структура волевого акта:** 1)Побуждение к совершению действий - осознание цели действия и связанного с ней мотива. 2)Влечение и желания - в зависимости от степени осознанности потребностей. Желания всегда осознаны, влечение - не ясно, смутно. Влечение рассматривают как переходное состояние -представленная в нем потребность, либо угасает, либо осознается и превращается в желание. Не всякое желание приводит к действию, оно не содержит активного элемента. Прежде чем желание превратится в мотив, а затем в цель, оно оценивается чел-ом. Т.е. фильтруется через систему ценностей, получает определенную эмоц. окраску. Имея побуждающую силу, желание обостряет осознание бедующего действия и построение его плана. Иногда у чел-а возникают несколько несогласованных и даже противоречивых желаний - т.е. происходит борьба мотивов - какое же желание удовлетворить. Борьба мотивов заключатся во взвешивании всех «за» и «против» желаний. Заключительным моментом борьбы мотивов является - принятие решения - заключающиеся в выборе цели и способа действия. Для осуществления этого действия необходимо сознательное волевое усилие - особое состояние внутреннего напряжения или активности, которое вызывает мобилизацию внутренних ресурсов чела, необходимую для выполнения задуманного действия. Это волевое усилие может получить двоякое выражение: оно может проявиться во внешнем волевом действии, а в другом случае наоборот, оно заключается в воздержании от какого-либо внешнего действия - внутреннее волевое действие. **Рубинштейн:** В современ. существует 3 точки зрения на эту проблему: 1) Мотивационный подход - воля рассматривается как проблема самодетерминации (Рубинштейн, Левин, Рибо). 2Теория свободного выбора (Гальперин *П. Я.,* ЛСВ, Франкл *В.,* Джемс *У.,* Ланге *Н. Н.}* воля связана с борьбой мотивов, т.е. воля наделяется функцией выбора мотива, а также с функцией постановки цели и выбора способа действий по достижению этой цели. 1) и 2) перекликаются.3)Революционный подход (Басов *М. Я.,* Рудик) - воля это психол. механизм через который Л. регулирует свои психич. функции, перестраивая их в соответствии с решаемой задачей. Воля проявляется в следующем (Иванников): в волевом действии; в выборе мотивов и целей действий; в регуляции психич. состояний; в волевых качествах Л-ти (решительность, целеустремленность).

**10. Связь внимания с сознанием и деятельностью**

Внимание - психофизиологический процесс, который обеспечивает эффективность протекания всех психич. пр-сов; это психич. состояние, хар-зующее динамические особенности познавательной деятельности.

Рубинштейн: «Внимание – это избирательная направленность на тот или иной объект и сосредоточенность на нем, углубленность в направленную на объект познавательную деятельность».

Основные характеристики внимания:

* 1. Избирательная направленность – способность выделять значимые преметы из окружения;
	2. Сосредоточенность – большая или меньшая углубленность в деятельность.

Свойства внимания:

* + 1. Устойчивость - способность в течение длительного времени сохранять состояние внимания на каком-либо объекте, предмете, деятельности;
		2. Сосредоточенность (концентрация) - проявляется в различиях, которые имеются в степени концентрированности внимания на одних объектах и его отвлечении от других;
		3. Переключаемость - перевод внимания с одного объекта на другой. Данная характеристика человеческого внимания проявляется в скорости, с которой он осуществляет этот перевод;
		4. Распределение - способность сосредоточить внимание на значительном пространстве, т.е. параллельно выполнять несколько видов деятельности;
		5. Объем - определяется количеством информации, одновременно способной сохраняться в сфере повышенного внимания (сознания человека).

Виды внимания: произвольное, непроизвольное, послепроизвольное.

Сознание - это высший уровень отражения человеком действительности, ее представленность в виде обобщенных образов и понятий.

Деятельность - специфический вид человеческой активности, направленной на творческое преобразование, совершенствование действительности и самого себя.

Данной проблемой занимались:

Выготский - в развитии внимания ребенка имеет место двойной ряд стимулов – окруж. преметы и слова взрослых, которые выступ. в качестве стимулов-указаний.

Д.Н.Узнадзе - установка напрямую связана с вниманием. Установка – целостное, недифференцированное и бессознательное состояние субъекта, которое предшествует деятельности.

А. А. Ухтомский – доминанта - господствующий очаг возбуждения, обусловливающий работу нерв. центов в дан. момент и придающий тем самым поведению чел-ка опред. напрвленность.

С. Л. Рубинштейн:

* 1. все процессы понания напрвлены на тот или иной объект, каждый из пс. процессов имеет свое специфич. содержание. Внимание своего особого содержания не имеет, оно – сторона всех познавательных процессов сознания;
	2. говорить о внимании, его наличии или отсутствии можно только применительно к какой-н. деятельности – практич. или теоретической;
	3. вместе с тем внимание и явл рез-том какой-то деят-ти;
	4. во внимании находит выражение связь сознания с предметом.

П. Я. Гальперин - в своей теоретической концепции внимания отразил связь его сознанием и деятельностью:

1. Внимание является одним из моментов ориентировочно-исследовательской деятельности, т.е. без внимания эта деятельность невозможна. Т.к. любая деятельность целенаправленна, то она контролируется сознанием.

2. По своей функции внимание представляет собой контроль за содержанием ориентировочно-исследовательской деятельности.

3. В отличие от других действий, которые производят определенный продукт, деятельности контроля или внимания, не имеет отдельного, особенного результата.

4. Внимание как самостоятельный, конкретный акт выделяется лишь тогда, когда действие становится не только умственным, но и сокращенным. Не всякий контроль -внимание. Контроль лишь оценивает действие, а внимание способствует улучшению.

5. Во внимании контроль осуществляется при помощи критерия, меры, что создает/ возможность сравнения результатов действия и его уточнения (действие это категория деятельности => связь).

6. Произвольное внимание - есть планомерное внимание, осуществляемая по сознательно намеченному плану.

7. С точки зрения внимания как деятельности психического контроля - все акты внимания (произвольные и непроизвольные) являются результатом формирования новых умственных действий.

**11. Роль и место воображения в структуре познават. деятельности человека**

Воображение - это пс. процесс преобразования представлений, отражающих реальную действительность, и создание на этой основе новых представлений. Это форма человеч. психики, стоящая отдельно от всех психич. процессов и вместе с тем занимающая промежуточное место между восприятием, памятью и мышлением.

Рубинштейн: «Воображение – это отлет отпрошлого опыта, преобразование данного и порождение на этой основе новых образов».

Воображение - это необходимый элемент творческой д-ти чел-а, выражающийся:

* 1. в построении образа средств и конечного результата предметной деятельности субъекта;
	2. в создании программы поведения в тех случаях, когда проблемная ситуация характеризуется неопределенностью;
	3. в продуцировании образов, которые не программируют, а заменяют деятельность;
	4. в создании образов, соответствующих описанию объекта.

Виды воображения:

* + 1. по степени активности:
			- Активное - пользуясь им чел-к по собственному желанию, усилием воли может вызывать у себя соответствующие образы:
				* воссоздающее – когда необходимо создать тот или иной образ, соответствующий описанию
				* творческое - предполагает самостоятельное создание образов, реализуемых в оригинальных и ценных продуктах д-ти и является неотъемлемой стороной технического, художествен. творчества
				* мечта - активное воображение, необходимое условие преобразования действит-ти, создание образа желаемого будущего.
* Пассивное - образы возникают спонтанно, помимо воли и желания чел-а.

II. по степени волевых усилий:

* преднамеренное - создает образы, не связанные с волей, которая могла бы способствовать их воплощению в жизнь (грезы - психич. состояние, представляющее собой фантазию, связанную с желанием, чаще всего с несколько идеализированным будущим);
* непреднамеренное - наблюдается при ослаблении д-ти сознания, при его расстройствах, в полудремном состоянии (сновидения, сон, дремотное состояние).

Процесс воображения всегда протекает неразрывно с двумя др. пс. процессами – памятью и мышлением.

Воображение тесным образом связано с памятью:

1. Воспроизведение образов - основная характеристика памяти, преобразование образов - основная характер-ка воображения.
2. Память и воображение опираются на прошлый опыт, но у них разное отношение к нему. Память тесно связана с прошлым опытом, а воображение свободно от него. Образы памяти - это воспроизведение прошлого опыта. Функция памяти - сохранить в возможной неприкосновенности результаты прошлого опыта. Функция воображения - их преобразовать. Память в ее высших сознательных проявлениях характер-ся тем, что образ, активно воспроизводящий прошлое, осознается в том отношении к нему как его воспроизведение. Это связано с установкой на точность воспроизведения. Воображение в тех высших его формах, в которых проявляется его специфичность, не менее характерным является другое отношение к прошлому опыту - создание известной свободы по отношению к нему, дающей возможность его преобразовать.

Связь воображения с мышлением:

1. Оба процесса возник. в потребностной ситуации и мотивируются потребностями личности (реальному процессу удовлетворения потребности может предшествовать иллюзорное, воображаемое удовлетворение потребностей).
2. Основное содержание мышления – понятия, а воображения – яркие представления. Т.е. опережающее отражение действит-ти в воображении происходит в конкретнообразной форме, в виде ярких представлений. В мышлении опережающее отражение происходит путем оперирования понятиями, позволяющими обобщенно и опосредованно познавать мир. Существует 2 системы опережения сознанием результатов д-ти: организованная система образов (представлений) и организованная система понятий.
3. В зависимости от обстоятельств, которыми характер-ся проблемная ситуация, одна и та же задача может решаться как с помощью воображения, так и мышления. Воображение работает на том этапе познания, когда неопределенность ситуации весьма велика. Ценность воображения в том, что оно позволяет принять решение и найти выход в проблемной ситуации даже при отсутствии нужной полноты знаний, которые необходимы для мышления. Необходимость существовать и действовать в среде с неполной информацией привела к возникновению у чел-а аппарата воображения.

Связь воображениея с восприятием:

1. Конечным продуктом и воображения, и восприятия явл. образы.
2. Но образы восприятия носят характер непосредственной чувственной данности, а образы воображения не ограничиваются воспроизведением непосредственно воспринятого.
3. Восприятие всегда объективизированно (отражает то, что есть на самом деле), а воображать – значит преобразовывать действительность, видоизменять ее.

«Техники» воображения (по Рубинштейну):

* + Комбинирование;
	+ Акцентуирование;
	+ Типизация (специфическое обобщение)
	+ Использование символов.

**12. Мышление как форма познават. деятельности.** **Развитие мыш-я в онтогенезе**

Мышление - это ВПФ, процесс познават. д-ти индивида, характеризующийся обобщенным и опосредованным отражением действительности. Рубинштейн: «Мышление отражает бытие в его связях и отношениях, в его многообразных опосредованиях».

Особенности протекания (характеристики) мышления:

* 1. Обобщенное отражение действительности – мышление есть отражение общего в предметах окруж. мира и применение обобщений к единичным предметам;
	2. Опосредованное познание действительности – мы в состоянии выносить суждения о свойствах и характристиках предметов без непосредственногоконтакта с ними, а путем анализа косвенной информации;
	3. Решение конкр. задачи - мышление всегда связано с наличием проблемной ситуации. Мыш-е всегда начинается с вопроса, ответ на который и будет целью мыш-я.
	4. Связь с речью – мысли всегда облекаются в словесную форму, даже когда речь не имеет звуковой формы.

Мышление как отдельный психич. процесс не существует, оно присутствует во всех познавательных процессах: в восприятии, внимании, воображении, памяти, речи. Высшие формы этих процессов обязательно связаны с мышлением, и степень его участия в этих познават. процессах определяет их уровень функц-ния. Мышление - это движение идей, раскрывающих суть вещей, его итогом является некоторая мысль, идея.

Формы мышления:

1. Понятие - обобщенное отражение класса предметов в их наиболее общих и существенных особенностях.
2. Суждение – понимание смысла и значения чего-л.
3. Умозаключение – формирование новых суждений на основе уже имеющихся.

Мышление - это теоретич. и практич. д-ть, предполагающая систему включенных в нее действий и операций ориентировочно-исследовательского, преобразовательного и познавательного характера.

Мыслит. операции:

* Сравнение - вскрывает тождество и различие вещей, результатом сравнения может стать классификация. Выступает в виде первичной формы теоретич. и практич. познания.
* Анализ - это расчленение предмета, мысленное или практическое, на составляющие его элементы с последующим их сравнением.
* Синтез - это построение целого из аналитически заданных частей. Анализ и синтез обычно осуществляются вместе и способствуют более глубокому познанию действит-ти.
* Абстракция - это выделение какого-либо аспекта явления, который в действит-ти как самостоятельное не существует. Абстрагирование выполняется на основе предварительно произведенного анализа или синтеза.
* Обобщение - выступает как соединение существенного и связывание его с классом предметов и явлений.
* Конкретизация – операция, обратная обобщению. Она проявляется в том, что из общего определения выводится суждение о принадлежности единичных вещей и явлений к определенному классу.
* Индукция и дедукция - это способы производства умозаключений, отражающие направленность мысли от частного к общему и наоборот. Индукция - вывод частного суждения из общего. Дедукция - вывод общего из частных.

Виды мышления:

1. по форме:
	1. наглядно-действенное
	2. наглядно-образное
	3. абстрактно-логическое.
2. по характеру:
	1. теоретическое - направлено на открытие законов, свойств объектов:

- понятийное - в котором используются определенные понятия. Решая умственные задачи мы пользуемся готовыми знаниями полученными другими людьми и выраженными в форме понятий, суждений, умозаключений.

- образное - это вид мыслительного процесса, в котором используются образы. Эти образы извлекаются из памяти или воссоздаются воображением. В ходе решения мыслительных задач соответствующие образы мысленно преобразуются так, что в результате манипулирования ими мы можем найти решение интересующей нас задачи.

Эти виды мышления находятся в постоянном взаимодействии, они дополняют друг друга. Понятийное мышление дает наиболее точное и обобщенное отражение действительности, но это отражение абстрактно. Образное мышление позволяет получить конкретное субъективное отражение окружающей нас действительности.

* 1. практиеское - это вид мышления, связанный с постановкой целей, выработкой планов, проектов и часто развертывается в условиях дефицита времени, что подчас его делает более сложным, чем мышление теоретическое.

Развитие мышления в онтогенезе.

С.Л. Рубинштейн – в формировании и развитии мышления условно можно выделить след. этапы:

* + наглядно-действенное мышление р-ка – опирается на восприятие и выражается в предмет. действях
	+ первые обобщения р-ка – совершаются в переносе действия с одного предмета на другой
	+ овладение речью – возникают более точные обобщения
	+ наблюдение: сопоставление и сравнение – есть «ситуативное» мышление р-ка
	+ стремление к поиманию – начало активной мыслит. деят-ти.

Т.о., развитие мышления происходит в двух взаимосвязанных планах: действенном и речевом.

П. Я. Гальперин - процесс формирования умственных действий в онтогенезе: 1.Ориентировочные действия. 2.Выполнение заданного действия во внешней форме, в практическом плане с реальными предметами или их заменителями. 3. Выполнение действия без опоры на внешние предметы, перенесение действия в план внешней речи («громкая социализированная речь»). 4. Перенесение громкоречевого действия во внутренний план. Свободное проговаривание действие целиком «про себя». 5. Выполнение действий в умственном плане. «Уход» выполнения д-я из сферы сознания.

Л. С. Выготский – 3 стадии процесса формирования понятий у детей:

1. Образование неоформленного, неупорядоченного множества предметов, обозначаемых одним словом. Распад на 3 этапа:

- выбор и объединение предметов наугад

- выбор на основе пространственного расположения предметов

- приведение к одному значению всех раннее объединенных предметов.

2. Образование понятий-комплексов на основе некоторых объективных признаков

4 вида комплексов:

- ассоциативный - любая внешне замеченная связь берется как достаточное основание для отнесения предметов к одному классу;

* коллекционный - взаимное дополнение и объединение предметов на основе частного функционального признака;
* цепной - переход в объединении одного признака к другому так, что одни предметы объединяются на основании одних, а другие - других признаков, причем все они входят в одну и туже группу;
* псевдопонятие - внешне - понятие, внутренне - комплекс.

3. Образование настоящих понятий (подростковый возраст):

* стадия потенциальных понятий - выделение группы предметов по одному общему признаку
* стадия интимных понятий - абстрагируется ряд необходимых и достаточных признаков дляопределения понятия, а затем они синтезируются и включаются в соответствующее определение.

Ж. Пиаже – операциональная теория развития мышления ребенка:

1. Стадия сенсомоторного интеллекта (от рождения до 2 лет) - развитие способности воспринимать и познавать окружающие предметы в их достаточно устойчивых свойствах и признаках, р-к выделяет свое Я из окруж. мира;

2. Операционального мышления (2 – 7 лет) - складывается речь, начинается активный процесс интериоризации внешний действий с предметами. Формируются наглядные представления. Появ-ся эгоцентризм мышления;

3. Конкретные операции с предметами (7-8 до 11-12 лет) - умственные операции становятся обратимыми. Формируется понимание двух основных логич. принципов мышления, что если А=В и В=С, то А=С и что А+В=В+А. Появ-ся способность ранжировать предметы по признаку и классифицировать их.

4. Формальные операции (11-12 до 14-15 лет) - способность выполнять операции в уме, пользуясь логическими рассуждениями и понятиями. Внутренние умственные операции превращаются в структурно организованное целое.

**13. История и современное состояние психологии мотивацион. процессов**

Проблема мотивации поведения человека привлекала внимание ученых с незапамятных времен.

1. Большинство научных подходов располагалось между двумя философскими течениями: рационализмом и иррационализмом.

Рационализм - человек представляет собой уникальное существо особого рода, не имеющее ничего общего с животными. Только человек наделен разумом, мышлением и сознанием, обладает волей и свободой выбора действий, а мотивационный источник человеческого поведения усматривался исключительно в разуме, сознании и воле человека.

Иррационализм как учение рассматривало поведение животных. В отличие от человека оно несвободно, неразумно, управляется несознательными силами, имеющими свой источник в органических потребностях. Собственно психологические теории мотивации (XVII-XVIII в.в.):

Теория принятия решений - объясняла на рационалистической основе поведения человека, она связана с использованием математических знаний при объяснении поведения человека в экономике.

Теория автомата - объясняла на иррациональной основе поведения животного. Развитие и возникновение этой теории было вызвано успехами механики. Центральный момент данной теории - учение о рефлексе - рефлекс рассматривался как механический, или автоматический, врожденный ответ животного организма на внешнее воздействие. Существование этих 2 теорий продолжалось до конца 19в.

2. Во второй половине 19 в. - эволюционная теория Ч.Дарвина - возникли предпосылки к тому, чтобы пересмотреть некоторые взгляды на механизмы поведения человека. Под влиянием этой теории началось интенсивное изучение разумных форм поведения у животных и инстинктов у человека.

В ходе этих исследований изменилось представление о потребностях. Если раньше понятие «потребность» использовалось для объяснения поведения животных, то сейчас данное понятие стали использовать для объяснения поведения человека. Стали выделять не только биологические, но и социальные потребности.

В отличие от предыдущего этапа, в котором противопоставлялись поведение животного и человека,- на этом этапе эти отличия старались свести к минимуму. Человеку в качестве мотивационных факторов стали приписывать те же органические потребности, которыми раньше наделяли только животное.

Одним их первых проявлений такой крайней, по существу - биологизаторской, точки зрения на поведение человека стали теории инстинктов З.Фрейда и Вильяма Макдугалла. (конец 19 начало 20 в.в.). Пытаясь объяснить социальное поведение человека по аналогии с поведением животных, Фрейд и Макдугалл свели все формы поведения к врожденным инстинктам.

З.Фрейд: инстинкт жизни, инстинкт смерти и инстинкт агрессивности. Макдугалл: инстинкт изобретательства, инстинкт строительства, инстинкт любопытства, инстинкт бегства, инстинкт стадности, инстинкт драчливости, репродуктивный инстинкт, инстинкт отвращения, инстинкт самоунижения, инстинкт самоутверждения.

3. 20-е г.г. 20в. на смену теории инстинктов пришла концепция, в рамках которой все поведение человека объяснялось наличием у него биологических потребностей, т.е. у человека и у животных есть общие органические потребности, которые оказывают одинаковое воздействие на поведение. Органические потребности вызывают состояние возбуждения или напряжения в организме, а удовлетворение потребности ведет к снижению напряжения. В этой концепции принципиальных различий между понятиями «инстинкт» и «потребность» не было, но инстинкты являются врожденными, а потребности могут приобретаться и меняться в течении жизни.

4. Начало XX в.Поведенческая теория мотивации (Дж.Уотсон, Э.Толмен, КларкХалл, Беррес Фредерик Скиннер) - поведение объяснялось в рамках исходной схемы бихевиоризма: S - R.

Теория В.Н.Д. - (И.П.Павлов, Н.А.Бернштейн, П.К.Анохин) Бернштейн - автор теории психофизиологической регуляции движений; Анохин -предложил модель функциональной системы, на современном этапе описывающую и объяснающую динамику поведенческого акта.

Теория органических потребностей животных - она развивалась под влиянием иррационалистических традиций в понимании поведения животных. Концепции и теории мотивации, относимые только к человеку, начали появляться в психологической науке начиная с 30-х г.г. 20 в. Теория мотивации (К. Левина)

Мотивационная концепция Мюррея. наряду с выделенным Макдугаллом перечнем первичных потребностей, Мюррей предложил список вторичных (психогенных) потребностей: достижения, успеха, аффиляции, агрессии, независимости, противодействия, уважения, унижения, защиты, доминирования, привлечения внимания, избегание вредных воздействий, избегание неудач, покровительства, порядка, игры, неприятия, осмысления, сексуальных отношений, помощи, взаимопонимания – приобретения, отклонения обвинений, познания, созидания, объяснения, признания и бережливости. Концепция мотивации А. Маслоу:

Маслоу предложил иерархическую классификацию человеческих потребностей:

У человека с рождения последовательно появляются и сопровождают его взросление 7 классов потребностей: физиологические (органические); потребности в безопасности; потребности в принадлежности и любви; потребности уважения (почитания); познавательные потребности; эстетические потребности; потребности в самоактуации.

5. 2-ая половина 20 в. - ряд мотивационных концепций: Макклелланда, Аткинсона, Хекхаузена, Келли, Роттера.

Они имеют ряд общих положений: 1)В большинстве данных теорий отрицается возможность создания единой универсальной теории мотивации, одинаково успешно объясняющей как поведение человека, так и животных. 2)Стремление снять напряжение как основной мотивационный источник целенаправленного поведения на уровне человека не работает, во всяком случае не является для него основным мотивационным принципом. 3)Человек изначально активен, а источники его активности следует искать в нем самом. 4)Признание на ряду с ролью бессознательного существенную роль сознания человека в формировании его поведения. Сознательная регуляция для человека является ведущим механизмом формирования поведения. 5)Для большинства теорий данной группы свойственно стремление ввести в научный оборот специфические поняти-я, отражающие особенности человеческой мотивации, «социальные потребности, мотивы» (Макклелланд, Аткинсон, Хекхаузен), «жизненные цели» (Роджерс, Мейо), «Когнитивные факторы» (Роттер, Келли). б)Для исследования мотивации человека, неприемлемы методы исследования причин поведения у животных.

6. 60-е г.г. 20в - Теория деятельностного происхождения мотивационной сферы человека (Леонтьев).

Мотивационная сфера человека имеет свои источники в практической деятельности. Между структурой деятельности и строением мотивационной сферы человека существуют отношения изоморфоза - взаимного соответствия, а в основе динамических изменений, которые происходят с мотивационной сферой человека, лежит подчиняющиеся объективным социальным законам развитие системы деятельностей. Т.о., данная концепция объясняет динамику и происхождение мотивационной сферы человека.

14. Мотивация трудовой деятельности

Мотивация - совокупность причин психолог. характера, объясняющих поведение чел-ка, его начало, направленность и активность. Основной, исторически первичный вид челов. д-ти явл-ся - труд. Своеобразные, отличные от труда, но связанные с ним и производные от него виды д-ти представляют игра и учение (С.Л.Рубинштейн).

Труд - сознательная целенаправлен. д-ть, результат которой содержится в представлении трудящегося и регулируется волей в соответствии с поставленной целью. Это основной путь формирования л-ти. В труд. д-ти все звенья подчинены ее итоговому результату, что придает специфич. характер мотивации труд. д-ти: цель д-ти лежит не в ней самой, а в ее продукте. Т.к. ни один чел-к не производит все предметы, нужные для удовлетворения его потребностей, то мотивом его д-ти становится продукт не его д-ти, а д-ти других людей, т.е. продукт общественной д-ти. Т.о., для чел-ка в труде характерна далёкая мотивация (опосредованная), в отличие от короткой мотивации, характерной для животных, обусловленной моментальной ситуацией. Труд. д-ть совершается первично не в силу привлекательности самого процесса Д-ти, а ради > или < отдаленного ее результата, служащего для удовлетворения потребностей чел-а. В зависимости от личностных притязаний чел-ка - формируется его мотивация труд. д-ти.

Мотивы труд. д-ти:

* Интерес - это мотив, который действует в силу своей осознанной значимости и эмоциональной привлекательности.
* Материальные ценности - труд ради получения материальной выгоды.
* Престиж (социальный мотив) - профессия выбирается исходя из понятия моды.
* Власти - стремление чел-ка иметь власть над другими людьми.

Взаимоотношения в процессе д-ти - важная эмоциональная сторона д-ти (мало платят, зато коллектив ОК). Уважительное отношение к родителям - учет мнения родителей в выборе профессии. Альтруистический (просоциальный) - поведение, которое осуществляется ради блага другого чел-а и без надежды на вознаграждение. Достижения-успеха - люди, мотивированные на успех ставят перед собой в Д-ти некоторую положительную цель, достижение которой м.б. однозначно расценено как успех. Избегание неудач - цель - избежать неудачу.

**15. Индивид.-психологические особен-ти личности. Характер и темперамент**

*К индив.-психолог, особенностям относят:* 1. Половозрастные особенности, которые распадаются на возрастные стадии эволюции и онтогенез полового диформизма. 2.Индивидуально-типические свойства: конструкция индивида; 2)функциональная асимметрия; 3)нейтродинамические свойства мозга. Данные индив.-психол. свойства являются первичными. Они определяют динамику вторичных свойств индивида к которым относят характер и темперамент. Темперамент (Т.-т) - это биологический фундамент, на котором формируется Л-ть как социальное существо, а свойства Л-ти, обусловленные Т.-том, являются наиболее устойчивыми и долговременными. *Т.-т (Теплов Б. М.) -* характерная для данного чел-а совокупность психич. особенностей, связанных с эмоц. возбудимостью, т.е. с быстротой возникновения чувств, с одной стороны, силой их с другой. Т.о. Т.-т имеет два компонента:

активность и эмоциональность. Активность характеризует степень энергичности, стремительности, быстроты или наоборот, медлительности и инертности. Эмоциональность характ-ет протекание эмоц. процессов, определяя знак («+» или «-») и модальность (радость, горе, страх, гнев и т.д.). 1. Основатель учения в Т.-те Гиппократ - люди различаются сочетанием основных «соков организма» - крови, флегмы, желтой и черной желчи. Соотношение «соков организма» - «красис», позже замененный на Т.-т. Гален - разработал типологию Т.-тов, тип Т.-та зависит от преобладания 1-го из соков. Типы - сангвиник (кровь), флегматик (слизь), холерик (желчь) и меланхолик (черная желчь). 2. Конституциональная типология Э. Кречмера - люди с определенным типом телосложения имеют определенные психические особенности. 4 конституционных типа: лептосоматик - хрупкое телосложение; пикник - с выраженной жировой тканью; атлетик - с развитой мускулатурой; диспластик - человек с неправильным строением. С этими типами Кречмер соотносит 3 выделенные им типа Т.-та: шизотомик - лептосоматик; иксотимик - атлетик; циклотимик - пикник. Шелдон - структура тела определяет Т.-т, который является его функцией: типы телосложения: эндоморфный, мезоморфный, эктоморфный (слабое телосложение, избыток жира; сильное крепкое тело; хрупкое телосложение). Типы Т.-тов: висцеротония (внутренности); самототония (тело); церебротония (мозг). Большинство конституционных теорий подвергалось критике из-за недооценки в них роли среды и социальных условий в формировании психических свойств чела. 3. Теория связи некоторых общих свойств нервных процессов с типами Т.-та была предложена И.П.Павловым. Благодаря его исследованиям сложилось представление о Т.-те как свойстве Л-ти, в значительной степени обусловленном врожденными характеристиками чел-а. Павлов выделил 4 свойства нервных процессов: сила ее возбуждения, торможение, их уравновешенности и подвижности. Сила возбуждения - отражает работоспособность нервной клетки, которая проявляется в функциональной выносливости, не переходя при этом в противоположное состояние торможения. Сила торможения - работоспособность н.с. при реализации торможения и проявляется в способности к образованию различных тормозных реакций (угасание, дифференцировка). Уравновешенность -равновесие процессов торможения и возбуждения. Подвижность - быстрота перехода от одного нервного процесса в другой. Эти нервные процессы могут образовывать определенные комбинации, которые определяют тип н.с. Этот тип складывается из совокупности основных свойств н.с. - силы, уравновешенности и подвижности, соотношения процессов возбуждения и торможения.

 Павлов: существует 4 основных типа н.с., которые близки к типам Т.-та, выделенным Гиппократом: \*сангвиник - сильный, уравновешенный, подвижный; \*флегматик –сильный, уравновешенный, инертный; \*холерик - слабый, неуравновешенный, с преобладанием возбуждения; \*меланхолик - слабый. Т.о. тип н.с. - это врожденные и относительно слабо подверженные изменениям под воздействием окружения и воспитания свойства н.с. Эти свойства и образуют физиологическую основу Т.-та, который является психическим проявлением общего типа н.с. 4. Теория Т.-та Теплова Б. М. - он изучал свойства Т.-та. Устойчивые психич. свойства, характеризующие динамику психич. Д.-ти. Индивидуальные особенности Т.-та он объяснял разным уровнем п-я тех или иных свойств Т.-та.

Основные свойства: эмоциональная возбудимость, возбудимость внимания, сила эмоций, тревожность, реактивность, активность, пластичность - регидность, резистентность, субъективизация.

5. Русалов на основе концепции свойств н.с. предложил трактовку свойств Т.-та. Исходя из теории функциональной системы Анохина, включающей 4 блока - хранения, переработки и циркулирования инфы (блок афферентного синтеза); программирования (принятия решения); исполнения; обратной связи; выделил связанные с ними 4 свойства Т.-та: 1)отвечающие за широту и узость афферентного синтеза (степень напряженности взаимодействия организма со средой). 2)легкость переключения с одной программы поведения на другую; 3)скорость исполнения текущей программы поведения; 4)чувствительность к несовпадению реального результата действия с его акцептором. Т.о., вместо 2 параметров - активности и чувствительности были выделены 4 компонента: эргичность (выносливость), пластичность, скорость и эмоциональность - все они биологически и генетически обусловлены.

6. Стреляу дал основные харак-ки классических типов Т.-тов: сангвиник, холерик, флегматик, меланхолик. Характер (Х-р) - совокупность индивид, психич. свойств, складывающихся в Д.-ть и проявляющихся в типичных для данного чела способах Д.-ти и формах поведения. Особенность Х-ра как психич. феномена состоит в том, что Х-р всегда проявляется в Д-ти, в отношении чела к окружающей его действит-ти и людям. Х-р - прижизненное образование и может трансформироваться в течении жизни. Формирование Х-ра происходит в референтной группе, в соответствии с ценностями этой группы у чела формируется определенные черты Х-ра - психич. свойства чела, определяющие его поведение в типичных обстоятельствах.

2 подхода классиф-ции черт характера:

1.Черты Х-а связывают с психич. процессами и выделяют: волевые (решительность, настойчивость, самообладание и т.д.); эмоц. (впечатлительность, инертность, безразличие и т.д.); интелл. (глубокомыслие, любознательность, сообразительность и т.д.). 2.Черты Х-ра рассматриваются в соответствии с направленностью Л-и. Содержание направ-ти Л-и проявляется: в отношении к людям (честность, правдивость, общительность, отзывчивость); в отношении к Д-ти (наличие жизненных целей или их отсутствие); в отнош-и к окруж. миру (убежденность-беспринципность); в отношении к самому себе (альтруизм - эгоизм). Черты Л-и можно условно разделить на мотивационные и инструментальные: Мотивационные - побуждают и направляют Д-ть. Инструментальные - придают Д-ти определенный стиль. Х-р может проявляться в выборе цели действия, т.е. как мотивац. черта Л., но когда цель определена, Х-р больше выступает в своей инструментальной роли, т.е. определяет средства достижения поставленной цели. Х-р является одним из основных проявлений Л., т.е. черты Л. можно рассматривать и как черты Х-ра. Характерология - учение о Х-ре. Попытки исследовать Х-р предпринимались очень давно. Важнейшими проблемами характерологии на протяжении веков были выявление типов Х-ра и их определение по внешним проявлениям с целью прогнозирования поведения чела в различных ситуациях. Типология Х-ров строится на существовании определенных типических черт - т.е. общие и показательные для некоторой группы людей, т.о. тип Х-ра - это выражение в индивид. Х-ре черт, общих для некоторой группы людей. Все типологии человеч. Х-ров исходят из ряда общих идей:

1. Характер формируется в онтогенезе относительно рано и на протяжении остальной жизни проявляет себя как более или менее устойчивое личностное образование.

2. Сочетание личностных черт, которые входят в характер не случайно.

3. Большая часть - людей в соответствии со своими основными чертами характера может быть разделена на типовые группы.

Ненаучные учения о характере:

1. Гороскопы - попытка объяснения характера и поступков датой его рождения.

2. Физиогномика - учение о связи между внешним обликом чела и его принадлежностью к определенному типу Л. (Лафатер - изучал строение головы, мимики).

3. Связывали позу с характером.

4. Хиромантия - это система предсказывания черт характера человека и его судьбы по кожному рельефу ладоней.

5. Дерматоглифика - изучение пальцевых узоров.

6. Э. Кречмер - 4 основных строения тела, он предпринимал попытки объяснить поведение человека, связав его с типом телосложения. Хотя Кречмер не мог научно обосновать свое предположение, практический опыт показывает, что определенная связь между типом характера и телосложения существует, например у людей с определенным типом строения тела отмечаются акцентуации соответствующих черт характера.

«Акцентуации» ввел К. Леонгард. Его концепция акцентуированных личностей основывалась на предположении о наличии основных и дополнительных черт личности. Основных черт меньше, они являются "стержнем личности, определяют ее развитие, адаптацию и психическое здоровье. При выраженности этих черт они накладывают отпечаток на всю Л. в целом, и при неблагоприятных обстоятельствах они могут разрушить всю структуру Л. Акцентуации Л. прежде всего проявляются в общении с другими людьми. Леонгард выделял на этой основе 12 акцентуаций:

Гипертимный тип. Дистимный. Циклоидный. Возбудимый. Застревающий. Педантичный. Тревожный. Эмотивный. Демонстративный. Экзальтированный. Экстравертированный. Интровертированный.

Позднее классификацию характеров на основе описания акцентуации предложил А.Е.Личко. Это классификация основана на наблюдении за подростками. Акцентуация характера (Личко) - это чрезмерное усиление отдельных черт характера, при котором наблюдается не выходящие за пределы нормы отклонения в повелении чела, граничащие с патологией: Гипертимный. Циклоидный. Лабильный Астеноневротический. Сенситивный. Психастенический. Шизоидный. Эпилептоидный. Истероидный. Неустойчивый. Конформный.

Взгляды на взаимоотношения характера и темперамента:

1. Отождествление характера и темперамента (Кречмер связал тип телосложения с темпераментом и особенностями поведения).

2. Противопоставление X. и Т. - подчеркивается антагонизм X. и Т.

3. Темперамент является элементом X., его ядром, неизменной частью (С.Л. Рубинштейн).

4. Темперамент - это природная основа X. (Л.С.В., Ананьев Б.Г.).

16.Движущие силы развития личности

Личность - это чел-к, взятый в системе таких его психологич. характеристик, которые социально обусловлены, проявляются в общественных по природе связях и отношениях, являются устойчивыми, определяют нравственные поступки человека, имеющие существенные значения для него самого и для окружающих. Л-ть - это конкретный чел-к с индивидуально проявленными своеобразными умств., эмоц., волевыми и физич. свойствами. Л-ть возникла и р-лась в процессе р-я человечества, в процессе труда. В условиях формирующего педагогич. воздействия происходит р-е Л-ти, становление ее важнейших психологич. свойств и качеств. В истории существовало два направления в решении вопроса о движущих силах, источнике р-я и становления Л-и. Эти направления получили название биогенетич. и социогенетической концепций р-я.

Биогенет. концепция (эндогенная теория) - р-е Л-и чел-ка определяется биологическим, преимущественно наследственным фактором. Поэтому р-е Л-и носит спонтанный (самопроизвольный) хар-р. Ч-к от природы имеет предрасположение не только к некоторым особенностям темпа действий, но и к определенному комплексу мотивов (предрасположение к преступности у одних, к успехам в административной Д-ти у других и др.). В ч-ке якобы от природы запрограммированы не только формы его психологич. Д-ти, но и их содержание, изначально определены этапы психологич. р-я и порядок их возникновения. Биогенетич. концепция, представляющая Л-ть ч-ка лишенной собственной системности, продуктом действия фатальных биологических факторов, делала и педагога пассивным свидетелем рождения этих качеств личности. Социогенетическая концепция (экзогенная теория) - рассматривает р-е Л-и как рез-т прямых воздействий, окружающей социал. среды, как слепок со среды. Здесь также как и в биогенной концепции игнорируется собственная активность р-щегося ч-ка, ему отводится пассивная роль существа, лишь приспосабливающаяся к окруж. обстановке. Если следовать этой концепции, то остается необъяснимым, почему в одной и той же социал. среде вырастают подчас столь разные люди. Т.о., ни биогенная, ни социогенетическая не м.б. приняты за основу понимания законом-тей р-я Л-и. Не позволяет это осуществить и теория механического взаимодействия, или конвергенции двух факторов (среды и наследст-ти). Теория психологич. р-я Л-и в отечеств. базируется на признании того, что движущие силы ее р-я проявляются в противоречиях между Л-тями, которые постоянно имеются (усложняются) в Д-ти ч-ка, и реальными (которые не отвечают новым требованиям) возможностям их удовлетворения (Леонтьев). Преодоление противоречий в Д-ти через овладение соответствующими способами ее выполнения (умениями, навыками, приемами, знаниями) ведет к р-ю и представляет собой его суть. Ведущую роль в овладении новыми эффективными способами удовлетворению потребностей принадлежит обучению и воспитанию. С.Л.Рубинштейн (теория двух факторов) - внешние причины всегда действуют лишь опосредованно через внутренние условия. При этом подчеркивается, что при объяснении любых психич. явлений Л-ть выступает как воедино связанная совокупность внутренних условий, через которые преломляются все внешние воздействия. Сами эти внутренние условия включают в себя психич. явления, психич. свойства и состояния Л-и. (Эндог) И.Мюллер выделил три ступени р-я Л-и: 1) инстинкты (наслаждение, которые наступают в результате удовлетворения потребности); 2) дрессура (удовлетворение переходит на сам процесс совершения действий); 3) интеллект (ч-к способен получать удовольствие от предвосхищения результата). З.Ферйд: Наиболее существенные для р-я Л-и -сексуальные инстинкты. Энергия секс. инстинктов получила название либидо (от латинского «хотеть» или «желать») или либидо-термин, употребляющийся в значении энергии жизненных инстинктов в целом. Либидо - это определенное количество психич. энергии, которая находит разрядку исключительно в секс. поведении. Фрейд: существует не один секс. инстинкт, а несколько. Каждый из них связан с определенным участком тела, называемым эрогенной зоной. Эрогенные зоны явл-ся потенциальными источниками напряжения и манипуляции в области этих зон, ведут к снижению напряжения и вызывают приятные ощущения. Психосекс, р-е - это биологически детерминированная последовательность, развертывающаяся в неизменном порядке и присущая всем людям, независимо от их культурного уровня. Социальный опыт индивидуума, как правило, привносит в каждую стадию определен. долговременный вклад в виде приобретенных установок, черт и ценностей. Л.С.Выготский (экзогенные теории): выдвинул положение о ведущей роли обучения в психич. д-ти Л-и. Источником р-я явл-ся соц. среда. Выделено 3 критерия р-я Л-и: соц. ситуация р-я, ведущая Д-ть и центральное возрастное новообразование. Соц. ситуация р-я - специфическое для кажд. возраста отношение между реб-ком и соц. средой. Взаимодействие со своим соц. окружением, воспитывающим и обучающим его, и определяет тот путь р-я, который приводит к возникновению возрастных новообразований. Выделил 2 единицы анализа соц. ситуации р-я - Д-ть и переживания. Легко наблюдать внешнюю активность реб-ка, его Д-ть. Но существует и внутренний план, план переживаний. Соц. ситуация р-я меняется в самом начале возрастного периода, появляются новообразования, среди которых особое место занимает центральное новообразование, имеющее наибольшее значение для р-я на следующей стадии. Л.И. Божович: Опираясь на понятия о ведущей Д-ти и соц. ситуации р-я, введенные ЛСВ, Божович показала, как в сложной динамике взаимодействия Д-ти и межличностного общения реб-ка в разные периоды его жизни формируется определенный взгляд на мир, названный внутренней позицией. Эта позиция и есть одна из главных характеристик Л-и, предпосылка к ее р-ю, которая понимается как совокупность ведущих мотивов Д-ти. Д. Б. Эльконин: Сильное влияние на р-ие реб-ка оказывают 2 группы ведущей Д-ти. В 1-ю группу входят Д-ть, которые ориентируют реб-ка на нормы отношений между людьми: непосредственно-эмоц. общение младенца, ролевая игра дошкольника и интимно-личностное общение подростка. Они значительно отличаются друг от друга по содержанию и глубине, но представляют собой Д-ти одного типа, имеющие дело с системой отношений «реб-к - общественный взрослый», или, шире, «ч-к - ч-к». 2-ю группу составляют ведущие Д-ти, благодаря которым усваиваются общественно выработанные способы действий с предметами и различные эталоны: предметно-манипулятивная Д-ть реб-ка раннего возраста, учеб. Д-ть младшего школьника и учебно-профессионал. Д-ть старшеклассника. Маленький реб-к овладевает предметными действиями с ложкой или стаканом, реб-к старшего возраста - математикой и грамматикой, их Д-ть мало похожа внешне, но по существу, и то и другое - освоение элементов человеч. культуры. Д-ти 2го типа имеют дело с системой отношений «ребенок - общественный предмет» или «ч-к - вещь». В Д-ти 1го типа, гл. об., я-тся мотивац.-потребностная сфера, в Д-ти 2го типа формируются операционно-технические возможности реб-ка, , т.е. интеллект.-познават. сфера. Эти 2 линии образуют единый процесс р-я Л-и, но на каждом возрастном этапе получает преимущественное д-е одна из них. Э. Эриксон: р-е Л-и зависит от экономич. и культур, уровня р-я общества, в котором растет реб-к, от того, какой историч. этап этого р-я он застал. Л-ть р-ся благодаря включению в различ. соц. общности (нацию, проф.группу) и переживанию своей неразрывной связи с ними (идентичность). Еще один важнейший для р-я личности момент - его кризисность. А.С.Макаренко: формирование Л-и происходит в условиях включения ее в коллектив. Л-ть р-ся в коллективе и через коллектив, который представляет собой группу высокого уровня р-я, обладающего наиболее благоприятными условиями для формирования ценных качеств Л-и. Э.Фромм (единство биологич. и социал. подхода) - Л-ть есть целостность врожденных и приобретенных психич. свойств, характеризующих индивида и делающих его уникальным. Л-ть включает в себя и темперамент, и способности, эмоц.-волевую сферу, и характер. Но все-таки сущность Л-и - это ее ценностные ориентации, ее мотивац. сфера, ее система социал. отношений и установок, в том числе обязательно и самоотношение.

**17. Восприятие как система перцептивных действий. Развитие восприятия в онтогенезе**

Восприятие – целостное отражение предметов, ситуаций, явлений, возникающих при непросредственном воздействии физических раздражителей на рецепторные поверхности органов чувств.

Рубинштейн: «Восприятие явл. чувственным отображением предмета или явления объективной действительности, воздействующей на наши органы чувств».

Основные свойства восприятия:

* 1. предметность – спос-ть отражать предметы и явл-я окруж. мира не в виде набора несвязанных др. с др. ощущений, а форме отд-х предметов;
	2. целостность – спос-ть воспринимать целост. образ предмета;
	3. структурность – спос-ть воспр-ть обобщенную структуру предмета, явл-я, которая формируется в течение некоторого времени;
	4. константность – относительное постоянство некоторых св-в предметов при изменении условий их восприятия;

18. Речь и ее развитие в онтогенезе

Речь - исторически сложившаяся форма общения людей, опосредованная языком.

Язык – система условных символов, с помощью которых передаются сочетания звуков, имеющих для людей опред. значение и смысл.

Рубинштейн: «Речь – это язык, функционирующий в контексте индивидуального сознания».

По своему жизненному значению речь имеет полифункциональный хар-р. Она является не только средством общения, но и средством мышления, носителем сознания, памяти, информации (письменные тексты), средством управления поведением других людей и регуляции собственного поведения ч-ка. Соответственно речь явл-ся полиморфной деятельность, т.е. в своих различ. функциональных назначениях представлена в разных формах: внешней, внутренней, монолога, диалога, письменной, устной и т.д. Например, внешняя Р. - играет в основном роль средства общения, внутренняя - средства мышления. Письменная - чаще всего для запоминания информации и т.д.

2 основных функции речи (по Рубинштейну):

* 1. коммуникативная – как форма общения;
	2. сигнификативная – как форма сущ-ния мысли, сознания.

Основные психологические теории, объясняющие процесс развития речи:

* 1. Теория научения.

Подражание и подкрепление явл-тся основными механизмами формирования и развития речи у ч-ка. У реб-ка имеется врожденная потребность и способность к подражанию, в том числе звукам человеч. речи. Получая положит., эмоц. подкрепление, подражание ведет к быстрому усвоению сначала звуковой чел. речи, затем фонем, морфем, слов, высказываний, правил. Т.о., освоение речи сводится к научению всем ее основным элементам.

* 1. Н.Хомский: в организме и мозге ч-ка с рождения имеются некоторые специфич. задатки к усвоению речи. Эти задатки созревают примерно к годовалому возрасту и открывают возможности для ускоренного развтия речи с 1 до 3 лет. Данный возраст явл-ся сенситивным для формирования речи. В более широких возрастных границах ч-ка от года до половой зрелости (имеется в виду не только усвоение языка как средства общения, но и освоение его на понятийном уровне как средства мышления) развитие речи обычно происходит без осложнений, но вне него язык усвоить или трудно, или вообще невозможно. По данной причине взрослые иммигранты хуже усваивают чужой для них язык, чем их малолетние дети.
	2. Когнитивная теория (Ж. Пиаже). Развитие речи зависит от присущей реб-ку с рождения спос-ти воспринимать и перерабатывать инф-цию. Этим и объясняется детское спонтанное словотворчество. Предполагается, что реч. развитие зависит от развития мышления, а не наоборот. Установлено, что 1ые высказывания малышей обычно относятся к тому, что они уже понимают. Дети обычно говорят о том, что для них интересно => на развитие речи влияет и мотивация реб-ка. Усвоение речи реб-ком начинается с выделения реч. сигналов из всей совокупности звуковых раздражителей. Затем в его восприятии эти сигналы объединяются в морфемы, слова, предложения, фразы. На базе их формируется связанная осмысленная внешняя речь, обуславливающая общение и мышление.

В последние годы ведется немало споров о том, является ли способность к усвоению речи у человека врожденной или нет. С одной стороны есть доказательства, что ни о какой врожденности речи человека говорить нельзя. Например, отсутствие каких бы то ни было признаков членораздельной человеческой речи у детей, выросших в изоляции от говорящих на родном языке людей и никогда не слышавших человеческого голоса. У человека только в условиях обучения и воспитания может появиться и развиваться понятийная речь. С другой стороны, имеется не мало доказательств, которые свидетельствуют о том, что многие высшие животные обладают развитой системой коммуникаций, по многим своим функциям напоминающей речь человека. Высшие животные (обезьяны, собаки, дельфины и др.) понимают обращенную к ним речь человека, избирательно реагируют на эмоционально-экспрессивные аспекты. Дети с рождения способны отличать речь человека и выделять ее из множества других звуков, избирательно на нее реагировать и очень быстро обучаться. Другим доказательствам врожденных предпосылок к усвоению речи является типичная последовательность стадий ее развития. Эта последовательность одинакова у всех детей, независимо от того, где они родились, в какой культуре развивались. Речь ребенком не может быть усвоена раньше определенного периода времени, например, до одного года жизни.

Развитие речи в онтегенезе.

1. Подготовление словесной речи (до 2 лет).

Первы дни р-ка – хныканье, позднее – звуки зачатков лепета. Р-к начинает прислушиваться к звукам, связвает звуки голоса с присутствием взрослых. После 4 мес р-к начинает бессознательно подражать интонации и ритму голоса взрослых, в лепете р-ка появ-ся певучие гласные, повторяющиеся слоги. Первые слова связаны с эмоциональными переживаниями р-ка.

1. Первоначальное овладение языком (с 2 лет).
	1. слова-предложения
	2. двух-трехсловные предложения
2. Развитие речи в процессе реч. практики (с 2,5 до 6 лет).

Необычные по звучанию и по смыслу слова заменяются словами «взрослой» речи, но это происходит в первую очередь при полноценном общении ребенка со взрослыми. Если такого общения не происходит, освоение речи замедляется. К 3 годам слово приобретает для него предметное значение. В раннем возрасте быстро растет пассивный словарь - количество понимаемых слов. Интенсивно разв-ся и активная речь: растет активный словарь, появ-ся 1ые фразы, 1ые вопросы, обращенные к взрослым.

1. Развитие речи в связи с изучением языка (с 6-7 лет).

К 7 годам язык становится средством общения и мышления ребенка, а также предметом сознательного изучения (начинается обучение чтению и письму). Развивается звуковая сторона речи*.* Интенсивно растет словарный состав речи. Развивается грамматический строй речи. Детьми усваиваются тонкие закономерности строения слова и построения фразы. К концу дошкольного возраста речь переходит в контекстную. Он может пересказать прочитанный рассказ или сказку, описать картину и т.п. Развиваются все виды речи (диалог, монолог и т.д.).

Единство внутренней и внешней речи.

Внутренняя речь обособляется от внешней у детей постепенно и трудно.

Кольцова: «Умение детей думать про себя вырабатывается на 5-ом году жизни. А в первые годы роль мышечных ощущений настолько велика, что они не могут думать молча. Сначала дети произносят читаемые слова в слух, потом переходят на шепотную речь и только через год после обучения чтению, появляется умение читать молча. То, что внутренняя речь обособляется от внешней в детстве медленно и трудно - это проявление их единства».

Внешняя и внутренняя речь *-* это две стороны языка, обеспечивающие человеку выполнение функций абстрактно-логического мышления и общения с другими людьми.

Внутренняя речь участвует во всех мыслительных процессах направленных на решения каких-либо задач. Выступает как фаза планирования практической и теоретической деятельности. Ее характерные особенности: развернутость и ситуативность.

Проблема эгоцентрической речи*.*

Выготский, Пиаже.

19. Эмоц. состояния: тревожность, фрустрация, стресс, аффект

Эмоции - особый класс субъективных пс. состояний, отражающих в форме непосредственных переживаний (ощущений приятного или неприятного) отношение ч-ка к миру и людям, к процессу и рез-ту его практич. д-ти.

К классу эмоций относятся настроение, чувства, аффекты, страсти, стрессы. Они включены во все психические процессы и состояния ч-ка.

Эмоц. состояния не только зависят от хар-ра протекающей психич. д-ти, но и сами оказывают огромное влияние на нее. Хорошее настроение, например, активизирует познават. и волевую д-ть ч-ка. Эмоц. состояние может зависеть от выполняемой д-ти, совершенного поступка, самочувствия, прочитанного стихотворения и т.д. В эмоц. состояниях раскрываются как типичные для ч-ка особ-ти поведения, так и случайные, нехарактерные для него психич. проявления. В типичных для ч-ка эмоц. состояниях выражаются индивид.-психологич. особ-ти личности. Например, меланхолики склонны к длительным минорным настроениям, сангвиников отличает жизнерадостное, бодрое эмоц. состояние. Случайные эмоц. состояния не отражают существенных особ-тей л-ти, а вызваны стечением обстоятельств, ситуациями. Выраженное аффективное состояние, например, при определенных условиях может проявиться у самого уравновешенного ч-ка. Все эмоц. состояния носят преходящий хар-р. Но типичные состояния встречаются у ч-ка довольно часто и сопровождаются характерными для л-ти проявлениями. Все эмоц. состояния, как бы субъективны они не были, детерминированы, причинно обусловлены, хотя ч-к не всегда ясно осознает причину своего состояния.

Аффективное состояние и аффект: аффект-состояние выражается в постепенно нарастающем эмоц. напряжении. Афф. состояние является динамическим и ярко выраженным; ему свойственно нарастание интенсивности; оно всегда имеет какое-то завершение. Оно может закончиться удовлетворением, например, когда нежелательное событие или ожидаемый неприятный разговор завершается неожиданно благополучно. При определенных обстоятельствах сильное напряжение трансформируется в энергию для выполнения какой-либо д-ти. При чрезвычайно конфликтной ситуации афф. состояние нередко разрешается в сильной вспышке - аффекте. Аффект – сильное и относит-но кратковременное эмоц. состояние, связанное с резким изменением важных для субъекта жизненных обстоятельств. Аффект возникает в ответ на уже произошедшее событие и явл. как бы сдвинутым к его концу. Находящийся в состоянии аффекта ч-к нередко плохо сознает, что он делает. Он не может сдерживать себя, не предвидит рез-тов своей реакции, оказывается настолько поглощен своим сост-ем, что плохо осознает хар-р и значение содеянного. К аффектам склонны люди с неуравновешенными процессами возбуждения и торможения. Существуют также и положит. аффекты.

Стресс - это такое эмоц. состояние, которое вызывается неожиданной и напряженной обстановкой. В стресс. состоянии может с трудом осуществляться целенаправл. Д-ть, переключение и распределение внимания, может даже наступить общее торможение или полная дезорганизация Д-ти. При этом навыки и привычки остаются без изменения и могут заменить собой осознанные действия. При cтpecce возможны ошибки восприятия (например, определение численности неожиданно появившегося противника), памяти (забывание хорошо известного), неадекватные реакции на неожиданные ситуации и т.д. Однако у некоторых людей стресс может вызвать прилив сил, особую ясность и четкость мысли, активизацию Д-и. Нельзя заранее определить, вызовет ли данная ситуация стресс, состояние. Поведение в стресс. ситуации во многом зависит от особ-тей ч-ка: от умения быстро оценивать обстановку, от волевой собранности, решительности, от имеющегося опыта в аналогичной ситуации.

Фрустрация - крайняя неудовлетворенность, блокада стремления, вызывающая стойкое отрицател. эмоц. переживание, может стать основой, т.е. дезорганизация сознания и Д-и. Не всякое неудовлетворение желания, мотива, цели вызывает фрустрацию. Например, ч-к испытывает неудовлетворенность, когда опоздал на лекцию, не достал билета в кино и т.п. Однако эти случаи не всегда дезорганизуют наше сознание и Д-ть. Фрустрация проявляется только тогда, когда степень неудовлетворения выше того, что ч-к может вынести. Фрустрация возникает в условиях отрицател. соц. оценки и самооценки. Состоянию фрустрации больше подвержены эмоционал. натуры, люди с повышенной возбудимостью, отсутствием развитых тормозных, уравновешивающих реакций, а также люди, плохо подготовленные к трудностям, с недостаточно р-ми волевыми чертами характера. У избалованных детей, например, при ограничениях, часто появляется Фрустрация. В состоянии фрустрации человек испытывает досаду, озлобленность, подавленность, полное безразличие к окружению, неограниченное самобичевание. И если чрезмерное напряжение не может завершиться разрядкой, то Фрустрация наступает в других неадекватных условиях (например, разрядка на совершенно невинных людях, друзьях, товарищах, членах семьи). Агрессивные реакции ослабевают, если сразу после фрустрации создаются условия для выполнения какого-нибудь увлекательного, интересного дела.

Тревожность. 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, т.е. о неустойчивой или низкой самооценке, присущей данному человеку вообще. Небылицин В.Д. предложил при описании эмоциональности учитывать 3 компонента: эмоциональную впечатлительность, эмоциональную лабильность и импульсивность.

Эмоциональная впечатлительность - это чувствительность человека к эмоциогенным ситуациям, т.е. ситуациям, которые способны вызвать эмоции. Эмоциональная лабильность характеризуется скоростью перехода от одного эмоционального состояния к другому. Импульсивность определяется быстротой, с которой эмоция становится побудительной силой поступков и действий без их предварительного обдумывания. Это качество личности еще называют самоконтролем. Эмоции - элементарные переживания возникающие у человека под влиянием общего состояния организма и хода процесса удовлетворения актуальных потребностей

20. Эмоц. процессы, их ф-ции, компоненты, закон-ти протекания

Термин «эмоция» происходит от латинского слова, что означает сотрясаю, волную. Со временем значение этого понятия изменилось: эмоции - это обобщенные чувственные реакции, возникшие в ответ на разнообразные по характеру экзогенные и эндогенные сигналы, обязательно влекущие за собой определенные изменения в физиологическом состоянии организма. К.Н. Платонов отмечает, что «эмоции отражают не предметы и явления реального мира, а объективные отношения, в которых эти предметы и явления находятся к потребностям человека как организма.

Эмоции составляют часть психической деятельности. Эмоции - это процесс импульсивной регуляции поведения, основанный на чувственном отражении значимости внешних воздействий. Эмоции и чувства это существенное отношение к предметам и явлениям, возникающее в результате отражения их непосредственной связи с актуализированными потребностями.

Чувства связаны с удовлетворением социально выработанных потребностей. Чувство долга, любви, стыда формируются у человека по мере его включения в социальные связи.

Итак, эмоции - это механизм непосредственной, импульсивной регуляции поведения, основанный на чувственной оценке жизненных явлений и ситуаций. Можно выделить самостоятельные эмоциональные состояния: интерес - возбуждение; удовольствие - радость; удивление - изумление; горе - страдание; гнев - ярость; отвращение - омерзение; презрение - пренебрежение; страх - ужас; стыд -застенчивость; вина - раскаянье.

Эмоция - это работа инстинктивно эмоционального состояния. Они различаются по модальности, интенсивности, продолжительности, глубине, осознанности, генетическому происхождению, условиям возникновения и т.д.

Эмоции - это наше настроение, аффекты, страсти, чувства. Настроение - ситуативно обусловленное доминирование определенной эмоции или чувства, усиливающее или ослабляющее психическую деятельность не протяжении более или менее длительного периода.

Настроение вызывается различными положительными или отрицательными воздействиями. Оно всегда причинно обусловлено, хотя причина его иногда и не осознается. Настроение - эмоциональное состояние сравнительно положительной, устойчивой, умеренной или слабой интенсивности, проявляющееся в качестве положительного или отрицательного эмоционального фона психологической жизни индивида.

Эйфория - повышенное радостное, веселое настроение, состояние благополучия и беспечности, не соответствующее объективным обстоятельствам, при котором наблюдается мимическое и общее двигательное оживление, психомоторное возбуждение.

Аффект - сильное и относительно краткое эмоциональное состояние, связанное с резким изменением важных для объекта жизненных обстоятельств и сопровождаемое резко выраженными двигательными проявлениями и изменениями в функциях внутренних органов. В основе аффекта лежит переживаемое человеком состояние внутреннего конфликта.

Восторг, гнев, ярость, ужас - состояние эмоционального возбуждения высшей степени. В состоянии аффекта человек действует под влиянием эмоций. Аффект является эмоциональным взрывом в условиях дефицита информации, необходимой для адекватного поведения. Разновидность аффекта - страх. Страх - это, безусловно, рефлекторная эмоциональная реакция на опасность, проявляющаяся в резком изменении жизнедеятельности организма. У многих, страх - это астеническая эмоция, вызывающая ступор, неподвижность. Страх преодолевается волевым усилием, мыслительной деятельностью. Страх является пассивно-оборонительной реакцией на опасность, может приобрести наступательный характер - гнев.

Фрустрапия - стойкое и глубокое отрицательное эмоциональное состояние, вызванное крушением близко достижимой и значительной цели, срыв стратегических планов личности, порождающиеся, как правило, агрессивными проявлениями в отношении фрустратора. Труднопреодолимость фрустрации связана с тем, что человек не может устранить причины этого состояния. Поэтому в состоянии фрустрации человек сознательно ищет какие-либо компенсирующие выводы или осознанно совершает неадекватные действия: уходит в мир грез, иногда регрессирует.

Стресс - термин, использующийся для обозначения обширного круга состояний человека, возникающих в ответ на разнообразные экстремальные воздействия. Эмоциональный стресс появляется в ситуации угрозы, опасности, обиды. Стресс - это состояние, связанное с тотальной мобилизацией сил на поиск выхода из создавшегося положения, не достижение необходимого приспособительного эффекта.

Эмоциональные процессы - категория психической деятельности, условно делится на тонкие эмоциональные состояния как настроение, страсть, аффект, фрустрация, эйфория, страх, радость, гнев, ужас, паника, наслаждение. Функции эмоциональных процессов; Сигнальная функция выражается в том, что переживания возникают и изменяются в связи с происходящими изменениями в окружающей среде или в организме человека.

2) Регулирующая функция выражается в том, что стойкие переживания направляют наше поведение, поддерживают его, заставляют преодолевать встречающиеся на пути преграды. Каждая из эмоций имеет свой первый субстрат. Из этих 10 фундаментальных эмоций образуются 120 сложных эмоциональных комплексов, которые имеют адаптационную, приспособительную функцию.

Эмоции связаны с функциональным состоянием головного мозга, с возбуждением определенных подкорковых областей мозга и с изменениями в деятельности вегетативной нервной системы.

Предполагается, что эмоции являются функцией правого, субдоминантного полушария.

Эмоции всегда сопровождаются радом вегетативных явлений: изменяется частота сокращения сердца, дыхания, тонуса мышц, просвета сосудов. Сердце не случайно считается символом чувства. В состоянии эмоционального возбуждения человек способен на многократное увеличение физических усилий.

Эмоции, являясь психическим процессом, имеют свои закономерности и динамику протекания (возникновение, высшее напряжение и разряжение). Эмоции влияют на все другие психические процессы. Они могут быть как организующими, так и дезорганизующими факторами сознания.

Физиологической основой эмоций являются сложные взаимодействия процессов, протекающих как в организме в целом, так и в мозговых структурах (подкорке, вегетативной нервной системе, коре головного мозга).

При этом соотношение деятельности коры и подкорки в эмоциях и чувствах различно. Эмоция - это работа инстинктивно эмоционального состояния, а чувство - это психическое состояние.

21. Виды памяти. Развитие памяти в онтогенезе

Проблемой памяти занимались: ЛСВ, А. Н. Леонтьев, А. Р. Лурия, П.П. Блонский, П. И. Зинченко, А. А. Смирнов, Г. Эббингауз, Б. В. Зейгарник и многие другие.

Память - это психич. процесс, получения, сохранения и воспроизведения инф-ции об окруж. мире. Память лежит в основе способностей ч-ка, является условием научения, приобретения знаний, формирования умений и навыков. Без памяти невозможно нормальное функционирование ни Л-и, ни общества. Не помня о том, что с ним было, организм просто не смог бы совершенствоваться дальше, т.к. то, что он приобретает, не с чем было бы сравнивать и оно бы безвозвратно утрачивалось. Память есть у всех живых существ, но наиболее высокого уровня своего р-я она достигает у ч-ка. Речь - есть мощное средство запоминания, способ хранения информации. У ч-ка есть виды памяти гораздо более мощных и продуктивных, чём у животных: Произвольная - связанная с широким волевым контролем запоминания; Логическая - связанная с использованием логики, разнообразных средств запоминания. Т.о., память можно определить как психофизиологич. и культурный процессы, выполняющие в жизни функции запоминания, сохранения и воспроизведения своей структуре, но и потому, что у разных людей развиты неодинаково.

Виды памяти:

\*по времени сохранения материала: 1.Мгновенная (иконическая) - связанная с удержанием точной и полной картины только что воспринятого органами чувств, без какой бы то ни было переработки полученной информации. Ее длительность от 0,1 до 0,5сек. Это память - образ. 2.Kpaткоt - способ хранения информации в течение короткого промежутка времени. Здесь сохран-ся обобщенный образ воспринятого, его наиболее существенные элементы. Эта память работает без предварительной сознательной установки на запоминание, но зато с установкой на последующее воспроизведение материала, кратковр память связана с актуальным сознанием ч-ка. Из мгновенной памяти в нее подается только та информация, которая сознается, соотносится с актуальными интересами и потребностями ч-ка. (20 сек - длительность удержания информации). 3.Оперативная - рассчитана на хранение информации в течение определенного заранее заданного срока, в диапазоне от нескольких секунд до нескольких дней. Срок хранения инфы определяется задачей, и рассчитан только на решение данной задачи. 4.Долговр - способна хранить инфу в течение практически неограниченного срока. Эта инфа может воспроизводиться сколько угодно раз без утраты. Этот вид памяти тесно связан с мышлением и волей. 5.Генетическая - в ней инфа хранится в генотипе, передается и воспроизводится по наследству. На этот вид памяти мы не можем оказывать влияние через обучение и воспитание.

\*по преобладающему в процессах запоминания, сохранения и воспроизведения материала анализатору: 1.Зрительная - связанная с сохранением и воспроизведением зрительных образов. Данный вид памяти предполагает развитую у ч-ка способность к воображению. 2.Слуховая - это запоминание и воспроизведение разнообразных звуков. Особенную разновидность речевой памяти составляет словесно-логическая, которая тесно связана со словом, мыслью, логикой. 3.Двигательная - запоминание и сохранение, а при необходимости и воспроизведение с достаточной точностью многообразных сложных движений. 4.Эмоциональная - это память на переживания. Она участвует в работе вех видов памяти. На эмоц. памяти основана прочность запоминания материала. 5.Осязательная, обонятельная, вкусовая - их роль сводится к удовлетворению биологич. потреб-тей или потреб-тей, связанных с безопасностью и самосохранением организма.

\*По характеру участия воли в процессах запоминания и воспроизведения материала:

1. Непроизвольная - запоминание и воспроизведение, которое происходит автоматически и без особых усилий со стороны человека, без постановки им перед собой специальной анемической задачи. 2. Произвольная - такая задача обязательно присутствует, а сам процесс запоминания или воспроизведения требует волевых усилий. Развитие памяти в онтогенезе.

С раннего детства процесс развития памяти ребенка идет по нескольким направлениям. Во-первых, механическая память постепенно дополняется и замещается логической. Во-вторых, непосредственное запоминание со временем превращается в опосредовательное, связанное с активным и осознанным использованием для запоминания и воспроизведения различных механических приемов и средств. В-третьих, непроизвольное запоминание, доминирующее в детстве, у взрослого превращается в произвольное. В онтогенезе все виды памяти формируется у ребенка довольно рано и также в определенной последовательности позже всех складывается логическая память («память- рассказ») она имеется уже у ребенка 3-4 лет в элементарных формах, но достигает нормального уровня развития лишь в подростковом и юношеском возрасте. Ее совершенствование связано с обучением. Начало образной памяти связывается со 2 годом жизни, вершины она достигает к юношескому возрасту. Ранее других (6 мес.) начинает проявлять себя аффективная память, а самая первая по времени - это моторная (двигательная) память. В генетическом плане она предшествует всем остальным (Блонский), но некоторые факты говорят о том, что раньше других начинает действовать аффектная, а не двигательная память. А может быть они появляется и развивается одновременно.

23. Понятие деятельности. Структура и характеристика Д-ти

Д-ть - динамическая система взаимодействий субъекта с миром, в процессе которой происходит возникновение и воплощение в объекте психич. образа и реализация опосредованных им отношений субъекта в предметной действит-ти. Леонтьев А.Н.: Д-ть - форма активности; совокупность действий, вызываемых мотивом. Мотив - то, ради чего совершается Д-ть. Рубинштейн С.Л.: Д-ть опред-ся своим объектом, но не прямо, а через её «внутренние» законом-ти; внешние причины действуют через внутренние условия. При объяснении психич. явлений в качестве системы внутренних условий выступает Л-ть с её сложной многоуровневой структурой. Основной принцип - принцип единства сознания и Д-ти, согласно к-му сознание возникает, формируется и проявл-ся в Д-ти. Хар-р Д-ти существенно влияет на процесс и рез-т отражения ч-ком окруж. мира, на то, как и какие психич. явления возникают в его сознании.

Структура Д-ти: наиболее полно занимался изуч-ем Д-ти Леонтьев (его кн. «Д-ть. Сознание. Л-ть»): Д-ть ч-ка имеет сложное иерархическое строение. Она состоит из нескольких «слоев» или уровней: l.yp-нь особенных Д-тей (особых видов Д-тей); 2.ур-нь действий; З.ур-нь операций; 4.ур-нь психофизиологич. функций. Действие - относительно завершенный элемент деятельности, направленный на достижение определенной осознаваемой цели. Действие включает в качестве компонента акт сознания в виде постановки и удержания цели. Но данный акт не замкнут в самом себе, а раскрывается в действии. Действие - это одно1-ых и акт поведения. Понятие «действие» выводит Д-ть ч-ка в предметный мир, т.е. действия ч-ка предметны: они реализуют соц., производственные и культурные цели. Цель - то, что реализует чел. потребность и выступает в качестве образа конечного рез-та Д-ти. Цель задает действие, а действие обеспечивает реализацию цели. Есть крупные цели, которые членятся на более мелкие, частные цели, те, могут дробиться на ещё более частные цели и т.д. Цель, на к-ую направлена Д-ть, является > или < отдаленной. Поэт. достижение её складывается из последовательного решения ч-ком ряда частных задач, вступающих перед ним по мере движения к цели.

Выделяются предметные действия - действия, направленные на изменение состояния или свойств предметов внешнего мира. Любое предметное действие складывается из движений. Анализ предметных действий показывает, что все они складываются из 3-х простых: взять, переместить, опустить. Умственные действия - разнообразные действия человека, выполняемые во внутреннем плане сознания. Экспериментально установлено, что в умственном действии обязательно включены моторные двигательные компоненты. Перейдем к операциям. Главное их свойство состоит в том, они мало осознаются или совсем не осознаются. Этим операции отличаются от действий, которое предполагают цель—> задачи—>контроль за протеканием действия. Операции бывают двух видов: 1) возникают путем адаптации, непосредственного подражания; 2) возникают из действий путем их автоматизации. Всякое сложное действие состоит из слоя «подстилающих» операций. Действия могут превращаться в операции и наоборот. Пример, в ходе дискуссии у вас возникла одна мысль и вы её высказали, заботясь в основном о её содержании, а не о способе выражения. Вы совершили действие, которое было обеспечено многими операциями: умственными, речевыми, артикуляционными и т.д. Все они реализовали действие - высказывание мысли. Но предложим, что вы не смогли сразу подобрать нужные слова. Тогда вы их ищите. То, что раньше происходило на уровне операций (подбор слов), стало действием: граница сдвинулась вниз. Психофизиологические функции физиологические обеспечения психических процессов. К ним относятся ряд способностей нашего организма, такие как способности к ощущению, к образованию и фиксации следов действий, моторная способность и др. В разных видах движений элементы отличаются траекторией, длительностью, силой, скоростью, темпом. С точки зрения качества движение характеризует точностью, меткостью, ловкостью и координированностью. В деятельности человека участвуют движения, обеспечивающие установку тела и сохранение позы, перемещение, выразительные движения (мимика) и речевые движения и др. Пторбеностно-мотивационная сторона деятельности. Содержание деятельности не определяется целиком потребностью, которая ее породила. Если потребность в качестве мотива дает толчок деятельности, стимулирует ее, то сами формы и содержание деятельности определяются общественными условиями, требованиями и опытом. Так, мотивом, который заставляет человека работать, может быть и потребность в пище. Побуждение, мотивы которые порождают его деятельность, расходятся с непосредственной целью, которая управляет этой деятельностью. То есть отличительная черта деятельности заключается в том, что, порождаясь потребностью как источником активности она управляет сознаваемой цели. Мотив - побуждения к деятельности, связанные с удовлетворением потребности субъекта: совокупность внешних или внутренних условий, вызывающих активность. Освоение деятельности: Отдельные действия могут выполняться на разном уровне осознания. Возможны случаи, когда определенные стороны действий требуют сначала детальной, сознательной регуляции, а затем начинают выполняться при всем меньшем участии сознания - это возникновение навыка. Умения - это способы успешного выполнения действия, соответствующие целям и условиям деятельности. Умения опираются на знания. Навыки и умения всегда включены в виды деятельности. Разделяют: двигательные навыки (в процессе физического труда); умственные навыки (в процессе планирования, вычислений). Навыки образуются в результате упражнений, то есть целенаправленных повторений действий. Успешность овладения навыком зависит не только от количества повторений, но и от других причин объективного и субъективного характера. Навыки и умение влияют на формирование новых навыков и умений. Это влияние может быть как положительным, так и отрицательным. Характеристика деятельности. Каждый вид деятельности является наиболее характерным для определенных возрастных этапов развития ребенка. Текущий вид деятельности как бы подготавливает последующий, так как в нем развиваются соответствующие потребности, познавательные возможности и особенности поведения. В связи с этим в психологии существует понятие о ведущем виде деятельности. И хотя в каждом возрасте существуют все три основные вида деятельности, в разные периоды потребность в них различна и наполнена конкретным содержанием. Деятельность человека - сложное явление. Результатом человеческой деятельности является определенный продукт. Большую часть того, что делает человек, он делает не для себя, а для общества. В свою очередь множество других людей членов данного общества, удовлетворяют потребности каждой личности. Но даже тогда, когда человек что-то делает для себя лично, он использует в своем труде опыт других людей, применяя полученные от них знания. Основной, конституирующей характеристикой является ее предметность. Выражение «беспредметная деятельность лишена смысла». При этом предмет выступает двояко: первично- в своем независимом существовании как подчиняющий себе и преобразующий деятельность субъекта, вторично- как образ предмета, как продукт психического отражения его свойств, которое осуществляется в результате деятельности субъекта и иное осуществиться не может.

24. «Я концепция», ее структура и становление в онтогенезе

«Я концепция» или «зеркальное я». Каждый ч-к отображает не только внешний по отношению к нему мир, не только всегда дает определенный эмоц. отклик на этот мир и не только > или < активно проявляет себя в нем, совершая поступки различ. соц. значимости и осуществляя неодинаковые по творческому вкладу в них деяния. Он вместе с тем также постоянно отображает в образно-понятийной форме и себя самого и так или иначе относится к себе и все это выливается у него в действия, объектом которых оказывается он сам. У него, другими словами, есть всегда какая-то концепция о своем организме, о себе как о Л-и. Структура: 1) Я - реальное (того, как человек отображает себя, относится к себе и общается с собой сейчас); 2) Я - идеальное (каким бы он не хотел стать, ориентируясь на моральные нормы); 3)динамическое Я (каким он стремится и старается стать); 4)фантастическое Я (каким бы он желал стать, если бы-это оказалось возможным при особенно благоприятных условиях). Важно отметить, что люди очень сильно отличаются друг от друга, так сказать, «расстояниями», разделяющими их реальное, идеальное, динамическое и фантастическое Я. Столь же сильно они отличаются друг от друга степенью доминирования их «я» под другими «ты» и «вы» в ситуациях взаимодействия и принятия совместных решений. Рассматривая другие хар-ки «Я» у ч-ка, видно, что у одних людей их Я обладает большой автономностью по отношению к воздействиям, которым они подвергаются из вне, и большей способностью отстраиваться от переживаний, которые у них возникают в ответ на эти воздействия. У других их Я плохо или совсем не дистанцируется от этих переживаний и как итог - у 1ых на лицо всегда наиболее ярко выступает способность к саморегуляции и самоконтролю своих поступков и действий в природной и соц. среде, а у 2-ых оказывается выраженной очень слабо. «Я - концепция» выполняет тройную функцию: 1 способствует достижению, внутренней согласованности Л-и; 2)определяет хар-р и особенности интерпретации приобретенного опыта; 3)служит источником ожидания относительно собственного поведения и самого себя. Кроме того, Я-концепция осуществляет регуляцию соц. поведения Л-и. Целью воспитания и 1-я является формирование в Л-и таких ценностных ориентации, отношений, мотивов, которые обеспечивали бы оценку и регулирование поведения в соответствии с морально-нравственными нормами, принятыми в конкретной социально-культурной среде. Я-концепция является не статичным, а динамичным психологич. образованием. Соц. среда (семья, школа, многочисленные группы, в которые включена Л-ть) оказывает сильнейшее влияние на формирование Я-концепции. Фундаментальное влияние на формирование Я-концепции в процессе социализации оказывает семья. С возрастом все более весомым в 1-й Я-концепции становится значение опыта соц. взаимодействия в школе и в неформальных группах. Однако вместе с тем семья как институт социализации Л-и продолжает играть важнейшую роль и в подростковом, и в юношеском возрасте. Наша Я-концепция включает в себя не только наши убеждения в том, кто мы сейчас, но также и то, кем мы могли бы стать - наши возможные Я. Хейзел Маркус: наши возможные Я заключают в себе то, какими мы видим себя в наших мечтах - богатый я, худой я и т.д. Такие возможные Я мотивируют нас к достижению особой цели - к той жизни, к которой мы стремимся.

Я-концепция включает компоненты: 1)когнитивную - образ своих качеств, способностей, социальной значимости; 2.)эмоциональную - самоуважение, себялюбие, самоуничижение; 3)оценочно-волевую - стремление повысить самооценку, завоевать уважение и пр.

Становление Я-концепции. обусловленное широким со ц.-культурным контекстом, возникает в обстоятельствах обмена Д-ю между людьми, в ходе коего субъект «смотрится как в зеркало в другого ч-ка» и так сглаживает, уточняет, корректирует образы своего я. Формирование адекватной Я-концепции, и прежде всего самосознания, - одно из важных условий воспитания сознательного типа общества.

25. Структура личности в различных психологических теориях.

Л-ть - феномен общественного 1-я; конкретный живой ч-к, обладающий сознанием и самосознанием. Структура Л-и - целостное системное образование, совокупность социально значимых свойств, отношений и действий индивида/ сложившихся в процессе онтогенеза и определяющих его поведение как поведение сознательного субъекта Д-и и общения. Л-ть - саморегулирующаяся динамическая, функциональная система непрерывно взаимодействующих между собой свойств, отношений и действий, складывающихся в процессе онтогенеза ч-ка. На сегодня в у нет какой-либо единственной общепринятой теории Л-и, но существует великое множество различных теорий, концепций и моделей Л-и, имеющих значительное влияние и большое число сторонников. Психодинамическая теория Л-и 3. Фрейда: Л-ть образуется 3 структурными компонентами: ид (оно), эго (я) и супер эго (сверх я). Сфера ид - это инстинктивное ядро Л-и. Мощные инстинкты, находящиеся в сфере ид, требуют своей реализации и опред-ют поведение Л-и. В целом функционирование сферы ид подчиняется принципу удовольствия. В теории Фрейда выделяются 2 основных инстинкта - сексуальный инстинкт, трактуемый еще как инстинкт жизни, (либидо, эрос), и деструктивный, разрушительный, трактуемый как инстинкт смерти (мортидо, тонатос). Такая форма чел. поведения как агрессия рассматривается здесь в качестве проявления деструктивного инстинкта Л-и. Сфера эго - это рациональная часть личного, т.е. сфера сознания. Эго находится в постоянном взаимодействии со сферой ид, пытаясь предотвратить опасные, дезадаптивные проявления двух базовых инстинктов. Рациональная сфера эго должна разрабатывать для Л-и такие программы действий, которые с одной стороны удовлетворяли бы требованиям ид, а с другой стороны учитывали бы требования и ограничения соц. мира и собственного сознания ч-ка. Функционирование сферы эго определяется принципом реальности. Сфера супер эго - это сфера морального «я» Л-и, включающая в себя систему норм, ценностей, этических представлений, согласующихся с требованиями социума. Эта сфера формируется в процессе социализации и является, по Фрейду, последним (во временном смысле) компонентом Т-щейся Л-и. Сфера супер эго, хотя и не является инстинктивной, но так же как и ид, находится в противоречии с рациональным эго. Можно сказать, что супер эго пытается убедить эго в приоритете идеалистических целей над реалистическими. А. Адлер - Индивидуальная теория Л-и или индивидуальная у (психоаналитич. направление): Фиктивный финализм. Основные цели ч-ка, т.е. те цели, которые и определяют направление жизни Л-и, представляют собой фиктивные цели - их соотнесенность с реальностью невозможно проверить. Но несмотря на фиктивность, именно наличие таких финальных целей явл-ся реальным стимулом активности ч-ка и объясняет его поведение. Стремление к превосходству -это общее стремление к росту, движение в направлении «снизу вверх». Оно может выражаться огромным числом различных способов, и каждый ч-к по-своему реализует это стремление. Чувство неполноценности и компенсация - это чувство, возникающее в связи с переживанием собственной социальной или психологической несостоятельности. Оно возникает из ощущения дефектности или несовершенства в любой жизненной сфере и является причиной совершенствования ч-ка. Если оно достигнет аномального уровня (например, при неправильном воспитании), говорят о формировании комплекса неполноценности. Социальный интерес или чувство общности - включает в себя стремление к кооперации, к идентификации с группой, к проявлению эмпатии. Концепция соц. интереса состоит в том, что у людей выражена тенденция подчинять свои личные потребности, частные выгоды делу социальной пользы, общей пользы. Жизненный стиль - включает в себя уникальное соединение черт, способов поведения и привычек, которые взяты в совокупности, и определяют неповторимую картину существования индивида. Все поведение ч-ка определяется его жизненным стилем. Креативное «я». Согласно идее креативного «я», ч-к сам творит свою Л-ть. Наследственность и даже субъективный жизненный опыт являются лишь материалом, из которого ч-к сам строит свою Л-ть. Стиль жизни оказывается подчиненным креативному «я». Стиль жизни формируется под влиянием творческих способностей Л-и, т.е. каждый ч-к может свободно создавать свой собственный стиль жизни. Т.о., именно креативное «я» - является в теории Адлера первопричиной, определяет и жизненный стиль и 1-е соц. интереса и сами цели жизни, а также способы их достижения. Г.Айзенк: 2 измерения Л-и - интроверсия-экстраверсия и нейротизм-стабильность. Эсктравертированный тип хар-ся обращенностью Л-и к окруж. миру. Таким людям свойственны: импульсивность, гибкость поведения, общительность, постоянное стремление к контактам, тяга к новым впечатлениям, раскованные формы поведения, высокая двигат. и речев. актив-ть. Они легко откликаются на различные предложения, берутся за их выполнение, но также легко могут бросать начатое, берясь за новое дело. Интроверт. тип - направленность Л-и на себя, на явления собственного мира. Для таких хар-на низкая общительность, замкнутость, склонность к самоанализу, рефлексии. Прежде чем взяться за что-либо, они анализируют условия, ситуацию, задачу; склонны к планированию своих действий. Внешнее проявление эмоций находится под контролем, но это не свидетельствует о низкой эмоц. чувствит-ти. В завис-ти от сочетания параметров интроверсия-экстраверсия и нейротизм-стабильность всех людей можно разделить на 4 групп ы:1)интроверт стабильный: спокойный, уравновешенный, надежный, контролируемый, миролюбивый, внимательный, заботливый, пассивный;2)интроверт невротичный: склонный к переменам настроения, тревожный, ригидный, рассудительный, пессимистичный, замкнутый, необщительный, тихий;3)экстраверт стабильный: лидер, беззаботный, веселый, покладистый, отзывчивый, разговорчивый, дружелюбный, общительный;4)экстраверт-невротичный: ранимый, беспокойный, агрессивный, возбудимый, непостоянный, импульсивный, оптимистичный, активный. Позже Айзенк ввел в свою теорию измерение - психотизм. Люди с высокой степенью такой суперчерты, как психотизм, явл-ся эгоцентричными, импульсивными, равнодушными друг к другу, склонны к ассоц. повед-ю, трудно контактируют с людьми и не находят у них понимания, отличаются конфликтностью и неадекватностью. Динамическая функциональная стр-ра личности Платонова К.К. Основ. подструктуры Л-и: направленность Л-и включ. в себя убеждения, мировоззрение, идеалы, стремления, интересы, желания. Опыт включает в себя привычки, ЗУН. Особ-ти психич. процессов - это ощущ-я, воспр-я, память, мыш-е, эмоции, воля, вним-е. Биопсихич. свойства включают в себя темперамент, половые и некоторые возрастные особ-ти. Артур Владимир. Петровский рассмат-ет 1-е Л-и как процесс интеграции в различ. соц. группах. Становление Л-и опред-ся особ-тями взаимоотношений реб-ка с членами референтной группы. На кажд. возрастном этапе он включается в новую соц.группу, к-ая стан-ся для него референтной, реб-к принимает именно ее ценности, моральные нормы и формы повед-я. Сначала это семья, затем дет. сад, школьный класс, неформальные подростковые объединения. Для любой такой группы характерна своя Д-ть и особый стиль общения.Именно "деятельностно-опосредованные" взаимоотнош-я реб-а с группой и влияют на формир-е его Л-и. 1ая фаза становления Л-и:

адаптация - при входе в новую группу реб-к приспосабливается к ней, усваивает действующие там нормы, овладевает формами и средствами Д-и. Эта фаза предполагает утрату реб-ом своих индивидуал. черт. Обостряющееся противоречие м/у достигнутым рез-том адаптации - тем, что он стал таким, как все в группе, и неудовлетворен, потребностью реб-а в тах проявлении своих индивидуал. особ-тей порождает 2ую фазу - индивидуализацию. Реб-к начинает искать способы выражения своей индивид-ти в группе. 3 фаза - интеграция Л-и в группу: реб-к сохраняет лишь те свои индивид, черты, к-ые отвечают потребностям группового т-я и собственной потребности сделать значимый "вклад" в жизнь группы, а группа в какой-то мере меняет свои нормы, восприняв ценные для ее 1-я черты Л-и. В разные возрастные периоды реб-к последовательно входит в разные соц. группы, и ситуации успешной или неуспешной адаптации, индивидуализации и интеграции многократно повторяются. В рез-те складывается относительно устойчивая структура Л-и. В раннем детстве, детсад, детстве и млад. школ. возрасте преобладает процесс адаптации над индивид-цией. Эпоха отрочества (сред. школ. возраст) доминирует индивидуал-ция над адаптацией, в юности (старш. школ возраст) доминирует интеграция над индивид-цией. А.Н.Леонтьев представил свою концепцию структуры и 1-я Л-и, в которой централ, место отведено понятию Д-и. Основной внутренней хар-кой Л-и явл-ся мотивац. сфера Л-и. Другим важным понятием в его теории служит «личностный смысл». Он выражает отношение целей Д-и ч-а, т.е. того на что она в данный момент непосредственно направлена, к ее мотивам, тому, что ее побуждает. Чем шире, разнообразнее виды Д-и, в которые Л-ть включена, чем они > т-ты и упорядочены, тем богаче сама Л-ть.

26. Понятие личности в общей, дифференциальной и соц. П

Л. - важнейшая среди психологич. категорий. В ней оказываются интегрированы все базовые категории: индивид, образ, действие, мотив, отношение, переживание. Проблема Л-и и сущности ее психолог, хар-тик приобрела в России остроту и актуальность в 60-80 годы XX века и породила дискуссии. Теория самопричинности Л-и В.А.Петровского: определяющей хар-кой Л-и является субъективность -полагающая себя причинность индивида в его взаимоотношениях с миром. «Быть личностью» - значит быть субъектом себя самого, своего существования в мире, идеи «я» как причины себя. Многие психологи задают вопрос: «Где (в каком пространстве) существует Л.?». В теории самопричинности совмещаются 4 ответа на этот вопрос:

Жизнь, Культура, Другой ч-к, Я сам - вот эти пространства. Речь идет о существ-нии Л-и как единомножия субъектов жизнеД-и, предметной Д-и, Д-и общения ^ Д-и самосознания. Наиболее полно трактовка Л-и реализована в исслед-ях «отраженной субъективности» (проанализироватьнности) индивида в жизненном мире других людей. Обобщение сказанного о Л-и, может служить следующее наиболее общее понимание Л-и (в общей *\у).* Л. - есть особая идеальная форма бытия ч-ка, придающая ему свойство субъективности, т.е. способности быть причиной себя, воспроизводить свое бытие в мире. Наиболее распространенное понятие в у: Л. -саморегулируемая, динамич. функционал, система непрерывно взаимодействующих м/у собой свойств, отношений и действий, склад-щихся в процессе онтогенеза ч-ка. В структуру Л-и входят и все психолог, хар-ки ч-ка, и все морфологич. особ-ти его организма - вплоть до особ-тей обмена веществ. Согл. Леонтьеву, Л. - качественно новое образование. Оно формируется благодаря жизни в обществе. Поэтому Л-ю м.б. только ч-к, и то лишь достигнув определен, возраста. Западная у рассматривает Л. как особую неизменную духовную сущность, как «целиком психическое существо». В психоанализе Л. трактовалась как ансамбль иррациональных бессознательных влечений. Л. (с т.зр. общей У ) хар-ся: 1) активностью - стремлением субъекта выйти за собственные пределы, расширить сферу Д-и; 2) направленностью -устойчивой доминирующей системой мотивов; 3) глубинными смысловыми структурами, обуславливающими ее сознание и поведение. Уже к средине 70-х годов был предложен коллекционерский подход к Л-и, превращавший ее в некую емкость, принимающую в себя черты темперамента, характера, преобладающие потребности и интересы, способности, склонности, когда Л. выступала как набор качеств, свойств, хар-тик, особ-тей. Представление о Л-и как коллекции индивидуальных черт, оказывалось удивительно неэвристичным уже хотя бы потому, что стирало грань м/у понятиями «Л.» и «индивид», дробило Л. на составляющие, расположенные друг к другу, и лишало понятие «Л.» его категориального содержания, той высшей степени обобщенности, без которой не м.б. построена ни одна психолог, концепция. При подобной «коллекционерской» ориентации быстро выявить затруднения, связанные с переходом от общепсихологич. понимания Л-и к рассмотрению проблем ее формирования в возрастной и педагогич. Y, ее реабилитации - в медицин., клинич. и патоу, наконец, к изучению ее в системе межличностных отношений в соц. Y. Однако очень скоро обнаружилось, что общая структура Л-и интерпретируется главным образом как некая комбинация биологически и социально обусловленных ее особ-тей. Проблема соотношения биолог-го и соц-го с этого момента приобретает едва ли не централ, положение в у Л-и.

С.Л. Рубинштейн: «Введение в Y- ю понятия «Л-и» означает, прежде всего, что в объяснении психич. явлений исходят из реального бытия ч-ка как материального существа, в его взаимоотношениях с реальным миром. Все психич. явления в их взаимосвязях принадлежат конкретному, живому, действующему ч-ку; все они явл-ся зависимыми и производными от природного и общественного бытия ч-ка и закономерностей, его определяющих». владимирНиколаевичМясищев: «Решение вопросов Y-ии затруднено сложностью ее проблем, ее объекта - ч-ка, объединяющего в себе организм как биологическое целое и Л. как члена общества и общественного деятеля». В.И. Слободчиков, Е.И. Исаев: «Реальность, которая описывается термином «Л.», проявляется уже в этимологии этого термина. Понятие «Л.» первоначально относилось к актерским маскам, которые в античном театре были закреплены за определен, типами действующих лиц. Затем это слово стало означать самого актера и его речь. А далее, понималось как - ч-к, выполняющий определ. роль в окруж. его среде или обществе. Затем понятие «Л.» видоизменялось, дополнялось, и более усовершенствовалось, как и исследования самой Л-и». ДиФФеренц. у. О Л-и говорят тогда/ когда хотят охарак-вать какого-то ч-ка.В психологии понятие «личность» используется в двух основных значениях. Во-первых, личность - это любой человек, обладающий сознанием, по словам Н.Н. Платонова. Другие подчеркивают, что личностью следует называть человека, достигшего определенного уровня психического развития. Этот уровень/ как указывает Л.И. Божович, характеризуется тем, что в процессе самопознания человек начинает воспринимать и переживать самого себя как единое целое, отличное от других людей и выражающееся в понятии «я». Такой уровень характеризуется также наличием у человека собственных, индивидуальных взглядов и отношений, моральных требований и оценок, делающих его относительно устойчивым и независимым от среды, отличает его от других людей. Также мы отличаемся от других людей: потребностями, интересами, склонностями, способностями, эмоционально-волевой сферой, характером и темпераментом. Особую значимость приобретают такие характеристики как: характер и темперамент. Характер - это понятие трактуется в разных отраслях не однозначно. Характер - определяется как совокупность устойчивых свойств индивида, в которых выражаются способы его поведения и эмоционального реагирования. Черты характера помогают - или мешают личности устанавливать правильные взаимоотношения с людьми. Характер обусловлен бытием личности, усвоением социального опыта, что порождает типичные черты характера, определяемые типическими обстоятельствами жизненного пути в конкретных условиях. Среди множества черт характера некоторые выступают как ведущие, другие - как второстепенные; при этом они могут и гармонировать, взаимодействовать с ведущими свойствами, что образует цельные или более противоречивые характеры. Характер проявляется в системе отношений к действительности: 1) в отношениях с другими людьми - общительность или замкнутость и пр.; 2)в отношении к делу - ответственность или недобросовестность;

3) в отношении к себе - скромность или самовлюбленность и пр.; 4) в отношении к собственности - щедрость или жадность. Темперамент - индивидуальные свойства, которые в наибольшей мере зависят от природных способностей человека. Это - индивидуальная характеристика индивида со стороны его психической деятельности. Стимулирующая функция темперамента ярко проявляется в эмоциональной возбудимости нервных процессов, особенно в детском возрасте. По мере складывания у ребенка социальных побуждений и овладения способностью управлять собой, регуляцией своего поведения в обществе, его темперамент постоянно совершенствуется и в структуре личности выступает в измененном качестве. Темперамент - устойчивое сочетание психодинамических свойств. Известны 3 системы объяснений ее сущности: 1) гуморальная - связывала состояние организма с соотношением различных жидкостей: сангвинический, холерический, меланхолический, флегматический; 2) конституциональная - исходит из физического строения организма; 3) типы связываются с деятельностью нервной системы. Темперамент относительно устойчив и мало подвержен изменениям под влиянием среды и воспитания, но он изменяется в онтогенезе. Социальной психологии. Личность всегда выступает как член общества, как исполнитель определенных общественных функций или социальных ролей. Соц. роль - это выработанная обществом программа действий человека в определенных ситуациях. На каждом новом этапе личность оказывается в новой социальной ситуации, в новой микросреде, новой группе, выполняет свои соц. роли. В процессе общей деятельности люди вступают между собой в личные отношения. Группы, которые достигли высокого уровня развития отношений, называются коллективами. Для самовоспитания личности необходимо самопознание. Точно так же коллектив движется вперед, осознавая свои стороны. Если другой человек, с которым у личности постоянные контакты, или общность, в которую она входит, в высокой степени для нее положительно значимы и очень авторитетны, они (исследования Е.Б. Старовойтенко) сильнейшим образом воздействуют на самодвижение и на появление в нем новых ценностных доминант. По Леонтьеву, личность формируется благодаря жизни в обществе и деятельности, которую он выполняет. В ходе деятельности человек вступает в отношения с другими людьми - отношения общественные, и эти отношения становятся личностно образующими. Со стороны самого человека его формирование и жизнь как личности выступают, прежде всего, как развитие, трансформация, подчинение. Каждая личность вносит определенный вклад в жизнь общества и отдельных людей. Критерии сформировавшейся личности таковы: 1) наличие в мотивах иерархии в одном определенном смысле - как способности преодолевать собственные непосредственные побуждения ради чего-то другого; 2) способность к сознательному руководству собственным поведением. Рубинштейн:

«Индивид в своем развитии испытывает социально детерминированную потребность быть личностью - полагать себя в жизнедеятельности других людей, продолжая свое существование в них, и обнаруживает способность быть личностью, реализуемую в социально значимой деятельности». Я.Л. Коломенский: «Это конкретный человек. Личность стала обозначать индивидуальность в ее социальных связях и отношениях».

27. Психич. состояния. Класс-ция. функции психич. Состояний

Термин «состояние» применяется в разных областях науки. Можно выделить несколько основных значений этого термина:!.состояние как временное положение, в котором кто-нибудь находится; 2.состояние как термин применимый к вещам. В физике различают 3 состояния тел: твердое, жидкое и газообразное; 3.состояние как медицинский термин; 4.состояние - готовность к действию. Состояние в Y - понятие, используемое для условного выделения в психике индивида относительно статического момента в отличие от понятия психич. процесса, подчеркивающего динамич. моменты психики, и понятия психич. свойства, указывающего на устойч-сть проявл-ия психики, их закрепленность и повторяемость в структуре Л-и. Одним из 1ых, поставивших ? о соотнош-ии психич. явлений, был С.Л.Рубинштейн, к-ый развил деятельностный подход. Формир-е психич. Д-и и явлений совершается за одно и представляет собой единый процесс. Среди психич. явлений Рубинштейн выделяет и состояния, к-ые он рассматривает как эффект психич. Д-и и как фон, на котором она возникает. Взаимовлияние явлений раскрывается многими авторами:

АнатолийАлексанр.Смирновым,борисМихэйловичТепловым/ВладимирНиколаевичМясищевым Б.Г. Ананьев: процесс чувственного отражения в опред. обстоят-вах жизни и Д-и приводит к определ. сенсорной организации ч-ка, к-ую можно рассматривать как систему свойств чел. Л-и, имеющую многогранное значение, а именно, для образования навыков, умений, способностей. Общая чувствит-ть выражает свойства ВНД. Психич. состояния представляют собой временные изменения в психике ч-ка, происходящие под влиянием внеш. и внутр. причин. Т.е., различ. формы повед-я и Д-и протекают на фоне некот-ой совокуп-ти состояний, пр-сов, св-в Л-и, к-ые опред-ют готовность ч-ка к выполнению Д-и, ее протеканию и эффективности. Поэтому заслугой владимирНиколаевичЛевитова явл. то, что он 1ым обратил внимание на необх-ть изучения психич. состояний и их влияние на др. психич. явления. Он утверждает, что на фоне, психич. состояний протекают пр-сы и изменяются св-ва Л-и. А Петров А.Н.: пр-сы и состояния закрепляются и превращаются в свойства. Они могут под влиянием внешних и внутренних воздействий благоприятствовать или не благоприятствовать активной Д-и ч-ка. Особое значение стоит отвести таким видам состояний, как: утомление, психич. напряженность, к-ые могут оказать как положит., так и отрицат. влияние на успешность Д-и. Своеобразие психич. состояния зависит прежде всего от своеобразия протекания психич. процессов, вне к-ых нет и не м.б. никаких психич. состояний. Психич. состояния имеют начало и конец, изменяются, но они отлич-ся от процесса большей целостностью и устойчивостью. Психич. состояния кажд. ч-ка своеобразны, поскольку неразрывно связаны с индивидуал. особ-тями Л-и. Психич. состояниям присущи след. особ-ти: целостность, подвижность, взаимосвязь с психич. процессами, индивидуальное своеобразие, полярность. Психич. состояние - это общий функциональный уровень/ на фоне к-го Т-ся Д-ть. Класс-ция состояний: 1.Психические. 2.Функциональные состояния - фоновая активность НС, в условиях к-рой реализуются акты поведения;' явл-ся общей, интегральной хар-кой работы мозга, обозначающей общее состояние множества его структур. 3.Эмоциональные - это категория состояний, хар-щаяся эмоц. Д-ю в опред. период времени. 4.Биологические - это состояние нужды в чем-либо (еде, питье). Функции состояний: Психич. состояние - это конкретное проявление всех компонентов психики в данный отрезок времени. Через многократные повторения образуются устойчивые психич. функции, к-ые стан-ся главными. Каждое доминирующее психич. состояние хар-ся специфич. и неспецифич. проявлениями. Главная функция психики - уравновешивание состояния относительно получения положител. рез-та: коррекция внутренних состояний. Адекватность компонентов психики опред-ся как положит, состояние, оно достигается не всегда и не в полной мере, что обуславливает отрицат. состояние. Психич. состояние - это целостная хар-ка психич. Д-и за опред. период t, показывающая своеобразие протекания психич. пр-сов в завис-ти от отражаемых явлений и предметов Д-и.

**28. Виды мышления. Интуиция. Креативность**

Мышление - это ВПФ, процесс познават. д-ти индивида, характеризующийся обобщенным и опосредованным отражением действительности. Рубинштейн: «Мышление отражает бытие в его связях и отношениях, в его многообразных опосредованиях».

Виды мышления (А.Г. Маклаков)

1. По форме:

а) наглядно-действенное - сам процесс мышления представляет собой практическую преобразовательную деятельность, осуществляемую человеком с реальными предметами (сознание конкретного материального продукта);

б) наглядно-образное - мыслительный процесс в нем непосредственно связан с восприятием мыслящим человеком окружающей действительности и без него совершаться не может. Необходимые для мышления образы представлены в его кратковременной и оперативной памяти;

в) абстрактно-логическое - мышление в форме абстрактных понятий, логических конструкций (отвлеченные понятия и рассуждения).

1. По характеру:

а) теоретическое, которое делится на понятийное и образное;

б) практическое, которое делится на наглядно-действенное и наглядно-образное.

* Понятийное - это такое мышление, в котором используются определенные понятия. При этом, решая те или иные умственные задачи, мы не обращаемся к поиску с помощью специальных методов к какой-либо новой информации, а пользуемся готовыми знаниями, полученными другими людьми и выраженными в форме понятий, суждений, умозаключений.
* Образное - это вид мыслительного процесса, в котором используются образы, которые непосредственно извлекаются из памяти, или творчески воссоздаются воображением. В ходе решения мыслительных задач соответствующие образы мысленно преобразуются так, чтобы человек в результате манипулирования ими смог непосредственно решить задачу.

Рубинштейн: «Наглядное мышление и мышление теоретическое многообразными способами переходят друг в друга. Различие между ними относительно; оно не означает внешней полярности, но оно существенно. Они явл. равно адекватными способами познания различных сторон объективной действительности».

1. По степени развернутости:

а) аналитическое;

б) интуитивное - характеризуется быстротой протекания, отсутствием четко выраженных этапов, малоосознанностью.

Интуиция – знание, возникающее без осознания путей и условий его получения, в силу чего субъект имеет его как результат «непосредственного усмотрения». Фрейд: «Это скрытая в глубинах бессознательного первопричина творческого акта». Это необходимый, внутреннеобусловленный природой творчества момент выхода за границы сложившихся стереотипов поведения - в частности, логических программ поиска решения задач. Интуиция трактуется и как специфицеская способность, и как целостное охватывание условий проблемной ситуации, и как мех-м творческой деятельности.

1. По степени новизны:

а) репродуктивное

б) продуктивное.

Также выделяют:

* + 1. реалистическое - правильно отражает действительность, делает поведение человека разумным и аустическое - связанное с уходом от действительности во внутренние переживания, оно продолжает иллюзии, а не истины, логическое несоответствие действительности;
		2. непроизвольное и произвольное;
		3. конвергентное - связано с решением задач, имеющих единственный правильный ответ и дивергентное (творческое) - порождение оригинальных творческих идей.
		4. Критическое - направлено на выявление недостатков в суждениях других людей и творческое - связано с открытием принципиально нового знания, с генерацией собственных оригинальных идей, а не с оцениванием чужих мыслей. Это есть креативность.

Исследованием креативности занимались Гилфорд, К.Халл, Р.Томпсон и др. Креативность - способность порождать необычные идеи, отклоняться от традиционных схем мышления, быстро решать проблемные ситуации. Согласно Маслоу - творческая направленность, врожденная всем, но теряемая большинством под воздействием среды.

Изучение факторов творческих достижений ведется в 2-х направлениях: 1) анализ жизненного опыта и индивидуальных особенностей творческой личности - личностные факторы; 2) анализ творческого мышления и его продуктов - факторы креативности: беглость, четкость, гибкость мышления, чувствительность к проблемам, оригинальность, изобретательность, конструктивность при их решении, необычность высказываний, стремление к интеллектуальной новизне и прочее.

29. Черты личности. Факторный подход к изучению личности

Теория Кетгела исходит из теории черт и на этой основе строится личностный профиль. Мотивационным конструктом пространства личностной сферы являются динамические черты/ структура к-ых формирует сущность Л-и. Черты представ-ют собой относительно постоянные тенденции реагировать определ. образом в разных ситуациях и в разное t. Л-ть - совокупность черт, позволяющих предсказать повед-е ч-ка в данной ситуации. Черта отвечает за наблюдаемое повед-е, за его регулярность и согласованность. В струк-ре Л-и выделяет: 1) поверхностные - внешнепеременные, неустойчивые черты, сопутствующие друг другу в ряде поведенческих актов. 2) исходные - более стабильные, важные, дают более глубокую оценку поведения и опред-ся только методом факторного анализа;

постоянство в поведении ч-ка. Основополагающая структура Л-и образована примерно 16-ю исходными чертами, сочетание этих черт дает определенный психологич. профиль. Исходные черты можно разделить на 2 подтипа - в завис-ти от их источника; 1) конституциональные - 1-ся из биологич. и физиологич. данных индивидуума; 2) черты, сформулированные окруж. средой. По функциональному признаку черты делятся на: 1) динамические черты, обеспечивают активность достижения цели (Л-ть, стремящаяся к власти). 2) черты способности - обеспечивают эффективность достижения цели (музыкальные способности, интеллект). 3) черты темперамента - связаны с конституциональным фактором и проявляются в скорости, в энергичности, эмоц. реактивности.Также черты делятся на общие и уникальные. Теория Айзенка построена по иерархическому признаку и включает описание трехфакторной модели структуры Л-и. Существует 3 суперчерты или типа Л-и, к-ые оказывают мощное влияние на поведение (с верхними и нижними пределами): 1) интроверсия - экстроверсия; 2) нейротизм - стабильность; 3) психотизм - сила суперэго. Кажд. суперчерта сост. из нескольких составных черт (> поверхностных), к-ые в свою очередь состоят из многочисленных привычных реакций, а те в свою очередь из множества специфич. реакций. Айзенк развил идею: что наследуемый фактор обуславливает различие людей по параметрам реактивности автономной НС, по параметрам скорости и прочности условных реакций. Диспозициональная теория Л-и Олпорта: Черта - предрасположенность вести себя сходным образом в широком диапазоне ситуации. Поведение ч-ка относительно стабильно с течением t-и и в разнообразных ситуациях. Разнообраз. стимулы могут вызвать одинаковые ответные реакции. Многие ситуации, воспринимаемые ч-ком как равнозначные, дают толчок к Т-ю определ. черты, которая затем сама инициирует и выстраивает разнообразные виды поведения. Черты устойчивы и генерализованны. Черта обеспечивает постоянные, устойчивые, типичные для разнообразных равнозначных ситуаций особ-ти нашего поведения. Критерии черт Л-и: 1) черта Л-и - это не только номинальное обозначение, она реальна. 2) она является более обобщенным качеством, чем привычка (чистить зубы, стираться - это привычка, а опрятность - это черта). 3) она является движущим, определяющим элементом поведения. 4) она лишь относительно не зависима от остальных черт. Существуют *общие черты* (измеряемые, узаконеные) - присущие какому-либо количеству людей в пределах данной культуры и *индивидуал. черты* (морфологические) - такие хар-ки индивидуума, к-ые не допускают сравнений с другими людьми. Он назвал индивид, черты индивид-ми диспозициями, общие же черты изменили название, став просто чертами Л-и. Он выделил 3 типа диспозиций: 1) кординальные - настолько пронизывают ч-ка, что почти все его поступки можно свести к их влиянию (Дон Жуан). 2)центральные - строительные блоки индивидуальности (пунктуальность, внимательность), в рекомендательных письмах. 3) вторичные - < заметные, < обобщенные, < устойчивые (предпочтения в еде, одежде, и т. д.).

Теория Гилфорда (1959г «Л-ть»). Он рассматривал Л-ть как иерархич. структуру черт. В стр-ре Л-и выделяются 3 сферы: 1) сф. способности; 2) сф. темперамента; 3) гормическая сф. - динамич. черты по Кеттелу. Кажд. фактор он рассматривал как общую функцию, проявляющуюся в поведении. Например, параметр темперамента позитивный-негативный в поведении выступает как фактор уверенности против неполноценности.

30. Межличностный конфликт, его структура, динамика, функции

Межличностные конфликты представляют собой столкновения интересов двух людей. Социал. Y сосредотачивает свое внимание на 2 вопросах: 1) на анализе вторичных соц.-психологич. аспектов в каждом конфликте (осознание конфликта его участниками); 2) на выделении частного класса конфликтов, порождаемых специфич. соц.-психологич. факторами. Для этого нужно исследовать 4 основные хар-ки конфликта: структуру, динамику, функцию и типологию конфликта. Структура конфликта: 1) конфликтная ситуация; 2) позиции участников (оппонентов); 3) объект; 4) «инцидент» (пусковой механизм); 5) 1-е; 6) разрешение конфликта. В зависимости от того, какую функцию выполняет конфликт (отрицательную или положительную) выделяют: деструктивный конфликт - ведет к рассогласованию взаимодействия, к его расшатыванию. Он чаще становится независимым от причины, его породившей, и легче приводит к переходу «на Л-и», чем и порождает стрессы. Для него хар-но расширение количества вовлеченных участников, их конфликтных действий, умножение количества негативных установок в адрес друг друга и остроты высказываний («экспансия» конфликта). Другая черта - «эскалация» конфликта означает наращивание напряженности, рост предубежденности против партнера. Разрешение такого конфликта особенно сложно, основной способ разрешения -компромисс - здесь реализуется с большими затруднениями. Продуктивный конфликт

- столкновение касается не несовместимости Л-тей, а порождено различием точек зрения на какую-либо проблему, на способы ее решения. В таком случае сам конфликт способствует формированию более всестороннего понимания проблемы, а также мотивации партнера, защищающего другую точку зрения - она становится более «легитимной». Он способствует Т-ю элементов кооперативного взаимодействия внутри конфликта и тем самым открывает возм-ти его регулирования и разрешения, а значит, и нахождения оптимального решения дискутируемой проблемы. Если конфликт разрешается цивилизованными способами, а в результате разрешения побеждает правая сторона или, ещё лучше, - обе стороны, то такой конфликт будет конструктивным. Степень конструктивности и деструктивности конкретного конфликта может меняться на разных стадиях его 1-я. Конструктивные Функции конфликта по отношению к основным участникам: 1) конфликт устраняет полностью или частично противоречие; 2) он позволяет более глубоко оценить индивидуально-психологические особенности людей, участвующих в нем; 3) он позволяет ослабить психич. напряженность участников конфликтной ситуации. 4) служит источником 1-я Л-и и др. Деструктивные функции конфликта: 1) оказывает выраженное негативное воздействие на психическое состояние его участников; 2) может сопровождаться психологич. и физическим насилием; 3) всегда сопровождается стрессом; 4) это деструкция системы межличностных отношений; 5) формирует негативный образ другого - «образ врага». Стратегия'повед-я в конфликте - ориентация Л-и (группы) по отношению к конфликту, установка на определенные формы поведения в ситуации конфликта. Основные стратегии: 1) соперничество (конкуренция). - навязывание другой стороне предпочтительного для себя решения (наиболее часто применяемая стратегия, в 90% конфликтов); 2) сотрудничество (проблемно-решающая стратегия)- поиск такого решения, которое удовлетворяло бы обе стороны. 3) компромисс -предполагает взаимные уступки в чем-то важном и принципиальном для каждой из сторон; 4) приспособление (уступка) - понижение своих стремлений и принятие позиции оппонента. 5) избегание (бездействие) - участник находится в ситуации конфликта, но без всяких активных действий по его разрешению. В динамике конфликта можно выделить следующие периоды и этапы: 1) латентный период (предконфликт) включает этапы: а) возникновение объективной проблемной ситуации (возникновение противоречия между субъектами: их целями, мотивами, действиями), б) осознание объективной проблемной ситуации субъектами взаимодействия (понимания необходимости разрешения противоречия), в) попытки сторон разрешить объективную проблемную ситуацию неконфликтными способами (убеждением, просьбами); г) возникновение предконфликтной ситуации (конфликтность ситуации воспринимается как наличие угрозы безопасности одной из сторон взаимодействия). 2) открытый период (конфликтное взаимодействие или сам конфликт): а) инцидент (первое столкновение сторон, проба сил); б) эскалация конфликта (резкая интенсификация борьбы оппонентов); в) сбалансированное противодействие (стороны продолжают противодействовать, однако интенсивность борьбы снижается); г) завершение конфликта - переход от конфликтного противодействия к поиску решения проблемы и прекращению конфликта. 3) послеконфликтный период включает 2 этапа: а) частичная нормализация отношений оппонентов (когда не исчезли негативные эмоции, имевшие место в конфликте, обостряется чувство вины за свои действия в конфликте), б) полная нормализация их отношений (осознание сторонами важности дальнейшего конструктивного взаимодействия, преодоление негативных установок, установление доверия).

31. Социальные группы и их основные виды

Соц. среда предс-ет собой сложно устроенное общество, в к-ом люди объединены друг с другом в многочисленные разнообразные, > или < устойчивые соединения, называемые группами(Гр.). К элементарным параметрам любой Гр.-ы относятся: композиция Гр.-ы (или ее состав), структура Гр.-ы (структура предпочтений, структура «власти», структура коммуникаций), групп, процессы (динамика групп, жизни), групп, нормы и ценности, система санкций. Так же большую роль играет: 1) Положение индивида в Гр. в качестве ее члена («статус» или «позиция»); 2) «Роль» (например, есть позиция (статус) матери, отца и т.д., если описать набор функций которые «предписаны» группой каждой позиции/ то получим хар-ку матери, отца и т.д.); 3) Система групп, ожиданий (каждый член группы обязательно воспринимается, оценивается другими). Класс-ция группу изучаемых в социальной П. Устойчивые большие Гр.. (Организованные, длительно существующие подобно классам, нациям). Становящиеся малые Гр.. (Они заданы внешними социальными требованиями, но еще не сплочены совместной деятельностью). Развитые малые Гр. - более высокого уровня развития. *Большие соц. группы:* Через эти Гр. опосредованно осущ-ся воздействие идеологии общества на Y-ю составляющих их людей. Они делятся на: 1) Случайно, стихийно возникшие, достаточно кратко:-но существующие общности (толпа, публика, аудитория, масса). Здесь способны воздействия на людей: заражение, внушение, подражание. 2) Устойчивые соц. Гр., т.е. группы, сложившиеся в ходе историч. Р-я общества, долговые, устойчивые в своем существовании (соц. классы, различ. этнические группы - нации, профессионал. Гр., половозрастные Гр. (молодежь, женщины, пожилые), государства, партии). Они выделяются по профессионал., экономич., религиозным, культурным, образовательным, возрастным, половым признакам. В больших Гр. существуют специфич. регуляторы соц. поведения, которых нет в малых группах: нравы, обычаи, традиции, язык. *Малые соц. группы.* Немногочисленная по составу Гр. (от 2-3 до 20-30 ч-к), члены к-ой объединены общей соц. Д-ю и находятся в непосредств. личном общении, что является основой для возникновения эмоц. отношений, групп, норм и групп, процессов. Специфич. признак малой Гр. (в отличие от больших групп) - общественные отношения выступают здесь в форме непосредств. личных контактов, в к-ых реализуются определ. общественные связи и к-ые опосредованы совместной Д-ю. Малую Гр. хар-зует психологич. и поведенческая общность ее членов, к-ая выделяет и обособляет группу, делает ее относительно автономным соц.-психологич. образованием. Сплоченность малой Гр. - одна из .основ, хар-тик уровней ее соц.-психологич. Т-я. Они делятся на:

1)первичные и вторичные (Ч.Кули). К первичным относят семью, друзей, группу ближайших соседей. Хар-зуется непосредственностью контактов. Во вторичных нет непосредствен, контактов, а для общения между членами испол-ся различные «посредники» в виде средств связи, например. Практич. значения эта класс-ция в настоящее t не имеет. 2)формальные и неформальные (Э.Мэйо).В 1ой четко заданы все позиции ее членов, они предписаны групп, нормами, здесь строго распределены и роли всех членов Гр. (рабочая бригада, школ. класс, спортивная команда). Неформал, группы складываются стихийно, где ни статусы, ни роли не предписаны. Цели таких групп возникают и существуют на базе личных интересов их участников, могут совпадать и расходиться с целями официальных (формал.) организаций. Неформал, группа может создаваться внутри формальной (например, в школ. классе возникают группировки, состоящие из близких друзей, объединенных каким-то общим интересом) и вне ее, и сама по себе (люди на пляже объединяются, чтобы поиграть в волейбол). 3) Референтные и нереферентные (Г.Хаймен). Референтные - часть членов опред. малых Гр. разделяет нормы поведения, принятые отнюдь не в этой группе, а в какой-то иной, на которую они ориентируются. Это Гр., в к-ых индивиды не включены реально, но нормы к-ых они принимают. Они находят в референтной Гр. образцы для подражания (ее цели и ценности, норма и формы повед-я, мысли и чувства и т.д.). Нереферентные - такая малая Гр., Y-ия и повед-е к-ой чужды для индивида и безразличны для него. Можно к малой соц. Гр. отнести и коллектив - высокоразвитая малая соц. Гр., в к-ой существует совместная Д-ть, важная не только для ее членов и в к-ой межличностные отношения основаны на взаимном доверии людей, открытости, честности и т.д.

**32. Малая группа, ее структура и внутригрупповые процессы**

Малая соц. группа - немногочисленная по составу группа (от 2 - 3 до 20 - 30 человек), члены которой объединены общей соц. деятельностью и находятся в непосредственном личном общении, что является основой для возникновения эмоц. отношений, групповых норм и групповых процессов. Специфический признак малой группы (в отличие от большой группы) - общественные отношения выступают здесь в форме непосредственных личных контактов, в которых реализуются определенные общественные связи и которые опосредованы совместной деятельностью. Малую группу характеризует психологическая и поведенческая общность ее членов, которая выделяет и обособляет группу, делая ее относительно автономным социально-психологическим образованием. Сплоченность малой группы - одна из основных характеристик уровня ее социально-психологического развития. Существуют несколько достаточно формальных признаков структуры малой группы:

- структура предпочтений;

- структура власти;

- структура коммуникаций;

- структура групповой деятельности (описание функциий каждого человека группы в этой совместной деятельности);

- эмоциональная структура группы (структура межличностных отношений);

Существует три слоя групповых структур или три уровня развития молой группы или три уровня развития групповой сплоченности:

1. непосредственные эмоциональные контакты

2. ЦОЕ (ценностно-ориентационное единство)

3. «ядро» (совместная групповая деятельность и ее цели) *Структура малой группы:*

На 1-ом уровне (поверхностный слой внутренних отношений) сплоченность выражается развитием эмоц. контактов. "

На 2-ом уровне (ЦОЕ) происходит дальнейшее сплочение группы, это выражается в совпадении у членов группы основной системы ценностей, связанных с процессом совместной деятельности.

На 3-м уровне интеграция группы (ее сплоченность) проявляется в том, что все члены группы начинают разделять общие цели групповой деятельности. *Внутригрупповые процессы* (динамика групповой жизни) Это такие процессы, которые организуют деятельность группы, рассматривать их нужно в контексте развития группы. К таким процессам относятся:

1. Процесс образования малых групп - сюда м/б отнесены не только непосредственные способы формирования группы, но итакие психологические механизмы, которые делают группой, например, феномен группового давления на индивидума (феномен конформизма, конформности) - принятие уже существующих норм групповой жизни каждым вновь вступающим в нее индивидом. Различают внешнюю конформность - мнение группы принимается индивидом лишь внешне, а на деле продолжает ему сопротивляться и внутреннюю - индивид действительно усваивает мнение большинства, это и есть результат преодоления конфликта с группой в ее пользу. Негативизм - индивид сопротивляется давлению группы, демонстрируя независимую позицию/ отрицая все стандарты группы. Петровский А. В. выделяет три типа поведения в малых группах: 1) внутригрупповая внушаемость, то есть бесконфликтное принятие мнения группы, 2) конфликтность - осознанное внешнее согласие при внутреннем расхождении, 3) коллективизм - относительное единообразие поведения в результате сознательной солидарности личности с оценками и задачами коллектива.

2. Процессы групповой сплоченности, лидерство и принятие групповых решений. Процесс групповой сплоченности - изучается процесс становления групповых норм и ценностей, при условии одновременного вступления в группу многих индивидов и последующее все более полное принятие этих норм, разделение всеми членами группы групповых целей. См. круг Петровского о структуре-малой группы^-Бейвелас:

сплоченность зависит от реализации и операциональных целях группы - это построение оптимальной системы коммуникаций и символических целей группы - это цели, соответствующие индивидуальным намерениям группы. Лидерство - групповое явление/ лидером является такой член малой группы, который выдвигается в результате взаимодействия членов группы для организации группы при решении конкретной задачи. Он выдвигается в конкретной ситуации, явление лидерства менее стабильно, сфера деятельности лидера в основном малая группа, лидерство возникает стихийно.

*Процесс принятия группового решения.* Ему предшествует групповая дискуссия, которая позволяет сталкнуть противоположные позиции и тем самым помоч участникам увидеть разные стороны проблемы, уменьшить их сопротивление новой информацией. Если решение инициировано группой/ то оно является логическим выводом из дискуссии, поддержано всеми присутствующими, его значение возрастает, т.к. оно превращается в групповую норму. *Формы групповой дискуссии:* 1) совещания 2) «брейнсторминг» («мозговая атака») -для выработки коллективного решения группа ; руководителем на две части:

генераторов идей и критиков; 3) метод синектики (У. Гордон) - метод соединения разнородного.

3. Другой аспект динамических процессов представлен явлением групповой жизни, возникающее при развитии совместной деятельности.

4. Процессы образования коллектива (см. модель Петровского) + выделяем 4-й слой групповой структуры (Г), где фиксируются поверхностные связи между членами группы (способ отношений в наименьшей степени связан с общей деятельностью), где ни цели совместной деятельности, ни общезначимые для группы ценностные ориентации не выступают в качестве основного фактора, опосредующего личные контакты членов группы.

33. Межгрупповые отношения

Изучением занимались Постав Лебон (исследования межгрупповой агрессии); Т. Адарно (исследование негативных установок на другую группу); психоаналитики (исследование враждебности и страха); М.Шериф (1954г) провел эксперимент в американском лагере (4 стадии). На первой подросткам была предложена общая деятельность по уборке лагеря U были выявлены стихийно сложившиеся дружеские группы; на второй их разделили на две группы, так, чтобы разрушить естественно сложившиеся дружеские отношения, враждебность не наблюдалась по отношению друг к другу. На 3 стадии была задана различная Д-ть на условиях соревнования; наблюдался рост межгрупповой враждебности; на 4-й - группы были вновь объединены и занялись общей Д-ю;

межгрупповая враждебность уменьшилась, но не исчезла полностью). Шериф предложил собственно «групповой» подход к изучению межгрупповых отношений: источники межгрупповой враждебности или сотрудничества отыскиваются здесь не в мотивах отдельной личности, а в ситуациях группового взаимодействия. А. Тешфел 'настаивал на значении когнитивных процессов в межгрупповых отношениях. Причина межгрупповой дискриминации не в характере взаимодействия, а в простом факте осознания принадлежности к своей группе, и, как следствие, проявление враждебности к чужой группе. Область межгрупповых отношений - это преимущественно когнитивная сфера, включающая в себя 4 основных процесса: 1) социальную категоризацию; 2) социальную идентификацию; 3) социальное сравнение; 4) социальную (межгрупповую) дискриминацию. Агеев говорил о межгрупповом восприятии. Мы имеем дело с упорядочением индивидуальных когнитивных структур, связыванием их в единое целое; это не простая сумма восприятия чужой группы индивидами, принадлежащими к субъекту восприятия. Межгрупповое восприятие обладает двумя характеристиками: для группы - субъекта восприятия - это «целостность», которая определяется как степень совпадения представлений членов этой группы о другой группе; относительно группы - объекта восприятия - это «унифицированность», "которая показывает степень распространения представлений о другой группе на отдельных ее членов. Целостность и унифицированность - специфические структурные характеристики межличностного восприятия. Динамические характеристики межгруппового восприятия также отличаются от динамических характеристик межличностного восприятия: межгрупповые социально-перцептивные процессы обладают большей устойчивостью, консервативность, ригидностью, поскольку их субъектом является не один человек, а группа, и формирование, таких процессов не только более длительный, но и более сложный процесс, в который включается как индивидуальный жизненный опыт каждого члена группы, так и опыт «жизни» группы.

Диапазон возможных сторон, с точки зрения которых воспринимается другая группа, значительно более узок по сравнению с тем, что имеет место в случае межличностного восприятия: образ другой группы формируется непосредственно в зависимости от ситуации совместно межгрупповой деятельности. Межгрупповая деятельность может выступать как в форме непосредственного взаимодействия различных групп, так и в своих крайне опосредованных безличных формах, например, через обмен ценностями культуры фольклора и т. п.

Как сама природа межгруппового восприятия, так и зависимость его от характера культуры обуславливает особо важную роль стереотипов в этом процессе. Восприятие чужой группы через стереотип - явление широкораспространенное. В нем необходимо различать две стороны: стереотип помогает быстро и достаточно надежно категоризировать воспринимаемую группу, то есть отнести ее к какому-то более широкому классу явлений. В этом качестве стереотип необходим и полезен, поскольку дает относительно быстрое и схематичное знание. Однако, коль скоро стереотип другой группы наполняется негативными характеристиками, он начинает способствовать формированию межгрупповой враждебности, так как происходит поляризация оценочных суждений (особенно проявляется это в межэтнических отношениях). В рамках принципа деятельности было выделено межгрупповое восприятие как специфический социально-психологический предмет исследования в области межгрупповых отношений.

34. Характеристика процесса восприятия и понимания людьми друг друга в процессе общения

Выделяют 3 стороны общения: 1) коммуникативная - заключается в обмене информацией между общающимися индивидами; 2) интерактивная - заключается в организации взаимодействия между общающимися индивидами, т.е. в обмене не только знаниями, идеями, но и действиями; 3) перцептивное - процесс восприятия и познания друг друга партнерами по общению и установления на основе этого понимания.

Перцептивная сторона общения.

В 1947 году понятие социальная перцепция было введено Дж. Брунером. Он разработал новый взгляд на восприятие людьми друг друга - социальная перцепция - это процесс восприятия, понимания и оценка социальных объектов, под которыми подразумеваются другие люди, социальные группы, большие социальные общества. Варианты социальной перцепции: 1) когда субьектом восприятия выступает индивид, то он может воспринимать: а) другого индивида "своей" группы; б) другого индивида "чужой" группы; в) свою собственную группу; г) "чужую" группу. 2) когда субьектом восприятия выступает группа, то она может воспринимать: а) своего собственного члена; б) представителя другой группы; в) восприятие группой самой себя; г) восприятие другой группы. Особенности социальной перцепции

1) социальным объектом может быть кто угодно, он не посилен и не безразличен по отношению к воспринимающему субьекту, как это имеет место при восприятии неодушевленных предметов; воспринимаемый человек стремится трансформировать представление о себе в благоприятную сторону. 2) внимание субьекта сосредоточено на смысловых и оценочных интерпретаций объекта восприятия. 3) восприятие социальных объектов характеризуется большей слитостью познавательных компонентов- с эмоциональными компанентами с большой зависимостью от мотивационно-смысловой структуры воспринимающего субьекта. Существует три уровня эмоционального отношения людьми друг к другу: 1) безразличное отношение людьми друг к другу; 2) по ходу общения у человека возникает отрывочные представления о переживаниях другого человека; 3) умение человека войти в мир другого человека, умение почувствовать состояние другого человека на протяжении всего взаимодействия с ним. Познавая другого, формируется и сам познающий индивид; от меры точности "прочтения" другого человека зависит успех организации с ним согласованных действий. В ходе познания другого человека одновременно осуществляется несколько процессов: и эмоциональная окраска этот другого, и попытка понять строй его поступков, и основанная на этом стратегия изменения его поведения, и построение стратегии своего собственного поведения. При построении стратегии взаимодействия каждому приходится принимать в расчет не только потребности, мотивы, установки другого, но и то, как этот другой понимает мои потребности, мотивы, установки. Анализ осознания себя через другого включает две стороны:

идентификацию и рефлексию.

Идентификация - отождествление себя с другим, уподобление себя ему. Предположение о внутреннем состоянии партнера строится на основе попытки поставить себя на его место. К идентификации близко по содержанию понятие "эмпатия" - особый способ понимания другого человека. Только здесь имеется ввиду не рациональное осмысление проблем другого человека, а, скорее стремление эмоционально откликнуться на его проблемы и принять его со всеми его мыслями и чувствами.

Рефлексия - осознание действующим индивидом того, как он воспринимается партнером по общению. Это уже не просто знание или понимание другого, но знание того, как другой понимает меня, своеобразный удвоенный процесс зеркальных отражений друг друга.

Каждый из участников, оценивая другого, стремится построить определенную систему интерпретации его поведения, его причин. Но в обыденной жизни люди сплошь и рядом не знают действительных причин поведения другого человека или знают их недостаточно. Тогда в условиях дефицита информации, они начинают приписывать друг другу как причины поведения, так иногда и сами образци поведения или какие-то общие характеристики. Приписывание осуществляется либо на основе сходства поведения воспринимаемого лица с каким-то другим образцом, имевшимся в прошлом опыте субъекта восприятия, либо на основе анализа собственных мотивов, предполагаемых в аналогичной ситуации (механизм идентификации). Возникает целая система способов такого приписывания (атрибуции). Г. Келли выделеил три типа атрибуций:!) личностную ( когда причина приписывается лично совершающему поступок); 2) объективную (когда причина приписывается тому объекту, на который направлено действие); 3) обстоятельственную (когда причина совершающегося приписывается обстоятельствам). Было выявлено, что наблюдатель чаще использует личностную атрибуцию, а участник объясняет совершающееся обстоятельствами. "Эффекты", возникающие при восприятии людьми друг друга.

1. "Эффект ореола"- заключается в формировании специфической установки на воспринимаемого через направленное приписывание ему определенных качеств:

информация, получаемая о каком-то человеке, категоризируется определенным образом, а именно-накладывается на тот образ, который уже был создан заранее. Этот образ, ранее существовавший, выполняет роль "ореола", мешающего видеть действительные черьы и проявления объекта восприятия (эффект проявляется при формировании первого впечатления о человеке).

2. Эффект "первичности" и "новизны". Оба они касаются значимости определенного порядка предъявления информации о человеке для составления представления о нем. (Эффект первичности: первичное описание преобладает; эффект новизны:

последнее, более новая информация оказывается наиболее значимой).

3. Эффект "стереотипизации" - это безотчетная структурирование личности другого человека, которое проявляется в том, что логически объединяются в целостный образ только строго определенные личностные черты, и тогда всякое понятие, которое не вписывается в этот образ, отбрасывается. Термин "социальный стереотип" был введен в 1922 г. Липпманом. Стереотип - это устойчивый образ какого-либо , явления или человека, которвм пользуются как известным "сокращением" при взаимодействии с этим явлением. Он возникает на основе ограниченного прошлого опыта (например, "все бухгалтеры-педанты" и т.д.) Люди не просто воспринимают друг друга, ни формируют друг по отношению к другу определенное отношение (от неприятия человека до симпатии, любви к нему). Область исследований, связанных с выявлением механизмов образования различных эмоциональных отношений к воспринимаемому человеку получила название исследования аттракции. Аттракция - это процесс формирования привлекательности какого-то человека для воспринимающего, и продукт этого процеса, т.е. некоторое качество отношения; ее можно рассматривать как особый вид социальной установки на другого человека, в которой преобладает эмоциональный компонент. Три уровня аттракции: 1) симпатия; 2) дружба; 3) любовь.

35. Социально-психологические закономерности общения и взаимодействия людей

Общение - специфическая форма взаимодействия человека с другими людьми как членами общества.

Средства общения: 1) язык 2) интонация (эмоциональная выразительность), 3) мимика, позы, взгляд собеседника, 4) жесты, 5) расстояние. Этапы общения: 1) потребность в общении 2) ориентировка в целях и ситуации общения, 3) ориетнировка в личности собеседника, 4) планирование содержания своего общения, 5) бессознательно человек выбирает конкретные средства, речевые фразы, которыми будет пользоваться, как себя вести, б) восприятие и оценка ответной реакции собеседника; контроль эффективности общения на основе установления обратной связи, 7) корректировка направления, стиля, методов общения.

Умения, котрые служат для лучшего результата общения: 1) коммуникативная компетентность, 2) практический, психологический ум.3) социальный интеллект. Стратегии общения: 1) открытое общение, 2) закрытое, 3) ролевое, 4) личностное, 5)монологическое, б) диалогическое.

Виды общения: 1) «контакт масок»-формальное общение, отсутствует стремление понять и учитывать особенности личности собеседника; 2) примитивное общение-оценивают другого человека как нужный или мешающий объект; 3) формально-ролевое -когда вместо знаний о личности собеседника-знание его социальной роли;

4) деловое общение; 5) духовное, межличностное общение друзей; б) манипулятивное общение-направлено на извлечение выгод от собеседника (шантаж);

7) светское общение.

Тактика общения-это реализация в конкретной ситуации какой-то стратегии на основе владения техникой общения и знаниями правил общения. Техника общения - это совокупность конкретных коммуникативных умений и умений слушать.

Структура общения: 1) коммуникативная сторона - заключается в обмене информацией между общающимися индивидами; 2) интерактивная сторона -заключается в организации взаимодействия между общающимися индивидами, т.е. в обмене не только знаниями, идеями, но и действиями; 3) перцептивная сторона -процесс восприятия и познания друг друга партнерами по общению и установления на этой основе понимания.

Интерактивная сторона - эта та сторона общения, которая фиксирует не только обмен информации, но и организацию совместных действий, позволяющих партнерам реализовать некоторую общую деятельность. Теория Парсонса: в основе социальной деятельности лежат межличностные взаимодействия, на них строится человеческая деятельность, которая является результатом единичных действий. Единичное действие - это элементарный акт, из суммы которых складывается система действий. Каждый акт берется сам по себе, в качестве которого выступают: 1) деятель, 2) «другой» (объект, на которого направлено действие), 3) нормы (по которым организуется взаимодействие), 4) ценности (которые принимает каждый участник), 5)ситуация (в которой совершается действие). Эта теория неудачная.

Теория Щепаньского.Центральное понятие при описании социального поведения -соц. связь, которая может быть представлена как последовательное осуществление:

а) пространственного конфликта; б) психического контакта; в) социального контакта (совместная деятельность); г) взаимодействия; д) социального отношения. Транзактный анализ Э. Берна - направление, предполагающее регулирование действий участников взаимодействия через регулирование их позиций, а также учет характера ситуации и стиля взаимодействия. Каждый участник взаимодействия может занимать одну из 3-х позиций: 1) родитель; 2) взрослый; 3) ребенок. Эти 3 позиции не связаны с соответствующей соц. ролью. Это чисто психологическое описание определенной стратегии во взаимодействии. Позиция ребенка - «хочу!». Позиция родителей - «надо!». Позиция взрослого - «хочу!» и «надо!». Взаимодействие эффективно тогда, когда транзакции носят дополнительный характер, т.е. совпадают (если партнер обращается к другому как взрослый, то и тот отвечает с той же позицией).

*Типы взаимодействий:* 1) кооперация - координация единичных сил участников (упорядочивание, комбинирование и суммирование этих сил; 2) конкуренция сконцентрированная на конфликте, который делится на: деструктивный (ведет к рассогласованию взаимодействия) и продуктивный (пораждается не несовместимостью личностей, а различием точек зрения на какую-либо проблему). В общественных отношениях не просто встречается индивид с индивидом и относятся друг к другу, но встречаются как представители определенных групп (класс, профессия). Общественные отношения строятся не на основе симпатий -или антипатий, а на основе определенного положения, занимаемого каждым в системе общества. Это отношение между соц. группами или между индивидами как представителями этих соц. групп. Эти отношения носят безличный характер; их сущность не во взаимодействии конкретных соц. ролей. Каждый индивид в своей жизни выполняет не одну, а несколько соц. ролей (студент, учитель). Ряд ролей предписан человеку рождением: мужчина и женщина; другие приобретаются прижизненно. Сама по себе соц. роль не определяет деятельности поведения в деталях, всё зависит от того, на сколько индивид усвоит роль. Акт интернализации определяется целым рядом индивидуальных, психологических особенностей каждого носителя какой-то роли. Поэтому общественные отношения хотя и являются ролевыми безличностными отношениями, всё же в своём конкретном проявлении приобретают определенную личностную окраску, поэтому каждая соц. роль не означает шаблонности поведения, она всегда оставляет диапазон возможностей для своего исполнителя, что можно назвать-определенным стилем исполнения соц. роли. Именно этот диапазон является основой для построения внутри системы безличностных отношений второго ряда - межличностные отношения. Существование межличностных отношений внутри различных форм общественных отношений есть реализация межличностных отношений в деятельности конкретных людей в актах их общения и взаимодействия. Содержанием межличностных отношений является какой-то вид общественных отношений, т.е. вид соц. деятельности. Природа межличностных отношений существенно отличается от природы общественных отношений. Их важнейшая специфическая черта - эмоциональная основа. Межличностные отношения рассматриваются как фактор психологического климата группы, а эмоциональная основа межличностных отношений означает, что они возникают и складываются на основе определенных чувств, рождающихся у людей по отношению друг к другу.

Оба ряда отношений человека - и общественные и межличностные раскрываются, реализуются в общении. Выступая представителем некоторой соц. .группы, человек общается с представителем другой соц. группы и одновременно реализует безличностные и личностные отношения. Корни общения - в самой материальной жизнедеятельности индивидов.

**36. Проблема личности в социальной психологии: социализация, социальная установка, проблемы личности и группы**

Социальная психология, пользуясь определением Л-и, которое дает общая психология, выясняет, каким образом, т.е. в каких группах. Л., с одной стороны усваивает социальные влияния, а, с другой стороны, каким образом, в каких конкретных группах она реализует свою социальную сущность (через какие конкретные виды совместной Д-ти). Социальная психология рассматривает поведение и Д-ть "социально детерминированной Л-и" в конкретных реальных социальных группах, индивидуальный вклад каждой Л-и в Д-ть группы, причины, от которых зависит величина этого вклада в общую Д-ть. Точнее изучаются 2 ряда таких причин: 1) коренящихся в характере и уровне развития тех групп, в которых Л.действует, 2) коренящихся в самой Л-и/ например, в условиях ее социализации. Для социальной психологии главным ее ориентиром в исследовании Л-и является взаимоотношение Л-и с группой (не просто Л. в группе, а именно результат, который получается от взаимоотношения Л-и с группой). Этим и отличается социально-психологический подход к изучению Л-и от социологического и общепсихологич-го. Самое главное - это выявление тех закономерностей, которым подчиняются поведение и Д-ть Л-и, включенной в определенную социальную группу. Существует три проблемы Л-и, которые рассматривает социальная психология: 1) проблема социализации (весь жизненный путь Л-и); 2) как Л. действует в условиях активного общения с другими в тех реальных ситуациях и группах, где протекает ее жизнеД-ть. Это проблема установок. 3) социально-психологические качества Л-и и анализ этих качеств. Процесс социализации - совокупность всех социальных процессов, благодаря которым индивид усваивает определенную систему норм и ценностей, позволяющих ему функционировать в качестве члена общества (это процесс вхождения индивида в соц. среду, усвоение им соц. влияний, приобщение его к системе соц.- связей и т.д.). Его синонимы слова "развитие Л-и" и "воспитание" - это минус. Социализация (более точное определение) - двусторонний процесс, включающий в себя, с одной стороны, усвоение индивидом соц. опыта путем вхождения в соц. среду, систему соц. связей; с другой стороны, процесс активного воспроизводства индивидом системы соц. связей за счет его активной Д-ти, активного включения в соц. среду, 1-ая сторона процесса социализации - усвоение соц. опыта - это характеристика того, как среда воздействует на человека; 2-ая характеризует момент воздействия человека на среду с помощью Д-ти - это активность позиции Л-и. Выделяют 3 сферы, в которых осуществляется процесс становления Л-и (социализация): 1) Д-ть, 2) общение, 3) самосознание. Общей для них характеристикой является процесс расширения, умножение соц. связей индивида с внешним миром. Стадии процесса социализации: 1) дотрудовая: а) ранняя социализация (от рождения до поступления в школу); б) стадия обучения (все время обучения, период юности). 2) трудовая (период зрелости) - это весь период трудовой Д-и человека. 3) послетрудовая стадия (пожилой возраст). Институты социализации. Общество и группа передают становящейся Л-и некоторую систему норм и ценностей посредством знаков - это институты социализации. На 1-ой стадии социализации: а) семья, дет. сады; б) школа, ВУЗ. На 2-ой стадии - трудовой коллектив. На 3-ей -различные общественные организации и т.д. Соц. установка. Формирование соц. установок Л-и отвечает на вопрос: как усвоенный соц. опыт преломлен Л-ю и конкретно проявляет себя в ее действиях и поступках. Соц. установка объясняет выбор мотива. Узнадзе: установка (реализация простейших физиологических потребностей человека); Мясищев (концепция отношений человека); Л.И.Божович (внутренняя позиция Л-и по отношению к соц. окружению); А.Н.Леонтьев (личностный смысл). 1918 - введение понятия "аттитюд" У.Томасом и Знанецким. Аттитюд понимался всеми как: а) определенное состояние сознания и нервной системы; б) выражающее готовность к реакции; в) организованное; г) на основе предшествующего опыта; д) оказывающее направляющее и динамическое влияние на поведение. Это социально фиксированные установки. 4 функции аттитюдов: 1) приспособительная - аттитюд направляет субъекта к тем объектам, которые служат достижению его целей; 2) функция знания - аттитюд- дает упрощенные указания относительно способа поведения по отношению к конкретному объекту. 3) функция выражения - аттитюд выступает как средство освобождения субъекта от внутреннего напряжения, выражения себя как Л-и; 4) функция защиты - аттитюд способствует разрешению внутренних конфликтов Л-и. Структура аттитюда (М.Смит):

З-.когнетивный компонент (осознание объекта соц. установки); 2.аффективный компонент (эмоц. оценка объекта, выявление чувства симпатии или антипатии к нему); 3.поведенческий (последовательное поведение по отношению к объекту). М.Рокич высказал идею, что у человека существует одновременно 2 аттитюда: на объект и на ситуацию (например Лапьер с китайцами). Диспозиционная концепция регуляции соц. поведения Л-и (Ядов В.Я.). " -Диспозиции регулируют поведение и Д-ть, они организованы иерархически. При этом существует определенная потребность и ситуация удовлетворения этой потребности. 1-ый уровень - элементарные фиксированные установки (set); 2-ой - социально фиксированные установки (аттитюды); 3-ий - базовые соц. установки; 4-ый -система ценностных ориентации Л-и. 1-ый уровень означает регуляцию непосредственных реакций субъекта на актуальную предметную ситуацию ("поведенческий акт"), 2-ой уровень регулирует поступок Л-и, осуществляемый в привычных ситуациях, 3-ий регулирует уже некоторые системы поступков или то/ что можно назвать поведением, 4-ый регулирует целостность поведения, или собственно Д-ть Л-и. Вопросы соц. психологии: *1}* как Л. включается в различные виды общественных отношений и какова различная степень реализации ею этих обществ. отношений. 2) какова зависимость формирования определенных качеств (свойств) Л-и от "качества" групп, в которых осуществляется процесс социализации и в которых разворачивается ее Д-ть. Исследуются': 1) "вхождение" Л-и в группу; 2) каждая группа имеет свое " лицо", и это значимо для индивидов, в нее включенных; 3) "статусный опыт индивида" (т.е. опыт, приобретенный в различных группах пребывания на протяжении предшествующего жизненного пути). Существуют 4 процесса, в которых группа оценивает качества Л-и: 1) интериоризация (т.е. усвоение Л-ю оценок со стороны других членов группы); 2) соц. сравнение (прежде всего с другими членами группы); 3) самоатрибуция (т.е. приписывание себе качеств, выполняемое на основе 2-х предшествующих процессов). 4) смысловая интерпретация жизненного переживания. Л. демонстрирует свои качества в общении с группой; индивидуальная позиция каждой отдельной Л-и зависит от меры значимости для нее групповой Д-ти. Социально-психологические свойства (качества) Л-и: 1) обеспечивающие развитие и использование соц. способностей (соц. перцепции, воображения, интеллекта, характеристик межличностного оценивания); 2) формирующиеся во взаимодействии членов группы и в результате ее соц. влияния. 3) более общие, связанные с соц. поведением и позицией Л-и (активность, ответственность, склонность к помощи, сотрудничеству); 4) соц. свойства, связанные с общепсихологическими и социально-психологическими свойствами (склонность к авторитарному или демократическому способу действия и мышления и т.д.).

\*Качества, непосредственно проявляющиеся в совместной Д-ти, в своей совокупности обуславливают эффективность Д-ти Л-и в группе. ^Качества Л-и, проявляющиеся в общении (коммуникативные качества).

\*Механизм перцептивной защиты (способ оградить Л. от травмирующих переживаний).

\*Эффект "ожиданий" (если есть X, значит должен быть и Y). ^Феномен когнитивной сложности (имеются своеобразные конструкты или " рамки", при помощи которых оценивается воспринимаемый человек).

37. Основные принципы психодиагностики

Психодиагностика (от греч. psyche - душа и diagnosis - распознавание, определение)

- наука и практика постановки психологического диагноза, то есть выяснения наличия и степени выраженности у человека определенных психологических признаков.

Профессионально-этические принципы психодиагностики

1)принцип специальной подготовки и аттестации лиц, использующих психодиагностические методики. Психолог-диагност должен выбирать методики, которые подходят как для конкретной цели, с которой он проводит обследование, так и для конкретного человека, которого он обследует. Он делает выводы и дает рекомендации только после рассмотрения диагностической информации в свете другой касающейся индивида информации.

1) А - принцип личной ответственности. Вся полнота ответственности за правильность проведения методики и корректность интерпретации и использования ее результатов целиком лежит именно на психологе.

2) принцип ограниченного распространения психодиагностических методик (принцип «профессиональной тайны»). Этот принцип имеет двоякую цель: неразглашение содержания методик и предупреждение их неправильного применения. Сертифицированные психологическим обществом профессиональные психодиагностические методики могут распространяться только среди аттестованных специалистов. Они не должны поступать в открытую продажу. Обязанностью автора и издателя диагностических методов является их проверка и повторная стандартизация, чтобы предотвратить их старение. Исключения составляют тесты достижений и методы экспертной оценки:

2) А - сертифицированные тесты достижений могут использоваться педагогами как для оперативного, так и для аттестационного контроля уровня знаний только своих учеников (если педагог самостоятельно разработал тест достижения).

2) Б - методы экспертной оценки личностных качеств учащихся могут использоваться любым педегогом, но их результаты могут иметь применение с данными учащимися и не могут передаваться другим лицам и организациям.

3) Принцип обеспечения суверенных прав личности. Касается посягательства на тайну личности. Основной этический принцип в данном случае гласит: человек не должен подвергаться какому-либо обследованию обманным путем, он должен быть предупрежден, кто будет иметь доступ к результатам обследования, и какие решения могут быть приняты. Если обследуется несовершеннолетний, такое предупреждение официально получают родители. Нужно проинформировать обследуемого о целях и общем смысле обследования (но, конечно, не о содержании тестовых заданий). Испытуемый может отказаться от обследования.

3) А - учащиеся проходят сертифицированные тесты достижения в обязательном порядке, если эти тесты утверждены органами народного образования (при выпускных и вступительных экзаменах).

4) принцип объективности. Обследование должно быть абсолютно беспристрастным. (на экспериментатора не должны оказывать влияние: симпатия или антипатия к обследуемому, собственное состояние, настроение).

5) принцип конфиденциальности. Информация, полученная в результате обследования должна быть доступна только для тех, для кого она предназначена. Можно сообщать информацию тем лицам, о которых был предупрежден испытуемый (родителям, учителям, наниматель, колледж). Психолог должен обеспечить такое преподнесение информации, чтобы родители осознавали личную ответственность за возможные невысокие результаты их ребенка по тестам, а не видели в этом лишь вину ребенка, которого за это «можно и нужно наказывать». Требования к конфиденциальности психологической информации может нарушаться только в тех случаях, когда нераскрытие диагностических данных представляет опасность для обследуемого индивида или для общества.

6) принцип психопрофилактического изложения результатов. Испытуемый также должен иметь возможность комментировать содержание своих результатов и в случае необходимости разъяснять или исправлять фактическую информацию. Два требования: 1) при сообщении результатов самому испытуемому должны быть соблюдены соответствующие меры предосторожности (результаты сообщаются в ободряющем, не травмирующем спихику и самооценку контексте) 2) если испытуемый настаивает на том, чтобы «переделать» тестовое задание, психолог должен иметь на готове «запасной» вариант практически эквивалентной методике, чтобы убедить самого испытуемого, что ему предоставлен дополнительный шанс, с одной стороны, и что результаты первого тестирования были достаточно достоверны, с другой стороны. Главный императив этического кодекса психолога - не навреди!

38. Психодиагностическое изучение личности

Личностные тесты позволяют измерять различные аспекты поведеня личности. Которые напрямую не связаны с уровнем интеллектуального развития. В психодиагностике термин «тест личности» включает сферу измерения характеристик, подобных эмоциональной устойчивости/ особенностей межличностных отношений, мотивации, интересов, ценностей и др. Выделяют три группы тестов, измеряющих личностные особенности: 1) опросники (основанные на самоотчете); 2) ситуативные тесты; 3) проективные методики.

Опросники-большая группа методик, задания которых представлены в виде вопросов или утверждений, а задачей испытуемого является самостоятельное сообщение некоторых сведений о себе в виде ответов. Теоретической основой этого метода можно считать интроспекционизм - психологию самонаблюдения. Однако, при заданных вариантах ответа самонаблюдение, которому придаётся стандартизированный характер, по многим формальным признакам сближается с объективным тестированием. В настоящее время в качестве психодиагностического метода исследования личности используют скорее тест-опросники, а не метод стандартизированного наблюдения. Личностные опросники: MMPI, тест Г.Ю. Айзенка, 16ти факторный личностный опросник Кеттела, диагностика акцентуации характера (опросник Личко, опросник Смишека).

Ситуативными называют такие тесты, которые нацелены на выполнение испытуемым какой-то деятельности. Как правило, испытуемому предлагают выполнить деятельность, моделирующую элементы его повседневной жизни. Стандартизация их в основном проводилась на школьниках. С помощью этих тестов диагностируются такие стороны личности, как склонность к мошенничеству, лжи, воровству, упорству и т. д. Они изучают не только социальные, но эмоциональные черты личности. Интерпретация, таких тестов достаточно субъективна и поэтому применение их при массовых обследованиях проблематично. Проективные методики - специфическая, достаточно неоднородная группа психодиагностических методик, в основном клинической ориентации. Их родоначальником считается метод словесных ассоциаций К. Юнга; именно ему принадлежит открытие и доказательство феномена, лежащего в основе всех проективных методик, - возможность по средствам косвенного воздействия на значимые области переживания и поведения человека вызвать эксплицитные изменения в экспериментальной деятельности. Ассоциативный эксперимент стимулировал появление таких проективных методик как «неоконченные предложения». Чтобы психологу «прорваться» в область бессознательного, понять скрытые в нем тенденции, необходимо в эксперименте направить сознание на решение особых заданий, которые позволили бы непроизвольно проявиться бессознательному в особой проективной продукции - бессюжетных словесных ассоциациях, сюжетных фантазиях, образах, выраженных в рисунках и т.д. Такого типа задания и включались в проективные методики. Проективные тесты: чернильные пятна Г.Роршаха, тест выбора цвета Люшера, тест тематической апперцепции (ТАТ) - создан в 1935 г. Х.Морганом и Г. Мюрреем, рисуночные экпрессивные тесты («Дом, дерево, человек», «семья», «несуществующее животное») и т.д.

Новые научные направления в области личностной психодиагностики основываются на комбинации методов стандартизированного опроса и проективных техник. Это, прежде всего, техники семантического шкалирования (Ч.Оскуд, Дж. Келли), позволяющие в результате компьютерной многомерной обработки данных реконструировать так называемые «субъективные семантические пространства». Наиболее часто применяются личностные тесты при исследовании: личностных особенностей человека, при диагностике их мотивационной сферы, при изучении самоотношения и отношения к окружающим, самооценки, целеустремленности, «Я-концепции», личностных черт и др.

**39. Диагностические задачи и професс.-этич. нормы в диагностике**

Психодиагностика - у-кая дисциплина, разрабатывающая методы выявлен, и изучен, индивидуально-психо-физических особенностей чела. Под ПД подразумевается и область у-кой практики, работа психолога по выявлению разнообразных качеств, психических и психо-физиологических особенностей, черт Л-ти, принятие квалифицированного решения о наличном у-ком состоянии чела в целом или о каком-либо отдельно взятом психологическом св-ве. Важнейшей задачей ПД явл. вынесение *\у-го* диагноза и *\у-го* прогноза. Кроме этого: 1) установление налич. у чела того или иного у-ого св-ва или особ-ти поведения; 2) определение степени развитости данного св-ва, ее выраженности в определенных колич. и качест. показателях; 3) описание диагностируемых у-их и поведенческих особенностей чела в тех случаях, когда это необходимо; 4) сравнение степени развитости изучаемых св-в у разных людей; 5) помощь в оптимизации прусов обучен, и воспитан.: определение готовности реб. к шк. обучению, выявление доминир-щих причин неуспеваемости и нарушений в Л-ной сфере, дифференциация обучен., профориентац., реализац. индивидуальн. подхода и др; б) помощь в выборе подходящ, проф-сии, нахожден. пути быстрого и эффективн. овладения профессиональными знаниями и навыками, достижении необходимого уровня квалификации, т.е. профотбор, профобучение и профориентац. в спец. пунктах профконсультац., в учрежден, службы занятости, на предпр-ях; 7) клинико-консультационная и психотерапевтическая работа: поиск причин возникновения конкрет. пробл. у консультируемого (сложности в отношениях с близкими, навязчивые страхи и переживания, т.д.) и выбор способов и приемов, способствующих их разрешению; 8) проведение судебно-у-кой экспертизы:

обследование потерпевших, подозреваемых, свидетелей с целью формир-ния у-кого заключения о тех или иных качествах Л-ти, ур-не интеллектуал, развития, психофизиол-их особенностях. 9) конструир-ние и апробация методик, разработка требований, котор. они должны удовлетворять как измерительные инструменты, выработка правил проведен, обслед-ия, способов обработки и интерпретац. рез-ов, обсуждение возможностей и ограничений тех или иных методов. Пример: задачи, наиболее типичные для школ. П-ой службы:

Условно все типовые задачи можно отнести к двум классам, исходя из главных функций школы — функции образования и функции воспитания. Функции образоват. Д-ти: формирование след. психич. св-в и функций реб.:— познават. спос-ти; — ЗУН по конкретным предметным дисциплинам; — сис-му представлен, и понятий, образующ. общ. научн. картину природ, и соц. мира. Функции воспитат. Д-ти: формирование след.психических свойств:— стойкого и гибкого хар-ра, позволяющего сочетать волю и целеустремленность в достижен. целей с гибкостью в учете и приспособлен, к меняющимся условиям;— форм-ние Л-ти с социально-созидательной структурой мотивации и ценностной ориентацией, обусловл. законопослушное правосознание, человеколюбивую мораль, готовность к качественному и добросовестному труду в любой сфере Д-ти, включая сферу проф. труда, а также сферу семьи и быта; подготовку юношей и девушек к осознанному выбору сферы проф-ной Д-ти на основе гармоничного сочетания интересов и спос-тей. Образоват. ф-ция обращена на познавательную, а воспитательная- на Л-но-мотивационную сферу психической жизни реб. у-го-педагогическая задача — обучение одаренных детей. Диагностика общей одаренности (высокий уровень интеллекта и высокий уровень креативности) и специальной одаренности:

музыкальной, сенсомоторной, литературной и т. д. Готовность к школе - ее содержание и критерии определяются исходя из требований учебного процесса и всей школьной ситуации, в которую включается ребенок. Очень низкие результаты диагностики готовности к школе провоцируют естественное выдвижение гипотез о наличии НАРУШЕНИЙ В 1-й и постановку задачи диагностики этих нарушений. Тогда как/ наоборот, яркие, высокие рез-ты диагностики готовности приводят к постановке задачи диагностики одаренности.

Т-щий эффект школьного обучения завис, от попадания учебных задач, которые ставятся перед ребенком, в ЗБР, определенную уровнем его общего умственного Т. Этому служит ДИАГНОСТИКА УМСТ. Т, она дает информацию об уровне Т определенных логических операций мышления.

Критериями определения готовности к обучению чаще всего являются необходимый уровень зрелости Л-ти реб., степень овладения первичными школ. навыками, Т произвольности вним., пам., мышл., уровень социализации (знания и принятия моральных и этикетных правил) и т. д.

Синдром школьной дезадаптации: Школ. дезадаптация, проявляется в неуспеваемости, нарушениях взаимоотнош. со сверстниками и учителем, в недисциплинированности и отказах посещать школу и пр. Необход, "^-кая консультация. Для выявления причин школьной дезадаптации психолог применяет комплекс \)/-ских и \)/-го-педагогических методик, направленных на диагностику познавательных и сенсомоторных спос-тей, ур-ня произвол. регуляции, способности к обучению, диагностируется мотивация ребенка, оцениваются учебные навыки (просматриваются тетради, даются пробы на чтение, письмо; решение задач). Особо обращается внимание на тип воспитания в семье, отношения м/у реб. и членами семьи, ребенком и учителем. Y-кие задачи:

диагностика отклоняющегося поведения, диагностика межЛ-ных отношений, профконсультационная диагностика. Для их решения- метод У-кой консультации.

ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ЭТИЧЕСКИЕ НОРМЫ В ПСИХОДИАГНОСТИКЕ

Любое ПД-кое обследование может существенно повлиять на судьбу чела. Поэтому ПД регламентируется как общим проф-но-этическим кодексом, так и спец. разработанными проф-но-этическими стандартами в области тестирования и ПД. Любой член у-кого об-ва должен строго соблюдать кодекс и стандарты. Или же он м. б. исключен из у-кого об-ва и лишен права (лицензии) на у-кую практику. Психолог несет ответственность за возможный моральный и косвенный материальный ущерб, в том числе ущерб для соматического и нервно-психического здоровья, а-ый м. б. причинен испыт-му при неправильном проведении обслед-ния. Основные профессионально-этические принципы:

1. Принцип специальной подготовки и аттестации лиц, использующих психодиагностические методики Диагностические методики должны использоваться только квалифицированными пользователями. Необходимая квалификация меняется в зависимости от типа диагностической методики. Для правильного применения индивидуальных тестов интеллекта и особенно проективных техник требуется длинный период интенсивного обучения, а для тестирования достижений в учебной и проф. Д-ти нужна min спец. подготовка. Психолог должен выбирать методики, а-е подходят как для конкретной цели, с а-ой он проводит обслед-ие, так и для конкрет. чела, (х-го он обследует. Психолог должен знать соответствующую науч. лит-ру, касающуюся выбранной методики. Психолог должен знать границы своей компетентности и ограниченность используемых методов, не использовать методики, а-ые не удовлетвор. проф-ным стандартам. В большинстве стран получения диплома о высшем у-ком образовании еще недостаточно для получения права на у-кую практику. Для получения соответствующей лицензии кандидат проходит процедуру аттестации, включающую спец. экзамены и анализ опыта работы по использованию ПД-ких методик.

1а. Принцип личной ответственности. Если психолог привлекает к выполнению психодиагностического обследования каких-то исполнителей, не являющихся аттесто­ванными специалистами в области психодиагностики, то вся ответственность за правильность проведения методики и корректность интерпретации и использования ее рез-ов целиком лежит на психологе. Психолог должен лично завизировать разработанную им программу обследования и лично подписать отчет, содержащий проинтерпретированные им рез-ты обследования.

2. Принцип ограниченного распространения психодиагностических методик (принцип «профессиональной тайны») Сертифицированные у-ким обществом проф.-ные ПД-кие методики могут распространяться только среди аттестованных спец-тов. Цель:

неразглашение содержания методик и предупреждение их неправильного применения. Они д. б. доступны только тем спец-там, а-е будут проводить ПД и отвечать за достоверность ее рез-ов. Сохранение проф. тайны имеет значение для обеспечения корректной и точной ПД. Проф. ПД методики не должны поступать в открытую продажу. Исключения: устаревшие тесты достижений: сертифицированные тесты достижений могут использоваться как для оперативного, так и для аттестационного контроля ур-ня знаний.

3. Принцип обеспечения суверенных прав личности В Л-ных тестах раскрыва­ются эмоц-ные и мотивац-ные особ-ти, а также установки Л., чел. может проявить в ходе тестир-ния такие черты, а-ые для него самого нежелательны, не осознавая,-что он это делает. Осн. пр-п: чел. не должен подвергаться к-либо обслед-ию обманным путем, человек перед обслед-ем д. б. предупрежден, кто будет иметь доступ к рез-там обследования и какие решения м. б. приняты. Проинформир-ный о целях и общем смысле обследования исп-мый получает след. возможности: а) психологически мобилизоваться для его наилучшего выполнения, б) отказаться от обслед-ния, в) не формулировать отказа в явной форме, но применить собст. тактику выполнен, методики, а, позвол. ему скрыть истинную инф-цию о себе. Данный принцип охраняет право индивида отказываться от участия в обследовании, защищает тайну его Л-ти, осложняет работу психолога и повышает требования к его квалификации. При правильных взаимоотношениях и взаимном уважении психолога и обследуемого число отказов от участия может быть сведено к min.

4. Принцип объективности Обслед-ние д. б. абсолютно беспристрастнымантипатии, собственное состояние или настроение. Доброжелательное отношен, к испыт-му не должно выраж-ся в появлении подсказок и др. форм прямой помощи, искажающей результаты. А любые ошибки испыт-го, а-е говор., что испытуемый просто не понял инструкцию к тесту, д.б. тут же скорректированы.

5. Принцип конфиденциальности Вся информация, получаемая в процессе обследования. На исполнителя не должны оказ. влияние общие впечатлен. о Л-ти обслед-го, симпатии или, должна быть строго конфиденциальной: она должна быть доступна только для тех, для кого она предназначена. Передача данных м.б. осуществлена только с согласия обследуемого. От психолога требуется обеспечить строгий контроль за доступом любых лиц к этим данным. Требование конфиденц-ти *\у-*кой инф-ии может нарушаться, когда не раскрытие диагнос-их данных представл. опасность для обслед-го или для об-ва.

6. Принцип психопрофилактического изложения результатов Испытуемый должен иметь возможность комментировать содержание своих рез-ов и в случае необходимости разъяснять или исправлять фактическую информацию. При сообщении результатов самому испытуемому д.б. соблюдены соответст. меры предосторожности, направленные против неверной интерпретации или возможного появления невротически-депрессивных реакций, т.е. рез-т д.б. преподнесен в не травмирующем психику и самооценку контексте. Во всех своих профессиональных действиях психолог следует главному принципу своего этического кодекса «Не повреди!». Ограничение распространения ПД инф.: ради благополучия/ психического и физического здоровья людей.

40.Науч. сис-ма методов и приемов постановки психол. Диагноза

Психологический диагноз - основная цель псих. диагност.; конечный рез-т Д-ти психолога, направленной на описание и выяснение сущности индивидуально-у-ких особ-тей Л-ти с целью оценки их актуального состояния, прогноза дальнейшего 1-я и разработки рекомендаций. Предмет псих. диагн.- установление индивид.-у-ких различий как в норме, так и в патологии. Задача пс. диаг.- выяснить почему данные проявления обнаруживаются в поведении клиента, каковы их причины и следствия. Пс. диагн. м.б. поставлен любому здоровому ч-ку и означает не отнесение к какой-то одной заданной категории or типу Л-ти, а структурир-ое описание комплекса взаимосвязанных психич. св-в- спос-тей, стилевых черт и мотивов Л-ти. Пс.диагн. сост. не из одного слова- названия типа Л-ти or болезни, а имеет развернутый и комплексный хар-р. Структурированность пс.диагн,- это приведение dif. параметров пс. сост-я чела в определен, сис-му: они группируются по ур-ню значимости/ по родственности происхождения, по возможным линиям взаимовлияния. Ур-ни постановки диагноза: 1) симптоматический (эмпирический)" только констатация особ-тей или симптомов (признаков), индивид.-у-ких особ-тей, на основании а-ых строятся практические выводы. Нет возможности указать на их причины и место в стр-ре Л-ти. Такой диагн. не явл. научным, ибо установление симптомов никогда автоматически не приводит к диагнозу. 2) этиологический- учет наличия определенных хар-тик и особ-тей (симптомов) Л-ти + учет причин их возникновения. 3) типологический (высший)- определен, места и значен. выявленных хар-тик в целостной, динамич. картине Л-ти, в общей картине психич. жизни клиента. Пока часто огранич. 1-вым ур-нем. Поставленный диагноз м.б. передан др. спец-ту (врачу, учителю), самим обследуемым и их родителям и содержать рекомендации по Т-ю или коррекции изуч-ых кач-в или же на основе проведен, обслед. Сам психодиагност мож. строить коррекц.-1-щую, консультационную or психотерапевтич/ работу с испыт. Е.М.Борисова вы- 2 типа диагноза: 1)на основе констатации наличия or отсутствия к-л признака и получаемые данные об индив. особ-тях психики испыт. соотнес, с нормой или каким-то критерием. 2)позволяет находить место испыт-го на «оси континуума» по выраженности тех or иных кач-в. Треб-ся проведен, сравнений получаемых данных внутри обслед-ой выборки, ранжирование испы-ых по степени п ред ста вленн ости показателей, введен, показателя высок., сред. и низк. ур-ней 1-я изуч-ых особ-тей ч/з соотношен. с критерием.

Диагноз неразрывно связан с прогнозом. Выгот.: содержание диагноза и прогноза совпадает, но прогноз строится на умении понять внутр. логику процесса 1-я, что на основе прошлого и настоящего намечает путь дальнейшего 1-я. Прогноз след. разбивать на отдельные периоды и прибегать к длительным повторным наблюдениям. ПД-ие методы - для быстрого и надежного сбора данных об испыт-м для формулир-ия психо. диагноза. В «Психологич. диагностике» под ред. Константина Марковича Гуревича представлена след. классификац. методов: 2 группы: методы высок, ур-ня формализации и методы малоформализованные. К Формализ-ным методикам относятся 1) тесты, 2) опросники, 3)методики проективной техники и 4) психофизиологические методики. Для них хар-на опред. регламентация, Q-зация процедуры испытания (точное соблюден, инструкций, строго определен, способы предъявлен, стимул, материала, невмешательство исслед-ля в Д-ть испыт.), стандартизация (установлен, единообразия проведен, обработки и представлен, рез-ов экс-та), надежность и валидность. Эти методы позвол. в коротк. t собрать диагностич. инф. и количественно и качественно сравнить индивидов м/у собой. К малоформализ-ым методам относ. 1) наблюдение, 2) беседу, 3) анализ продуктов Д-ти. Они дают сведения об испыт, когда предмет узучен.- пс. пр-сы и явлен., а-е мало поддаются 0-зации (S-ные переживания/ Л-ные смыслы), or явл. too изменчивыми по содержанию (динамика целей, настроений). Малоформализов. методы очень трудоемки (наблюден, м.б. неск. лет) и основаны на проф. опыте и подготовленности психолога. Малоформал-ые и формализ-ные методы взаимно дополняют друг друга. Методики высокого ур-ня формализации: 1)Тесты- стандартизированные, краткие, ограниченные во t-и испытания для установления колич. и качеств, индив.-психол. различий м/у людьми. Испыт. долж. дать правильный ответ на задание (в опросниках, проект, методиках и психофизиологич. методах правильных ответов не существует). Тесты разл-ся: По форме: а) индивидуальн. и групповые. Индив.: в/д экс-ра и испыт. один на один. «+»: можно наблюд. за испыт., его мимикой, высказываниями, отношен, к обслед., фиксир. его функционал, сост-я, можно заменить один тест другим. Треб. много t на проведен, исслед. Групп-е - треб. меньше t., м.б. опрошена big группа людей. Инструкции и процедура проведения детально разработаны и экс-тор неукоснительно их выполняет; строго соблюдается единообразие условий проведения экс-та. Обработка рез-ов объективизирована и не треб. высокой квалификации. Рез-ты м.б. обработаны на ЭВМ. «-»: труднее установить взаимопонимание с испыт-ым, пробудить интерес, призвать к сотрудничеству. Трудно выявить болезнь, беспокойство, утомление, тревожность. М.б. > низкие рез-ты, чем индив. тестир-е. Б) устные (индив., могут формулироваться испыт. самост-но (открытые ответы) or из неск. Надо выбрать то, котор. счит. правильным (закрытые ответы)) и письменные тесты (групповые, могут носить открытый или закрытый характер, даются на спец. бланке ответов). Различ. по форме ответа, в) бланковые (брошюра, в которой инструкция по применению, примеры решения, сами задания и графы для ответов. При индив. и груп. тестир.), предметные (материал- в виде реальных предметов: кубиков, карточек, деталей геометрич. фигур: кубики Косса, сложение фигур из Векслера. Провод-ся индив-но.), аппаратурные (use спец. тех. средств or спец. оборудования: приборы для исслед. t реакции, изучен, воспр., мышл., пам. Индивидуально), компьютерные тесты (автоматизированный вид тестирования, задания- на дисплее, ответ- ч/з клавиатуру, протокол- на магнит, носителе. Сразу м.б. мат статистика, графики, таблицы, диаграммы). Различаются по материалу, к-ый use при тестировании. Г) вербальные (операции с понятиями, мыслит, действия, осущ. в словесно-логич. форме. Аппелируют к пам., мышл., вообр. в их языковой форме. Чувствительны к различиям в языковой культуре, ур-ню образования. Use в тестах интеллекта, достижений, спец. спос-тей; и невербальные (материал представлен в наглядной форме (картинки, чертежи, рисунки). Выполнение задания опирается на перцептивные и моторные функции: матрица Равена. Уменьшают влияние языковых различий на рез-т. Use при оценке пространственного и комбинаторного мышл. В кач-ве субтестов включены во многие тесты интеллекта, спец. спо-тей, достижений) тесты. По содержанию: 1) тесты интеллекта- на познават. пр-сы.: мышл., пам., вниман., воспр. М.б. груп. и индив., уст., письм., бланк., предм., комп. У кажд. задания есть прав. решение и об успешности выполнения судят по числу правил, и неправил, ответов. 2) тесты способностей- для оценки возм-тей чела в овладении ЗУН в dif. областях. Выделяют общие и спец. спос-ти. Общ. обеспеч. овладение dif видами занятий и умений, котор. чел реализует во многоих видах Д-ти. Часто называются общими интеллектуальными (умствен.) спос-ми. Спец. спос-ти- применительно к отдельным, спец. областям Д-ти. М.б. груп. и индив., уст., письм., бланк., предм. Ответы: правильно-неправильно. 3) тесты Л-ти- оценка эмоц.-волевых компонентов психич. Д-ти- мотивации, интересов, эмоц., межЛ-ых отношений. Диагностика неинтеллек. проявлений испыт. 4) тесты достижений- тесты 0-ного контроля успешности (учебн., проф., спорт.). Оценка степени продвинутости ЗУН после обучения и проф. подготовки. Измеряют влияние стандартного набора воздействий (шк. программа). Сущ. прав. ответ. М.б. груп. и индив., уст., письм., бланк., предм., комп. 2)0просники- задания представлены в виде вопросов и утверждений, для получен, данных со слов обследуемого. Не м.б. прав. и неправ, ответов, они отражают отношен, чела к тем или иным высказываниям, меру его согласия или несогласия. Делятся на Л-ые опросники и опросники-анкеты. Л-ные: стандартизированные самоотчеты. М.б. груп. и индив, письм., бланк., комп. По хар-ру ответов: с предписанными ответами (закрытые опросники - заранее предусмотрены варианты ответов, несколько вариантов: да, нет, затрудняюсь. «+»: простота регистрации и обработки данных) и со свободными ответами (открытые опросники- свободные ответы без ограничений. Стандартизация обработки- путем отнесения произвольных ответов к стандартным категориям. «+»:

получение развернутой инф. об испыт. «-»: сложность формализации, интерпретации, big t-ые затраты). Форма ответов м.б. представлена в виде шкалы измерений: шкала в виде отрезка прямой(хороший-плохой) с несколькими подразделениями; испыт. долж. отметить степень выраженности оцениваемого кач-ва. По содержанию Л-ые опр. м.б. раз- на: опросники черт Л-ти, типологические, опросники мотивов, интересов, ценностей, установок. Опросники-анкеты- для получен, инф. о челе, ни имеющ. отношен к его Y-им особенностям. Жестко фиксированный порядок, содержание и форму ??, четкое указание формы ответов. По содержанию и конструкции ??: анкеты с открытыми ??, с закрытыми ?? и с полузакрытыми ?? (можно выбрать ответ из числа приведенных или дать свой собственный). Биограф-ие анкеты - для получен, инф. об истории жизни чела, возр., здоровья, семейн. положен., образов-ие. 3)Проективные техники - для диагн-ки Л-ти. Use неопределен, стимулы, а-е. испыт. долж. сам дополнять и интерпретировать:

сюжетные картины, завершать незаконченные предлож., давать толкования неопределенных очертаний. Ответы не м.б. прав. или неправ. Хар-р ответов определяется особ-ми Л-ти, а-е «проецируются» в ответах. Индив., бланковые, предметн. Группы проект, методик: методики конструирования- формир-е стимулов, придание им смысла; интерпретации: истолкование к-л события, ситуации;

дополнения: завершение предложения, рассказа; методики изучения экспрессии:

рисование на свободную или заданную тему и т.д. 4)Психофизиологич-е методики - диагностир. природ, особ-ти чела/ обусловл-е основными св-ми его НС *(БорисМихайловичТеппов,* В.Д. Небылицын). Индив. различия проявл. в формально-динамических особ-тях психики (быстрота, темп, выносливость, работоспос-ть, помехоустойчивость). Не оценивают чела, т.к. нельзя сказать, какие св-ва НС лучше, а какие хуже. Аппаратурные методики: электроэнцефалограф, спец. аппаратура. Послед, t - появились бланковые методики. Малоформализованные методики: 1) наблюдение- старейший метод, незаменим везде. Хорош для изучен, детей. Трудоемкий и сложный метод, треб. big проф. опыта и спец. подготовки. Треб-ся беспристрастность, неск. наблюдателей. Цель: мож. носить поисковый (на начал, стадии исслед., получение полного описания всех свойственных данной проблеме строн и отношений, охватить ее целиком) и конкретный, строго определенный хар-р (отбор только нужных фактов и явлений, явл. исследующим или выбирающим, заранее определено предметное содержание наблюдения; производить его легче, чем поисковое). Схема наблюдения: включ. перечень единиц наблюден (отдельн. акты поведен.), способ и форму описания явления: объективная запись фактов, фиксация наблюдаемого факта+ фиксация окружающей обстановки (фона), в которой он происходит. М.б. кино-, фото-, аудио-, видеорегистрация. М.б. use Y-кое шкалирование, а-ое направлено на оценку степени выраженности наблюдаемых признаков; осущ. С помощью бальных оценок; шкалы м.б. числовыми, шкалами прилагательных, графическими. Виды наблюдений:

1)хронологические: лонгитюдные (в течен. длит. t, const контакт исслед. и Q-та изучен.) и единичные (описан, отдельн. случая); 2) в завис-ти от ситуации набл.:

полевые (естественные для жизни условия), лаб-ные (искусственные условия), спровоцированные в естественных условиях; 3) в завис-ти от позиции наблюдателя по отнош. к Q-ту изучен.: открытое или скрытое (ч/з стекло), набл-ие со стороны и включенное набл-ние (ислед. явл. членом группы). 2)Беседа- сбор первичных данных на основе вербальной коммуникации. Получен, инф. о прошлом и настоящ., об устойчивых склонностях, мотивах, S-ых состояниях. Наиб. распр.- интервью -проводимая по определен, плану беседа, д.б. прямой контакт интервьюера с респондентом. М.б. свободное (без строгой детализации ??-ов, но по общей программе), стандартизованное (разработка всей процедуры, план беседы, послед-сть ??-ов), частично стандартизованное. Наиб. диагностично- стандартиз. интервью, т.к. можно сравнивать данные по dif испыт-ым. Интервью не д.б. продолжит, и скучным, регистрац. ответов не должна сдерживать отвечающего. В завис-ти от целевого назначен, интервью м.б. диагност-ким (получен, инф. общего содержан. и направлен на «зондирование» dif аспектов поведен., св-в Л-ти, хар-ра, жизни вообще) и клиническим (метод тепапевтической беседы, help челу осознать свои внутр. затруднения, конфликты, скрытые мотивы поведения). ??-сы м.б. прямыми(ты боишься грозы?), косвенными (что ты делаешь, когда быв. гр.?) и проективными. 3)Анализ продуктов Д-ти (контент-анализ)- анализ документальных и материальных источников, позвол-щих изучить продукты чел. Д-ти: письма, автобиографии, дневники, фотографии, записи на кинопленке, творч. резиты, материалы СМИ. Контент-анализ- перевод качественной инф. на язык счета. Вы; 2 типа единиц: качественные (смысловые) и количественные (единицы анализа и единицы счета). Трудность- вы; смысловые единицы, завис, от Л-ной компетентности исслед. Основан на принципе повторяемости, частоты использования dif смысловых единиц (суждений, образов). М.б. проведен, если сущ. достаточно материала для анализа. Нов. технологии: корреляционная техника, факторный анализ, компьютеризация обработки. Use в проективных методиках: ТАТ, Роршах, завершение предложения; в интервью, беседе, в др. реч. и письм. продукции испыт. Анализ грамматических и стилистических конструкций речи, кол-во «тематических» высказ-ний, глаголов, т.д.

41**. Психометрия, ее осн. параметры: тест. нормы и проверка их**

Психометрия (от греч. metron- мера)- первоначально- измерение t-ых хар-к психич. пр-сов на рубеже Х1Х-ХХ веков как следствие общего для всех экспер-ых наук стремления к использованию мат. методов. Ныне под психометрией понимается весь круг ??-сов, связанных с измерением в Y-ии. Включает психофизику. Психометрия- это математизированная технология создания стандартизированных, измерительных ПД-их методик (наука о у-их измерениях). Она требует, чтобы любой тест, претендующий на то, чтобы счит-ся научным, обладал необход-ми психометрич. св-ми:

валидности, надежности, репрезентативности. В психометрии обоснованы правила и методы измерения указанных психометрич. св-в тестов. Следование этим правилам обеспечивает Q-ный контроль за степенью научности любого new теста, за степенью реальной ценности старого теста, а-ый вполне может устареть и перестать работать правильно. С1936г в США- спец. журнал «Психометрика». Позднее- журн. «Образовательные и у-ие измерения». Ведущ. психометристы:

Рюлон, Гилфорд, Кронбах, Анастази, Гуревич Константин Маркович. Оценки по психологич. тестам чаще всего интерпретируются ч/з сопоставление с нормами, отображающими выполнение теста в выборке стандартизации. Такие нормы устанавливаются эмпирически, путем определения того, как представители репрезентативной группы в действит-ти справляются с тестом. После чего «сырой балл» конкретного чела можно соотнести с распределением оценок, полученных на выборке стандартизации, чтобы узнать, какое место он занимает в этом распределении. Любые тест. заключения завис, от той выборки, на к-ой проводилась стандартизация теста. Стандартизация методики осущ. путем ее проведения на big репрезентативной выборке того типа, для а-го данная методика предназначена. Относит, этой группы вырабат. нормы, указывающие средний ур-нь выполнения и его относительную вариативность выше и ниже сред. ур-ня. Это позволяет определить положен, конкретного испыт. относит-но нормативной выборки. При подсчете баллов по тесту выбранные ответы получают однозначную количественную интерпретацию и суммируются. Суммарный балл сравнивается с количеств, тестовыми нормами, и после этого сравнения формулируются стандартные диагностич. заключения. Стандартизация теста- когда задана полная таблица соответствия сырой шкалы и стандартной шкалы и содержание этой таблицы обосновано статистической стр-рой распределения тестовых баллов на выборке стандарт-ции. Кроме статистич. тест. норм сущ. еще критериальные нормы- при построении теста по критерию шкала сырых тестовых баллов калибруется особыми точками, к-ые соответствуют уровням рассчитанной вероятности достижения какого-то критерия(заданной эффективности Д-ти). При построении диагностич. заключений по критериальным тестам мы интересуемся не степенью отклонения балла от центра шкалы, а достиж-ем или недостиж-ем какого-то критического ур-ня на шкале. Репрезентативность тест. норм- то, насколько выборка стандартизации позволяет применять тест на широк, популяции (категория испыт-ых опред. соц., проф. or половозрастной принадлежности). Репрезентат-ть тестовых норм помогает правильно учитывать ограничения в сфере применен, теста. Одним из способов обеспечения репрезентат-ти выборки явл. ограничение совокупности в соответствие с технич. хар-ми выборки. Желаемая совокупн-ть должна определ-ся заранее, исходя из целей теста. Тестовых норм, действительных для всего человеч. рода не сущ. Сомнительно, чтобы по к-л тесту имелись адекватные нормы для таких широко определ-ых совокупн-тей, как «взрослые американцы-мужчины», «русск. дети 10-летн. возраста». Проверка репрезент-ти тест. норм осущ. с help анализа распределения частот тестовых баллов: сравнение двух распределений, построенных для двух случайных половин выборки стандартизации. Если два этих распределения оказ-ся практич. тождественными, то можно говор, о репрезент-ти тестовых норм. Границы применения норм- ^} невозмож-ть межтестовых сравнений (некоторые тесты нельзя сравнивать м/у собой). Пр.: если в Л-ом деле школьника содержатся показатели IQ равные 118, 115 и 101, относящиеся к 4, 5 и 6 классу, то встает вопрос: какие тесты давали в этих трех случаях? Снижение рез-в может отражать всего-навсего различие м/у тестами. 3 осн. причины вариаций оценок, получаемых одни м и тем же челом по dif тестам: 1)тесты, даже если они одинаково называются, могут различаться по содержанию (тесты IQ); 2) несопоставимыми оказ. единицы измерения сравниваемых шкал; 3)состав выборок стандартизации, использованных при определении норм для dif тестов, может оказаться различным. 2) нормативная выборка- любая норма огранич-ся конкретной совокупностью людей, для к-ой она выводилась. Нормы психологич. тестов нельзя считать абсолютными, универсальными или постоянными. Они просто отражают ур-нь выполнения теста лицами, сост-щими выборку стандартизации. При форм-ии такой выборки стремятся получить репрезентативный срез популяции, на котор. ориентирован тест. Идеальная выборка, чтобы быть действительно репрезентативной для данной совокупности д.б. выверена по географич. распределению, социо-экономич. ур-ню, этническ. сост-ву и т.д. При разработке и применению тест. норм следует обращать особое внимание на выборку стандартизации: выборка д.б. достаточно big для обеспечения устойчивости норм. Надежность- помехоустойчивость теста, независимость его рез-в от действия dif случайн. факторов: разнообразие внеш. условий: t суток, освещенность, температура в помещен., наличие посторон. звуков, отвлек-щих внимание; динамичные внутренние факторы (t врабатываемости, скорость утомления); информационно-соц. обстоятельства: контакт с психологом, несколько чел. в помещении, предыдущ. опыт знакомства с тестом, наличие какого-то отношения к тестам вообще; нестабильность диагностируемого св-ва; несовершенство диагностич. методик (небрежно сост. интрукц., задания по своему хар-ру разнородны); элементы S-ти в способах оценки и интерпретации рез-ов. Эти факторы обуславл. появление отклонения измеренного тестового балла от истинного. Средняя относит, величина этого отклонения- «стандартная ошибка измерения» (Se). Она указ. на ур-нь ненадежности тест. шкалы. Гуревич К.М. вы- 3 показателя надежности: 1) надежность самого измерительного инструмента; 2) стабильность изучаемого признака (проверяется с help метода «тест-ретест»); 3) константность, т.е. относительная независ-ть рез-ов от Л-ти экс-ра. Подсчитать надеж-ть теста- с help корреляционных методов. Пр.: метод перетестирования: на одной и той же выборке провод. 1ое тестир., а затем, ч/з 2 недели (??-ы теста забываются), повторное тестир-ие. Затем- м/у 1-ми 2-м тестированием- подсчит. коэффициент корреляции. Низкая корреляция- знач. случайные факторы сильно искажают рез-тый тест не обладает необх-мой помехоустойчивостью и его нельзя use как измерительный инструмент. Показатель надеж-ти (R) д.б. °0,95. Средства повышен, надежности- единообразие процедуры обследования, его строгая регламентация + одинаковая оценка выполнен.: одинаковая для всех обстановка и условия работы, однотипн. хар-р инструкций, одинак-е t-ные ограничения, способы контакта с испыт-ми, порядок предъявлен, заданий, т.е. стандартиз-я процедуры исслед-я. Валидность- соответствие теста измеряемому психич. св-ву. Высок, коэффициент валидности-свыше 0,60, низк.- 0,20-0,30. Высок, валид. указ. на то, что тест измеряет именно то, что необходимо. На нее тоже «-» влияют случайные факты. Надеж-ть ° Валид-ть, т.е. валид-ть не может превышать надеж-ть теста. На валид-ть также влияют систематич. искажения рез-ов,т.е другие психич. св-ва, а-ые мешают проявиться тому св-ву, на а-ое тест направлен. Для проверки валидности- критерий валидности- независимый от теста, внешний по отношению к нему источник инф-ции об измеряемом психич. св-ве. Надо сравнить рез-ты теста с источником истинной инф. об измеряемом св-ве-критерием (данные лабораторн. экс-ов, в школе/типичный показатель- успеваемость; м.б. экспертная оценка, метод «известных групп»- приглашаются испытуемые, про а-ых известно, к какой группе по критерию они относ., учитывается повед-е, к-ое происходило в прошлом). Виды валид-ти: 1) вал. по содержанию- напр., в тестах достижений: в них включ. не весь пройденный материал, а не big его часть. Свидетельствуют ли правильные ответы на эти немногие ??-ы об усвоении всего материала? Проводится сопоставление успешности по тесту с экспертными оценками учителей (по данному материалу); 2) вал. по одновременности(текущая вал.)- определ. с help внеш. критерия: собираются данные, относящиеся к настоящему t-ни - успеваемость, производительность в пер-д испытания. С ними сопоставляют рез-ты, успешности то тесту; 3) предсказывающая вал.(прогностическая):

определ. по внеш. критерию, инф. собир-ся ч/з некотор. t после испытан. Предсказание будущ. успешности в выполнен, других методик. 4) ретроспективная вал.- определ-ся на основе критерия, отражающего события или состояния качества в прошлом. М.б. использована для быстрого получения сведений о предсказательной возможности методики. 5) валидность внешняя- соотв-вие конкретного исслед-я природной реальности или другим подобным исслед-ям. Определяет возм-ть переноса и обобщения рез-ов на другие Q-ты и условия исслед-я. Завис, от репрезент-ти выборки и соответствия контролируемых дополнительных пременных, их вариативности в других условиях. Ее частный случай- экологическая валид-ть- хар-зует соответствие процедуры и условий лаб. исслед-я «естественной» реальности. 6)валид-ть внутренняя- соответствие конкретного исслед-я идеальному;

оценивает изменение зависимой переменной, определяется влиянием независимой переменной. 7) вал. конструктная- хар-ет точность реализации теоретической гипотезы в экс-те. Явл. проявлением внутр. валид. Определяет область явлений, исследуемых в экс-те. 8) вал. критериальная- отражает соответствие диагноза и прогноза, получ. На основе данных тестирования. Включ. текущюю и пргностическую валидность. 9) вал. операциональная- соответствие операций экс-ра теоретич-му описанию переменных, контролируемых в исследовании. Проявление внутр. вал. Достоверность теста- особ. разновидность валидности; спос-ть теста защищать инф. от мотивационных искажений:

когда испыт. сознат-но or бессозн-но искажает рез-ты, руководствуясь особой мотивацией, отлич-щейся от присущей ему в реал. поведен. Прием обеспечен, достовер-ти - наличие в тесте шкалы лжи- они основываются на феномене соц-ой желательности- стремление давать соц-но одобряемую инф. Эти ??-ы входят в стр-ру теста и иногда не подлежат разглашению- проф. тайна. Достоверность теста связана со степенью доверительности общения. 2 ситуации : сит. клиента (добровольно, собст. инициатива) и экспертизы (инициатива педагога, родит.)

**42. Методология экспериментального психологич. Исследования**

Методология- это учение о структуре логич. организации, методах и средствах науч. Д-ти. Методология- это сис-ма пр-пов и способов организации и построения теоретической и практической Д-ти и учение об этой сис-ме. Методология почти неизменна, она организует и регулирует работу мысли. Методологическое знание выступает в виде предписаний и норм, а-ые фиксируют содержание и последовательность видов Д-ти + описание практически выполненной Д-ти. Ф-ция методологии- в определении предмета исследования науки. Ф-ция методологич. знания- внутренняя организация и регулирование пр-са познания; постановка проблемы и проверка полученного рез-та с т. з. истинности. Роль методологии в указании на то, что: 1) должна исслед. данная наука; 2) в выработке таких способов, которые кратчайшим путем вели бы познание к выявлению сущности данного круга явлений. Выделяют 2 вида методологии: 1) философская- раскрывает механизмы функционирования и развития познания, научных теорий, специфику научного мышления; 2) специально-научная методология- а) общие научные концепции; б) методология отдельных специальных наук; в) конкретные методики исследования (наш вопрос).

Экспериментальное Y-кое исследование- это исследование, основанное на получении, анализе и обобщении опытных данных. Экспериментальное психологич. исслед-ие строится след. образом:

1) выдвижение гипотез; 2) планирование исслед-ния; 3)проведен. исслед-ия;

4)интерпретация данных; 5)опровержение или неопровержение гипотез; 6) в случае опровержения старой - формулирование новой гипотезы. В любом исслед-ии д.б. проблема. Под проблемой исследования понимается какой-то глобальный, еще не решенной в науке и практике вопрос. Проблема исслед. обычно шире его темы и включ. в себя список логически связанных ??-ов, а-ые напрямую соотносятся с содержанием проведенного обзора и анализа лит-ры с разработанной теорией, касающейся исслед-ний науч. проблемы (проблема: совершенство-вание методов обучения детей).

Цель исслед-я- это промежуточные и конечные научные и практические рез-ты, а-ые д.б. достигнуты в итоге его проведения. Проблема- более общее, цель- более конкретное. Цель всегда одна. В проблеме только указывается трудно разрешимый вопрос, а цели должны содерж. рез-ты того исслед., а-ое мы проводим. Пр: Цель-ускорить пр-с развития учащихся.

ЗадачиСих множество)-это содержание всех последов-ных этапов организации и проведен, исслед.

0-т исслед-я- материальный или идеальный Q-т, который в данном случае изучается, т.е. с которым проводится планируемое экс-ное исслед-ие (одуш..: люди, группы). Предмет исслед-я- сторона Q-та исслед-я, которая в данном случае изучается. Гипотеза- это утверждение предположительного хар-ра, для выдвижения и экс-ой проверки которого требуются веские основания научного и практического характера. В любом исслед. должны присутствовать гипотезы: общие(1шт,- в рез-те проведенного экс-та пр-с умет. развития детей будет ускорен), частные (2шт.- к ускорению пр-са развития детей приведут применяемые в экс-ном исслед-и средства психолого-пед-го воздействия) и рабочие (Зшт.- применение данного типа задач привело к ускорению развития познават. пр-сов.; применение данных приемов привело к ускорению развития познават. пр-сов). Требования к гипотезе: 1) формулировка гипотезы д.б. тах точной и сравнительно простой. Не д.б неопределенных, неоднозначно трактуемых терминов и понятий; 2) гип. д.б. проверяемой, т.е. доказуемой экс-ным путем; 3) гип. должна объяснять весь круг явлений, на которые распростр-ся содержащиеся в ней утверждения.

43. Планирование эксперимента и контроль переменных

Этапы Y-го исслед-я: 1) определен, темы Y-ro исслед-я. Устанавл-ся проблема исслед-я; тема огранич-ет область исслед-я; 2) работа с науч. лит-рой: исслед-ли должны познакомится с инф., а-я уже есть по этой теме и сделать выводы; 3) уточнение гипотезы и определение переменных;

4) исслед-ль должен выбрать экспер-ый инструмент, а-ый позволял бы ему управлять независимой переменной и регистрировать зависимую переменную (выбор методики); 5) планирование экс-ного исследования; 6) отбор и распределение испытуемых по группам;

7)проведение экс-та: а) подготовка экс-та: помещение, оборудование, инструкции;

б)инструктирование и мотивирование испытуемых (д.б. мотивационные компоненты);

в) экспериментирование; 8)выбор методов статистической обработки, ее проведение и интерпретация рез-ов; 9) выводы и интерпретация рез-в; 10) опубликован, исслед-ий в рукописях, статьях, монографиях. Идеальным Q-ом Y-го исслед-я может выступать либо отдельный индивид, либо группа. Исслед-е м.б. даже с одним испыт-ым, а рез-ты перенесены на группу- когда уникальное or лонгитюдное исслед-е. При исслед-и выделяют экс-ые и контрольные группы. Экс-ная группа- группа испытуемых, на которых провод-ся исслед-е с целью проверки некоторой гипотезы. Контрольная группа- группа испытуемых, с которой сравниваются рез-ты, которые получены в рез-те исследования с целью подтвердить или опровергнуть гипотезу. Экс-т начинаеся с пилотажного исслед-я (пробное исслед-е, маленькая группа).

Основные черты исслед-я: 1) наличие проблемы; 2) наличие гипотезы; 3) наличие решения данной проблемы, а-рое не явл. очевидным и треб. док-ва и проверки; 4) подготовка и проведен, научного экс-та; 5) сравнение экс-но установленных рез-в с данными, имеющимися до проведения исследования с использованием достоверных и точных методов мат. статистики. Суть экс-та: экс-ор варьерует независимую переменную, регистрирует изменение зависимой переменной и контролирует внешние (побочные) переменные. Виды независимой переменной:

качественная (подсказка- ее отсутствие) и количественная (денежное вознаграждение). Среди завис-ых выделяют базисную- единственная значимая переменная, на котор. оказ. влияние независимая.

Независимая переменная: Чистый экс-т: исслед-ль оперирует только независимой переменной. Централ, проблема исслед-я- выделение независимой переменной и ее изоляция от других переменных. *Виды независимых переменных: 1)* хар-ки задания - ими экс-ор может свободно манипулировать: варьировать S-лы или материал задания, изменять тип ответа испыт-го (вербал.- невербал.), менять шкалу оценивания, менять инструкцию, цели, средства, котор. имеет испыт-ый для решения задачи, может ставить препятствия, изменять сис-му поощрений и наказаний. *2)* особенности ситуации (внеш. условия)- это переменные, котор. не вход. в структуру экс-та: температура в помещении, обстановка, наличие внеш. наблюдателя. Варьирует физич. параметрами ситуации, не явл. стимулами: расположение аппаратуры, внешний вид помещения, освещенность, шумы и звуки, температура, размещение мебели, окраска стен, t суток, длительность. Варьирует соц-но- психологич. параметры: изоляция- работа в присутствии экс-ра, работа в одиночку- работа с группой, особенности общения испыт-го и эке­ра. *3)* неуправляемые особенности (состояния) индивида (организменные переменные): физич-ие, биологич., психологич., соц-но- психологич. и социальные признаки. Зависимая переменная - это параметры вербального и невербал. поведения испыт-ых. Это:

число ошибок, t-я, потраченное на решение задачи, изменение мимики лица при просмотре фильма. Выбор поведенческого параметра определяется исходной гипотезой. Зависимая перем. Должна поддаваться регистрации в ходе экс-та. Параметры поведения можно разделить на :1) *формально-динамические (пространственно-временные)параме'гры.* Они легко поддаются аппаратурной регистрации. Это: точность- наиб. часто регистрир-ый параметр- правильность-ошибочность действий; латентность- психич. пр-сы протекают скрыто от наблюдателя. Время от момента предъявления сигнала до выбора ответа- есть латентное t-мя; длительность или скорость выполнения- t-мя м/у выбором действия и окончательным его выполнением; темп или частота действий: продуктивность- отношение числа ошибок ко t-ни выполнения. *2) содержательные* параметры- вербализация поведения в терминах обыденного языка. Распознование dif форм поведения- дело спец-но обученных наблюдателей, треб-ся big опыт. Зависимая переменная д.б. валидной (валидность определена в конкретных условиях экс-та и применительно к опред. гипотезе) и надежной (д.б. устойчивость ее регистрируемости при изменении условий экс-та). У зависимых переменных могут регистрироваться один или несколько параметров. Важное св-во зависимой переменной- чувствительность к изменениям независимой переменной. Манипуляция независимой переменной влияет на изменение зависимой.

Внешние (прочие) переменные - экс-ор должен их контролировать. Это: 1) побочные переменные - фактор t, фактор задачи, индив-ые особ-ти испыт-ых. 2) дополнительные переменные, котор. существенны для изучаемой связи м/у причиной и следствием. Контрольной переменной назыв-ся дополнит-я перемен-я, а-ая в экс-те станов-ся 2-ой основной. Это: возраст, пол, интеллект, соц-ое положен.

Контроль переменных: Контроль переменных- вся совокупность стратегий организации, планирования и проведения экс-та, применяемых для максимализации его внутренней и внешней валидности. След. различать контроль независимой переменной и контроль внешних (побочных и дополнительных) переменных. Контроль независимой переменной сост. в ее активном варьировании или знания закономерности ее изменения. Влияние внешних переменных сводится к эффекту смешения. Выделяют 2 способа контроля независимой переменной: активный (деятельностный метод (экс-т) и коммуникативный (беседа)) и пассивный (наблюдение и измерение). В экс-те контроль независимой переменной осущ. с помощью активного манипулирования, варьирования (пр.: изменение громкости сигнала, подаваемого экс­ом в наушники). При наблюдении и измерении контроль осущ. за счет отбора требуемых значений независимой переменной из числа уже существующих переменных (пр.: разбиение группы на неуспевающих, средне-их и высокоуспешных). Приемы контроля влияния внешних переменных на рез-т исслед.:

1) *элиминация* внешних переменных- наиб. прост, способ для некотор. экс-тов- исключить к-л присутствие в экс-те внешней переменной- в психофизических лабораториях- спец. камеры, где изоляция звука, света, давления, электромагнитных полей, т.д. Иногда элиминировать влияние внеш. переменных невозможно- пр.- невозможно исключить влияние пола, возраста, интеллекта. 2) *создание константных условий-* внешние переменные делаются неизменными на всех испыт-ых, при всех значениях независимой переменной и на протяжении всего экс-та. Это: пространственно-временные условия проведен, экс-та: исслед-е провод-ся в одно и то же t-мя суток, в один и тот же день недели, уравниваются группы испыт-ых по индивидуальным хар-кам (ур-ню образования, полу, возрасту), инструкц. предъявляется одинаково всем испытуемым, сохраняется неизменными интонацию и силу голоса, инстр. м.б. записана на магнитофон. 3) *балансировка -* в дополнение к экс-ной группе в план экс-та включается контрольная группа. Исслед-е контрольн. группы провод-ся в тех же условиях, что и экс-ной. Отличие в том, что экс-ное воздействие осущ-ся только на экс-ную группу. И изменение зависимой переменной в контрольной группе обусловлено лишь внешними переменными, а в экс-ной- совместным действием внешних и независимой переменных. Для определения влияния на завис, премен. той или иной внеш. пременной используют несколько контрольных групп. Вторая контрол. группа помещается в экс-ные условия, где исключено действие одной из внешних переменных, влияющих на завис, перемен, экс-ной и 1-вой контрол. групп. Дополнит, перемен.- пол, возраст. 4) *контрбалансировка-* этот прием- когда экс-т включает в себя несколько серий. Порядок предъявления разных задач, стимулов, воздействий в одной из групп компенсируется иным порядком предъявления заданий в другой группе. Контрбалансировка- когда есть возможность провести несколько серий. Но контрбалансировка не позволяет исключить эффект влияния изменения порядка предъявления заданий на знчение зависимой переменной. Используется в исследованиях с повторяющимся воздействием. 5) *рандомизация-* процедура, гарантирующая равную возможность кажд. члену популяции *стать участником экс-та.* Каждому представителю выборки присваивается порядковый номер, выбор испыт-ых в экс-ную и контрольную группы осущ. с помощью таблицы «случайных» чисел. Исключает влияние индивидуальных обобенностей испыт-ых на рез-т экс-та. В состав экс-ой и контрол. групп входит выборка, котор. имеет те же ур-ни дополнительных переменных, что и генеральная совокупность. Это единственный надежный способ элиминации влияния дополнит-ых переменных на зависимую, это универсальный способ уравнивания групп перед экс-ом.

**46. Профориентация как комплексная соц.-психологич. проблема.**

Профориентация(ПО)- Не явл. сасостоят. науч. дисциплиной, явл. прикладной Д-тью. Это сис-ма гос. мероприятий: психологич., педагогич., юрид-их, экономич., политич., физиолог-их и мед-ых. Сис-ма мероприятий по ознакомлению с миром профессий, содействию в выборе профессии сообразно желанию, склонностям, интересам с учетом его спос-тей, возможностей работать в избранной проф-ии. Это научно обусловленное управление пр-сом сознательного самоопределения людей в целях удовлетворения их Л-ых потребностей в самореализации, труде и общественных потребностей в воспроизводстве трудовых ресурсов. Это пр-с оказания помощи индивиду в изучен, проф-ии и собст. Л-ых кач-в. ПО учит. семейное положение чела, состояние рынка труда. ПО способст. рациональной расстановке, закреплению по месту работы. В ПО- учет 3-х осн. условий эффективности: а)учет потребностно-мотивационной сферы Л-ти при выборе проф-ии; б)учет спос-тей"и-др. Л-ых хар-к чела: темперамент, хар-р, внимание; в)учет потребностей народ, хоз-ва на кажд. конкрет. историч-ом этапе развития об-ва. В советское t-мя ПО сводилась к профпропаганде. Работа по ПО- часть воспитательной работы учебн. заведений. Профессия (Гуревич)-длительно сущ-щий комплекс труд. обязанностей. Формы ПО: *1}* психологическое изучение профессий: а)профессиография- описание профессии с психологич. т.з., т.е. описание требований, предъявляемых профессией к психике человека, цель профессиографии- составление профессиограм;

б)психография, в)психологич. треб-я к S-ту труда, ^классификация профессий- сущ-ет классиф. Голланда, теория интересов Гилфорда (к технике, науке, соц-му благосост-ю, к канцелярскому труду, к торговле, к эстетике), карта интересов, МОПС;

2) проф. воспитание: а)развитие интересов, склонностей, спос-тей, Л-ых кач-в в dif видах Д-ти; 3)профпросвещение: обеспечение формальных знаний о мире профессий, рынке труда, инф. о способах и условиях овладения данными профессиями, big значен.- у СМИ, ^ рекламы, т.е. профпросвещение включ. привлечение' внимания молодежи к тем профессиям, в котор. имеется недостаток кадров и форм-е у молодежи интереса и истремления к этим профессиям; 4} профконсультация- сис-ма психолого-пед-их и мед. мероприятий по изучению и оценке спос-тей и функциональных возможностей чела с целью помощи ему в выборе проф-ии; 5) профадаптация- приспособление чела к проф-ным, соц-ным и психологич. факторам трудовой Д-ти + формир-ия у чела своего стиля Д-ти. Формы профконсультаций: 1) справочная информация: а)профессиограмма-документ, в котором полностью описаны все особенности профессии: данные о процессе труда, сведения о требующейся подготовке, гигиенич. и физиологич. особенности, мед. противопоказания, сведения о перспективах роста; б)психограмма профессии- документ, в котором полно описана сис-ма требований проф-ии к психологическим и психофизиологическим кач-вам чела; в)проф. агитация-способствовать привлечению людей в к-л отрасли хоз-ва; г)экскурсии; д)ярмарки профессий; 2) психодиагностика- психологическое обследование, и оценивание соответствия индивидуальных спос-тей и особенностей Л-ти к требованиям отдельных проф-ии: а)беседа; б)опросники; в)наблюдение; г)проективные методики;

д)психофизиологическое обследование; 3) психологич. коррекция- помощь в выборе проф-ии и коррекция этого выбора; 4) медицинские; 5) механизмы морально-эмоциональной поддержки клиента.

**47. Психологические основы профотбора, расстановки и аттестации кадров в организации**

Профотбор- осн. сост-щая часть профориентации. Он возник в связи с тем, что не все люди одинаково успешно справляются с одними и теми же видами труда, не все люди успевают научиться профессии за срок, отведенный для обучения. Профотбор- специально организованный исследовательский пр-с (Назимов). Марищук В.А.- Профотбор- научно обоснованный допуск к к-л определенному виду профобучения или Д-ти.

Психологии, основы профотбора: 1) инф-ия в СМИ; 2)оценка потребности в персонале; 3)оценка кандидатов при приеме на работу. Цель профотб.- подъискание кандидатов на вполне определенную спец-ть, выявление и определение с помощью научно-обоснованных методов (Q-ых тестов) степени и возможностей формирования профпри годности. Профпригодность: мед-ая (показатели физ. подготовлнности, антропометрич. показатели), психофизиологич-ая, соц-но-психологич-ая. Определяется соответствие ур-ня развития психофизиологических и психологич-их хар-к Л-ти требованиям профессии. В кач-ве критериев профпригодности служит ур-нь Т-ия данных хар-к у высококвалифицированных работников (показатели IQ). Для решения задач, связ-ых с профотб., необходимы данные о рынке возможного труда и соответствие этих данных возможностям Л-ти.

Противопоказания в отношении: психического здоровья, состояние НС, анализаторных сис-м (зрение, слух, т.д), состояния сердеч.-сосудистой и дыхат-ой сис-м, состоян. опорно-двигат-го аппарата (ловкость/ координация), речевая ф-ция. 2 вида профотб.: а) экспресс-отбор- кратковременный, с использованием психодиагностики, экзамен; б) пролангированный (протяженный)- испыт. срок/ отбор в пр-се обучения.

Q-ты профотб.- претенденты на обучен, сложным ответст-ым проф-ям or на занятие соответ-щих вакансий.

Критерии отбора: а)отбираются кандидаты, имеющие высокий, отвечающий определенным статистически установленным нормативам ур-нь проф. важных св-в и кач-в. Это м.б. индив-но-типологические св-ва: темпер., спос-ти, св-ва НС; б) отбираются индивиды, к-ые имеют благоприятные перспективы развития этих кач-в. Итоги профотб.- индивид с соответствующими параметрами могут рассматриваться как потенциально более полезные работники по отношению к конкретному виду труда.

2 стадии профотбора: 1) первоначальное освидетельствование S-та с целью определен, его возможности к овладению к-л профессии. Диагностируются спос-ти, необход, для успешного обучения Д-ти и прогнозируются те св-ва Л-ти, котор. треб-ся для успешного овладения Д-тью (вербал. интеллект с помощью метод. Векслера);

2) освидетельствование S-ов с целью оптимальн. их расстановки по конкретным должностям. Оценке подвергаются уже приобретенные ЗУН. Этапы профотбора: 1) Y-кое изучение проф-ии с целью выявления требования к челу (профессиография). Д.б. раскрыта внутр. структура Д-ти, дана целостная картина в/связи и воплощения в профД-ти психических и психомоторных пр-сов, находящ-ся под big нагрузкой. Изучение завершается подробной хар-кой проф-ии; 2) выбор психодиагност-их методов исслед-я, котор. больше всего характеризуют психич. пр-сы, проф. действия. С их помощью оценивается Профпригодность; 3) проведение психодиагностики, обслед-ние претендентов: их общего 1-ия, направленности на овладение данной проф-ии, степени развитости у них кач-в, наиб. важных для успешного овладей, проф-ей и оценка спос-тей выполнен, элементов Д-ти в dif условиях; 4)У-кий прогноз: успешности обучения и успешности последующей Д-ти. Основание такого прогноза- сопоставление сведений о требованиях профессии к челу и полученных психодиагностич. данных. Методы профотбора: 1)сёлёкцйонные интервью, беседа; 2)Л-ные тесты;

3)школьные или академические успехи (оценки); 4)рекомендации при поступлении;

5)образцы труда и работы; б)биографические опросники; 7)оценочные центры; 8)t-мя стажировки; 9)тесты когнитивных спос-тей. Способы конкурсного отбора: 1) традиционный; 2)комиссии; 3)собеседование;

4)тщательное изучен, индив. особ-тей и прогнозирование его проф. Д-ти. Кадровый менеджмент - это профотбор, расстановка и аттестация кадров. В шир. смысле слова кадровая политика - правила и нормы, приводящие человеч. ресурсы в соответствие со стратегией фирмы. В узком смысле- набор конкретных правил и ограничений во взаимоотношениях людей и организаций. Адаптация кадров: 1)оценка ур-ня подготовленности новичка; 2)практическое знакомство с правами и обязанностями; 3)освоение статуса; 4)постепенное преодоление производственных и межЛ-ых проблем и переход к стабильной работе. Аттестация кадров: главн. назначение аттестации- контроль исполнения и выявление резервов, повышение ур-ня отдачи работников. Перв. этап- подготовка;

второй- проведение; 3- подведение итогов; 4- общий анализ рез-ов аттестации. Аттестация кадров м.б. проведена оценочным центром- кадровым агентством. Предмет оценивания: текущая квалификация, делается предсказание будущ. проф. пути и проф. успешности. Оценка производится несколькими независимыми оценщиками: руководителями dif ранга, психологами, менеджерами по персоналу. Важные ф-ции- отбор и продвижение менеджеров, планирование карьеры, проведение оценка, оценка потенциала профроста, анализ потребности в обучении, планирование рабочих мест.

Совместимость- необходим, учит. при расстановке кадров. Совместимость-оптимал. сочетание кач-в людей в пр-се в/действия, котор. способст. успешному выполнению совмест. Д-ти. Комфортные производственные условия, обеспеченность необходимыми условиями работы, четкая организация создают благоприятные для людей условия в/действия. На эффективность в/действия влияют отношения людей друг к другу и ко всем остальным, психологич. и практич. готовность к сотрудничеству, индив-но-У-ие особенности людей, т.д. Виды совместимости: 1) *функциональная-* определяется скоростью пр-сов мышлен., восприят. и коллективных действий. 2) *физическая-* д.б. гармонич. сочетание физич. кач-в совместно действующих людей (спорт: выносливость, вес/ т.д). 3) *психофизиологическая-* единство особенностей анализаторных сис-м, св-в НС (необход, там, где чуткость к-л анализатор, сис-мы -решающее значение). Это:

возраст, ур-нь проф. развития, подготовленность, проявление темпер., хар-ра и спос-тей. Работа на конвейере. 4) *Социально-психологич.* совместимость- д.б. люди с такими св-ми Л-ти, котор. способст. успешному выполнению соц. ролей. Не обязательно сходство хар-ов и спос-тей, но обязательно их гармония. Единство целей/ общность интересов, установок. 5) *психологическая совместимость-* общность взглядов/ убеждений, соц. установок, ценностей, отношений, моральных установок. Высший интегральный ур-нь совместимости людей.

**48. Закономерности развития профессиональной работосп-ти и функциональных состояний ч-ка в процессе трудовой Д-ти.**

Работоспособность (Рс-ть)- потенциальная спос-ть индивида выполнять целесообразную Д-ть на заданном ур-не эффективности в течение определенного t-ни. Завис, от внеш. условий Д-ти и психофизиологич-их ресурсов индивида. Функциональные состояния- фоновая активность НС, в условиях котор. реализуются поведенческие акты. Явл. общей, интегральной хар-кой работы мозга, обозначающей общее сост-е мн-ва его структур. Они связаны с ур-нем бодрствования и внимания: 1) сон, 2) дремота, 3) спокойное бодрствование, 4) активное внимание, 5) напряженное внимание (тревога, стрессовая мобилизация), 6) утомление (истощенное внимание, дистресс).

Рс-ть чела рассматр. в связи с условиями его проф. Д-ти. Это спос-ть работать. 2 ур-ня Рс-ти: 1) резервный ур-нь рс-ти- спос-ть работать в условиях, треб-щих предельной мобилизации всех физич. и духовн. сил; 2) актуальный ур-нь рс-ти- повседневная трудовая жизнь чела. Спос-ть работать в соответствии с треб-ями конкретной проф-ной Д-ти. Рс-ть чела завис, от 2х грпп факторов: внешн. (включ-ют требования специфики выполняемой Д-ти- это интенсивность, длительность и сложность работы) и внутр. (ур-нь квалификации, индив-но-У-ие особ-ти и психофизиологическое (функциональное) состояние работника). Внешне Рс-ть проявл-ся в хар-ках производительности труда (кол-во выпущен-ой продукции, кол-во брака, число сбоев, изменения темпа работы) и показателях психофизиологического состояния dif систем орг-ма и психики чела.

Описание динамики Рс-ти основ-ся на фиксировании изменений показателей производит-сти и хар-к адаптационных возможностей психофизиолог-их сис-м чела. Фазы динамики Рс-ти:

пер-д врабатывания, стадия оптимального выполнения Д-ти, утомления и (при достаточной мотивации) фаза конечного прорыва. Кол-во и выраженность фаз работоспособности определяется внешними и внутренними факторами. Фазы изменения работоспособности в процессе деятельности: 1) фаза мобилизации- чел непроизвольно мобилизуется еще до начала работы. Повышается не связанная со спецификой предстоящей работы и специфическая активность ряда эндокринных органов,' сердеч.-сосуд-ой, дыхат., двигательной и психофизиологической сис-м. Усиление эмоц-го, а затем волевого возбуждения. Идет подготовка к работе, мобилизация энергетич-их резервов, активизация памяти, мысленное проигрывание разрешения проблемных ситуаций, планирование тактики и стратегии поведения. Предрабочее психофизиологич-ое сост-е м.б. адекватным (состояние готовности) и неадекватным (при преобладании пр-са торможения- состояние предстартовой апатии, при преобладании пр-са возбуждения- сост-е предстартовой лихорадки). Степень адекватности предрабочего сост-я завис, от квалифицированности работника и его психофизиологического сост-я (фонового), предшествующего фазе мобилизации. На фоне сост-я монотонии, пресыщения, утомления и переутомления возникает предстартовая апатия. Сост-ия психич. напряженности провоцируют возникновен. предстартовой лихорадки. Длительность и интенсивность предрабоч. Сост-я завис, от ур-ня квалификации, индив-ых особ-тей хар-ра, предшествующего сост-я, сложности и значимости предстоящей Д-ти. Высокая квалификация, слабость и подвижность НС, big интенсивность фонового сост-я способст. быстрой мобилизации и кратковременности предрабочего сост-я. Сложность и важность предстоящей работы явл. факторами раннего возникновения предрабочего сост-я. Для высоко квалифицир-ых спец-ов оптимальным явл. высокий ур-нь интенсивности предрабочего сост-я. 2) фаза первичной р-ции- возник. В начале Д-ти и хар-ся кратковременным снижением почти всех показателей психофизиологических сост-ий. Явл. рез-ом внешнего торможения, вызванного изменением хар-ра поступающей инф-ции и ее непредсказуемости. При адекватном предрабочем сост-ии и у спец-ов высокой квалификации эта фаза почти не возникает. Возникновение этой фазы из-за:

высокого ур-ня тревоги в предрабочем сост-и и тревожности как св-ва Л-ти. 3) фаза гиперкомпенсации: на начальн. Пер-де, хар-ся поиском энергетически оптимального режима Д-ти. Происходит избыточное приспособление к конкретным условиям Д-ти. Еще нет точного соответствия психофизилогич-го сост-я работника интенсивности и сложности Д-ти:

неосознаваемая установка на максимизацию доминирует, орг-м реагирует с большей силой, чем это необходимо. Повышение всех показателей функционального сост-я (в двигат. сфере). Эта фаза сущ. всегда, но у высококвалифицированных она длится коротк. t-мя. Быстроте прохождения способствует высок, подвижность НС. Окончание фазы гиперкомпенс. = окончание стадии врабатывания. Фаза компенсации иначе назыв. фазой оптимальной Рс-ти. Все показатели кач-ва Д-ти повышаются стабилизируются, устанока на экономизацию усилий. Ур-нь работы dif сис-м оптимален. При мыслит. Д-ти показатели функционального сост-я орг-ма незначительно превыш. исходный (фоновый) ур-нь или соответст-ют ему. При физич. работе показатели функционал, сост-я соответст. выполняемой нагрузке. Достигается сбалансированное соотношение м/у энергетическими затратами и восстановительными пр-сами. Эффективность труда в этот пер-д наибольшая. Чем выше квалификация работника, тем дольше продолжается эта фаза. Длительность данной фазы может завис, от соответствия специфики Д-ти и особ-тей НС. Необход., чтобы длительность этой фазы была max. 4) фаза субкомпенсации- возник, как при снижении интенсивности и сложности Д-ти, так и при их повышении. Постепенно начинает задействоваться уровень резервной Рс-ти. При низком ур­не интенсивности и сложности Д-ти наблюд-ся развитие сост-я монотонии. Хар-ся снижением ф-ций распределения внимания, потерей бдительности, чувством скуки, апатии и сонливости, в крайних случ. переходящих в сон и ведущих к срыву Д-ти. В начале развития сост-я монотонии внешнее торможение, вызываемое слабой интенсивностью и простотой ситуации, компенсируется внутренним возбуждением и волевой мобилизацией. Дольше всего фаза субкомпенсации сохраняется у высококвалифицир. спец-ов. А при росте интенсивности и сложности Д-ти оптимал. ур-нь функционир-ия перестает обеспечиваться. Происходит перестройка работы функционал-ых сис-м: мобилизация наиболее важных ф-ций поддерж-ся за счет ослабления контроля за менее важными функциями, т.е. избирательное повышение или поддержание наиб. значимых и небольшим понижением второстепенных показателей кач-ва Д-ти, т.е. более экономизированное использование резервов Рс-ти. Усиление Д-ного мотива и волевая мобилизация. Дальнейшее продолжение работы в таком режиме приводит к росту утомления. Фаза субкомпенсации переход, в свою крайнюю стадию. Включение компенсаторных мех-мов резервного ур-ня обеспеч. только сохранение наиболее важных показателей Д-ти при значительном ухудшении всех менее важных. Эта фаза наступает и дольше длится у высококвалифицированных. 5) фаза конечного прорыва- хар-ся срочной мобилизацией ч/з мотивационную сферу дополнит, сил орг-ма, эмоциональным подъемом, притуплением чувства усталости и повышением Рс-ти. Чем сильнее соц-ные и материальные стимулы, тем выраженное стадия конечного прорыва. При продолжении работы происход. истощение вспомогат. энергетич. резервов и развив-ся след. фаза.

6) фаза декомпенсации- сниж-тся не только второстепен., но и основные показатели Д-ти. Происход. в 2-х случаях: а) при резком увеличении интенсивности или сложности Д-ти может возникнуть состояние эмоциональной напряженности. Из-за чрезмерного эмоц. возбуждения. Хар-ся временным понижением устойчивости психических пр-сов и проф-ой Рс-ти. Сост-е эмоц-ной напряженности возник, у лиц с повыш. тревожностью и слабостью НС. б) при длит. продолжении работы фаза декомпенсации возник, в связи с истощением ур-ня резервной Рс-ти. Ост утомления приводит к ухудшению функционирования сис-м, снижаются показатели. Хар-ся выраженными вегетативными нарушениями- учащение пульса и дыхания, нарушение точности и координации движения, появление big кол-ва ошибок в работе, ухудшен, ф-ций вниман., пам., мышл. Измен-ся ведущ. мотивация, основной- мотив прекращения работы. Если работа продолжается- след. фаза.

7) фаза срыва: расстройство регулирующих мех-мов, неадекватность р-ции орг-ма и психики на сигналы внеш. среды. Резкое падение Рс-ти вплоть до невозможности продолжения работы. Нарушение работы вегетативных ф-ций и внутренних органов может приводить к обморочному сост-ю. Орг-м приходит в сост-е переутомления и треб. длительного отдыха или даже лечения. Если работа законч. в фазе компенс-и or в нач. субкомпенс, то вы; ют еще 2 фазы динамики Рс-ти.

А) фаза восстановления- быстро начинается преобладание пр-сов торможения и происход. восполнение затраченных энергетических резервов. Высокая квалификация способст. уменьшению t-ни восстановления.

Б) фаза суперкомпенсации or перевосстановления- важна для обеспечения роста Рс-ти и проф-го мастерства. Наступает после фазы восстановления; Рс-ть превосходит свой исходный (фоновый) ур-нь. За счет увеличения слаженности психофизиологич-их ф-ций происход. дальнейшее совершенствование проф-ых навыков и умений. Длительность фазы суперкомпенсации равна времени фазы восстановления. Длительность этой фазы завис, от индивидуальных особ-тей и мастерства работника.

**49. Индивидуальный стиль деятельности как системообразующая функция интегральной индивидуальности**

*Климов Е. А. Индивид, стиль Д-ти. Наиболее общепризнанными формальными признаками индивидуального стиля (ИС) можно считать следующие:*

а) устойчивая сис-ма приемов и способов Д-ти; б) эта система обусловлена определенными Л-ми кач-ми; в) эта сис-ма явл. средством эффективного приспособления к Q-ным требованиям. В целом под ИС понимается вся сис-ма отличительных признаков Д-ти данного чела, обусловл-ых особ-тями его Л-ти. Климов рассматр-ет лишь те особенности стиля Д-ти, а-рые обусловлены к-л типологич-ми св-ми НС.

В узком смысле слова индивидуальный стиль деятельности(ИСД) -обусловленная типологическими особ-тями устойчивая сис-ма способов, а-ая склад-ся у чела, стремящегося к наилучшему осущ-лению данной Д-ти. Это: исполнительные, двигательные акты, + гностические, ориентировочные действия и смена функциональных сост-ий, если они выступ. как средство достижения цели («самовозбуждение» у некоторых ораторов, актеров). ИСД-индивидуально-своеобразная сис-ма Y-ских средств, к а-ым сознат-о or стихийно прибегает чел для наилучш. уравновешивания своей (типологически обусловленной) индивид-ти с предмет, внешними условиями Д-ти. Этапы формир-я ИС: 1) форм-е мотивов проф. Д-ти; 2) форм-е целей; 3) форм-е представлений о программе Д-ти; 4) форм-е информационной основы Д-ти; 5) форм-е блока принятия решений (происходит осознание проблемыи разрешениеО проверка решенияи коррекц. выбора); 6)форм-ие ПВК. Структура ИС: Сущ. такие способы Д-ти, а-ые непроизвольно, без S-ных усилий провоцируются в данной Q-вной обстановке на основе имеющегося у чела комплекса типологических св-в НС. Эти особенности -ядро ИСД, они обуслов-ют 1-ый приспособит, эффект и определяют направление дальнейшего уравновешивания со средой. Они не обеспечивают всего необходимого приспособит-го эффекта. Возникает др. группа особ-тей Д-ти, а-ые вырабат-ся в течение поисков (сознательных). Это -пристройка к ядру ИС. ПР.: на основе инертности легко осущ-ся медленные и плавные движения, предпочтение стереотипных способов действия, пунктуальное соблюдение однажды принятого порядка. 2 категории особ-тей. составл-щих ядро ИС: особ-ти, способст-щие успеху в данной обстановке («А»), и особ-ти, противодейст-щие успеху («Б»), Одна и та же особенность Д-ти может м.б. в одних обстоят-вах «А», в других — «Б». Пр.: «А»:

однообразные неторопливые движения у инертных при ручной полировке изделия, «Б»: надо срочно и часто менять хар-р движений- при удержании равновес. на неустойчивой опоре. Если участвует особ-ть «Б», то рано или поздно она «обрастает» компенсаторными мех-мами. Пр.:

условленная инертностью недостаточная расторопность возмещается предусмотрительностью. К типологически обусловл-ым особ-тям Д-ти, благоприятст-щих успешному ее выполнению, прибавляются элементы пристройки к ядру стиля. Две категории особенностей, составляющих пристройку к ядру ИС: особ-ти, имеющие компенсаторное значение («В»), и особ-ти, связанные с тах использованием положительных приспособит-ых возможностей («Г»). Пр.: Рабочие-станочники инертного типа доводят до совершенства стереотипную упорядоченность рабочего места и систематичность в работе. Подвижные тах используют свои скоростные ресурсы и спос-ть часто переключ-ся с одной ситуации на др. 6 ИС тем > сформирован и выражен, чем > наблюд-ся особ-тей категорий «А», «В», «Г», и чем < остается нескомпенсированных особ-тей категории «Б». ИСД не опред-ся комплексом природных особ-тей чела. ИС - рез-ат в/действия чела с предметной и соц-ной средой. ИС- сис-ма индив-но-своеобразных приемов и способов решения задачи. Управление формир-ем ИС осущ. за счет конструирования необход-ых элементов пристройки к его ядру. Формир-ие ИС продвигает Л-ть на > высокие ур-ни осущ-ния Д-ти. ИС сформирован у высококвалифицированной Л-ти, осознающей свои достоинства и понимающей как компенсировать свои недостатки (типа НС). *Индивидуальность* представляет собой совокуп-ть генетич., информационных, структурных параметров, измен-хся во t-и. Осознание своей индивид-ти явл. следствием функционирования механизмов рецепции, памяти, мышления. А понятие интегральной индивид-ти склад-ся из след. компонентов: информационный (сумма знаний, навыков, опыта, приобретенных в течение жизни данной особи), генетический, структурный, функциональный тип индивид-ти. Все компоненты интегральной индивид-ти изменяются во t-и. Итегральная индив-ть (ИИ)- совокуп-ть взаимосвязанных ур-ней, обеспеч. все стороны функционирования индивида. Для животных наиболее ценными явл. генетич. и функциональный компоненты, для ч-ка наиболее ценной является информационный и генетич. компоненты."Именно ИИ, - поясняет МерлинВольфСоломонович, - а не отдельные ее ур-ни определяют успешность ч-ка в той или иной Д-ти. Все практические проблемы оптимизации Д-ти чела в обучении, труде, спорте, организации коллектива наиб. успешно разрешаются тогда, когда в кач-ве субъекта активности рассматривается вся ИИ, а не отдельные ее уровни, и когда должным образом учитывается многозначность разноуровневых связей индивидуал. свойств". 3 уровня: 1) индивид-ных св-в организма (ур-нь организма):а)биохимич.; б)общесоматич-е - физическое здоровье чела, рост, вес, давление, объем легких; в)св-ва НС (нейродинамич-кие); 2) индив-но-психич. св-в (ур-нь индивида): а)психодинамич-е(св-ва темпер-та, задатков- динамика нервных пр-сов, функциональная ассиметрия); б)психич. св-ва Л-и; 3) ур-нь соц.-психологич. индивидуал. св-в (ур-нь Л-ти): асоциальные роли в соц. группе и коллективе; б) социальные роли в соц.-историч-их общностях(народ, класс); Л-ть в узком смысле- ур-нь ИИ, где осущ. самые главные выборы (самоопределен.). Изучение ИИ проходит по четырем уровням: 1) изучение нейродинамического ур-ня (оцениваются свойства НС с help опросника Стреляу). 2) изучение психодинамического ур-ня (оцениваются св-ва темперамента с help опросника формально-динамических св-в индивид-ти В.М. Русалова и опросника Г. Айзенка). 3) изучение личностного ур-ня (оцениваются св-ва Л-и с help 16-факторного опрос-ка Кеттела, опрос-ка FPI, опросника К. Леонгарда, опрос-ка мотивацион. сферы по Ладанову, теста самоактуализации и теста Лири); 4)изучен. соц-но-Y-ro ур-ня (с помощью методики УСК (уровень субъективного контроля)). *Мерлин:* чел. - это ИИ, т. е. взаимосвязь ряда св-в, относящихся к нескольким иерархич-м ур-ням, подчиненным разл. закономерностям. Напр., интегральным явл. изучение связи св-в НС и св-в *темперамента* или связи св-в Л-ти и в/отношений в соц. группе. Так, для нейродинамич. ур-ня такими образцами явл. показатели силы и динамичности нервных пр-сов; для психодинамич. - экстраверсия и эмоциональность; для социально-психол. - *ценностные ориентации* и *межЛ-ные отношения.* Во всякой хар-ке любого иерархич. Ур-ня (биохим., физиол., Y-ого) есть типичное, общее для определ. группы людей, и нечто индивид-но-своеобразное, присущ, только 1-му челу. Осн. проблема Y-ии Л-ти сост. в определен. соотношения соц-но-типичных и индив-но-своеобразных черт. Социально-типичное - это обобщенное *отношение к* определ. сторонам действительности (к людям, коллективу, труду, к самому себе, культуре и др.), отражающее *направленность* личности. В индивидуальное включены 2 группы психич. особ-тей. Чая группа - св-ва индивидуума (св-ва темпер-а и индивид, качественные особ-ти психич. пр-сов). Ко 2ой группе индивид, особ-тей относ-ся: 1) устойчивые и постоянные *мотивы* действий в определ. *ситуациях* (напр., мотив самолюбия, честолюбия, интерес к музыке и др.). 2) индивид, черты *хар-ра :* инициативность или пассивность, общительность или замкнутость. 3) св-ва восприятия, памяти, мышления и т. п., от которых завис, продуктивность Д-ти. Все индивидуальное в Л-ти., возникая на почве психич. св-в индивидуума, формируется в завис­ти от ее определ. социально-типичных отношений. Индивид, и социально-типичное - это не разные группы свойств Л-ти., а разл. стороны одних и тех же свойств. Неразложимым компонентом Л-ти. явл. св-ва, кажд. из а-ых есть выражение и *спос-ти,* и хар-ра, и направлен-ти. Т. о., структура Л-ти. представляется как в/связь и организация св-в Л-ти.

ИС опред-ся св-ми dif иерархических ур-ней ИИ- нейродинамич-ми, психодинамич-ми, отношениями Л-ти. Стиль Д-ти- это интегральная хар-ка индивид-ти. Обнаруживается значимая связь м/у способами работы и нейро- и психодинамическими св-ми работника. Это связь есть типологически обусловленный стиль Д-ти. Связь ИСД со св-ми типа НС и темпер-та проявляется у рабочих, ищущих наилучшие приемы, соответствующие его индивидуальности. А индив-ные особ-ти руководителя существенно обусловлены не только его нейродинамическими и психодинамич-ми св-ми, но и соц-ным статусом, в/отношениями в коллективе, соц-но-нравственными нормами, т.е. очень многими иерархическими ур-ми индивидуальности. Осущ-ие социально типичного невозможно иначе, чем посредством жизнеД-ти и Д-ти чела, иначе, чем посредством ИИ. ИИ- это форма реального бытия чела как общественного сущ-ва.

В ИСД представлены dif иерархические ур-ни. ИС завис, от св-в типа НС, от биохимических св-в, от направленности Л-ти. Но ИС труд. Д-ти в массовых профессиях стал подлинной хар-кой индивидуальности рабочего только на определенной стадии технич-го прогресса, при широком внедрении в пр-во автоматизированных и автоматических средств труда.

**50. Р-е П-ких знаний в рамках учения о душе и учений о сознании**

1этап- от античности до 19 века. 2 этап- с 19 века до наст. времени. 1 этап- 1ое представление о душе сложилось в античной П, => 2 направления: материализм и идеализм. Вершиной античного матер-зма был атомдестическии матер-зм Демокрита - все состоит из мельчайших не видимых глазом частиц-атомов. Разнообразие окруж. мира и людей-ртомы отличаются др. от др. по форме, по-разному ориентированы в пространстве и соединяются др. с др. в разных сочетаниях. \*ч-к состоит из атомов, образующих его тело и душу. Душа (причина активности тела) - состоит из мелких круглых атомов, наиболее подвижных, т.к. они придают движение телу. \*после смерти ч-ка тело уже не может служить оболочкой для этих атомов, и душа рассеивается в воздухе, а потому душа тоже смертна. \*душа есть и у живых существ. Разница м\у чел-м, жив-ми, и более низкими формами жизни не качественная, а количественная-у ч-ка атомов души >, чем у животных. \*душа нах-ся в нескольких частях тела-в голове(разумная часть), груди(мужественная часть) и в органах чувств. \*душа не существует вне тела. Арисдвтель-«трактат о душе». Душа- форма живого органического тела, суть тела, делает тело живым (без души тело -труп); -то, что позволяет телу сущ-тъ; - причина и цель всех действий тела. Все эти понятия Аристотель объея-ет в понятие «энтелехия». Идеалистич. направление -Платон: Душа-- \*выступает в качестве начала, посредствующего м\у миром идей и чувственных вещей; Существует прежде, чем она вступает в соединение с телом. В своем первобытном состоянии оно составляет часть мирового духа, пребывает в премирном пространстве;

\*бессмертна, тело^разложимо и^ленно: ""представляет собой суть предмета, выражая цель его существования^ Выделил 3 вида души: 1)растительная- способна к размножению и питанию (2 функции). 2)животная- помимо 2х растительных ф-ций+стремлением(чув-ми), движением, ощ-ем и П-тью(6 ф-ций). 3) разумна (только у ч-ка) жив-ые и растительные ф-ции + способ-ть к мыш-ю. => в 1ыe идея генезиса Р-тия. Античные взгляды о душе просуществовали до 18 века. 2 этап- New взгляд на соотнош-е души и тела рассматривал-Рене Декарт -новое понимание психики: \*0н избирая new способ исслед-ия oткaзьвaeтcя Q-ro oпиcaния "Я" и обращается только к рассмотрению своих мыслей(сомнений),т.е.S-ых состоянии. \*Подмыш-ем он понимал все, что происходит в нас т.о., что мы воспринимаем непосредственно сами собой. \*Сопостовляя телесную и духовные субстанции, приходит к выводу о полнейшей разнице м\у душой и телом к-ая состоит в том, что тело всегда делимо, а.дух не дeлим=>нeзaвиcимoe сущест-ние души и Тела. \*Для определения сути чел. души, психики он вводит критерий сознания. Единственное средство познания души- внутреннее сознание. Это познание яснее и достовернее, чем познание тела. Намечает непосредственный путь познания сознания. Сознание- есть то, как оно выступает в самонаблюдении. New П-ия.зародившаяся в кон. 19 века восприняла идеи Декарта Основатель соврёмен. эксперёментал. Y-ии - Вильгельм Вундт: *\*B 1879*г.1-ая в мире эксперемент.-психол. лаборатория в Лейбциге. \*он исследовал ритмичность сознания, сознания сдособ-ть к укруплению единиц сознания(в М-ии и апперцепции), предметом Y-ии-непосредств. опыт S-та или его сознание,а точнее - эл-ты сознания. \*3 эл-та сознания ощ-ие, представление, чувства, поэт. П. Вундта получила название S-ной Y-ии. \*метод Y-ии-самонаблюдение {интроспекция). Идеи Вундта были продолжены амер. пс-гом Эдвардом Титченером: *свою* теорию назвал структурализмом, т.к. считал что предметом Y-ии - должно статъ~содержание сознания, упорядоченное в определенную структуру. \*психика и сознание -тождественны, а все находящееся за пределами сознания- физиология. Сознание- чел-ий опыт в его зависимости от переживающего S-та. Сам опыт состоит из простейших эл-тов- ощ-ий, образов и чувствований, обнаруживаемых благодаря особым образом организованной интроспекции. Сознание имеет собствен, стр-ру и содержание, скрытое за протекающими в нем явлениями, подобно тому как от обычного восприятия действит-ти скрыты реальные пр-сы, изучаемые физикой и химией. Амер. структур-зм был в борьбе с амер. функционализмом. В Джеме - основоподвжник функц-зма,\_ \*идея о потоке сознания, т.е. непрерывности работы чел. сознания. \*Сознание не только неприрывно, но и селективно, избирательно, в нем всегда происходит принятие и отклонение, выбор одних предметов или их параметров и отражение др.

\*исслед-е законов, по к-ым работает сознание, протекает выбор или отвержение, и составляет глав. задачу Y-гии. В этом пр-се и была глав. причина разногласий м\у функц-змом и струк-змом. В отлич. от Титченера для Джемса первичным явл. не отдел. эл-т сознания, а его поток как динамическая ценность. При"этом Джеме подчеркивал приоритетность изучения именно работы сознания, а не его стр-ры.

51. Осн. теорет. направ-ния зарубеж. П пер-да открытого кризиса

Причина кризиса в Y-ии по Выготскому: кризис методологических основ в Y-ии, он центрировался вокруг проблемы сознания и явился итогом 1-я Y-ии как науки о сознании. Основными теоретич. направл-ми зарубеж. Y-ии в этот период были: глубинная Y-ия, гештальтУ и бихевиоризм. 1. Глубинная П - одно из 1ых псих-их напр-ий, появившихся в рез-те разделения Y-ии на разные школы. В отличие от гештальтУ-и в психоанализе кардинально пересмотрены не только предмет Y-ии, но и приоритеты- на 1-ое место выходит не интеллект, а мотивация. Предмет Y-ии - глубинные, бессознательные стр-ры психики. Метод Y-ии - психоанализ. Глубинная Т в отличии от бихев-зма и гештальтУ, так и не стала школой, а предст. собой набор отдельных теорий бессознательного. Психоаналитические исследования психики явл. одним из наиболее ценных вкладов в формирование У-ии. Учеными этого направления впервые были исследованы и описаны стр-ра и этапы становления Л-ти, раскрыты движущие силы и мех-мы Л-го роста, разработаны методы диагностики, коррекции эмоционально-П-ой сферы чел-а. Несмотря на то, что некоторые положения этого направления уже устарели -осн. открытия составляют ядро современной концепции формирования Л-ти. Теория Фрейда: его взгляды можно разделить на 3 обл-ти:1)метод лечения функциональных психич. заболеваний, 2)теория Л-ти, 3)теория общества. При этом стержнем всей системы явл. его взгляды на 1-е и стр-ру Л-ти ч-ка. 1-е психики - приспособление, адаптация чел-а к окруж. среде. Движ-ие силы псих-го 1-я - врожденные, бессознательные влечения, т.е. не интеллектуал, сфера, а эмоции и мотивы чел-а; познавательное 1-е - следствие мотивационного. Психика состоит из 3 слоев: сознательное, предсознательное и бессознательное. Бессознат-ый слой: ИД - энергетическая основа псих-го т-я - врожденные бессознат. влечения, стремящиеся к удовлетворению: инстинкты жизни (либидо-специфическая энергия инстинкта жизни), инстинкт смерти(не имеет имени, но Фрейд о ней писал). ЭГО - врожд. - нах-ся в сознател. и предсознат. слое. Если ИД в процессе жизни расширяется, то ЭГО сужается, т.к. реб-к рождается с « океаническим чувством «Я»» - весь мир. Со t-ем он видит границу м\у собой и миром => локализует свое «Я». СУПЕР-ЭГО - неврожд., формируется в пр-се жизни реб-а. Мех-мом форм-ния яв-ся идентификация с близким взрослым своего пола => эдипов комплекс (у мальчиков), комплекс Электры (у дев.). М\у тремя структурами - неустойчивое равновесие, т.к. содержание и направление их т-я противоположны др. ЭГО - арена борьбы м\у желаниями ИД и совестью, самонаблюдением и идеалами ч-ка, предупреждающими о невозможности выполнения желаний. Мех-мы псих-ой защиты помогают ч-ку смягчить или предотвратить конфликт м\у ИД и СУПЕР-ЭГО. Теория К.Г.Юнга: Стр-ра Л-ти состоит из 3-х частей: 1).коллективного бессознательного («П-ть поколений»). Состоит из архетипов-форм, организующих и канализирующих псих-ий опыт индивида: ЭГО - центральный эл-т Л-го сознания-целостное осознание собственной Л-ти, собранное из разрозненных данных Л-го опыта; ПЕРСОНА - та часть Л-ти, которую мы показываем миру, какими хотели бы быть в глазах др. людей; ТЕНЬ- центр Л-го бессознательного; АНИМА (у мужч.) и АНИМУС (у жен.) - те части души, которые отражают интерсексуальные связи, представления о противоположном поле; 2)индивидуального бессознательного; 3)сознание. 2)иЗ)-Л-ные прижизненные приобретения. Исходя из стр-ры души Юнг создал свою типологию Л-ти, выделив 2 типа: экстровертов (ориентированы на внешнюю часть своей души) и интровертов (внутренюю часть души, строят свое поведение на основе собственных норм и убеждений). Др. представ-ли этого направл-я: Альфред Адлер, Карен Хорни, Райх, Гарри Стэк Салливан, Малиновский, Фромм, Анна Фрейд.

2. Бихевиоризм 1913- заложен амер. ученым Дж.Уотсоном. Ядром исследовательского м-да бихев- зма - эксперементальное изучение связи м\у стимулом(б) и реакцией(К) (первоначально изучал

3.Торндайк). Предмет Y-ии -поведение (Q-но наблюдаемая система реакций организма на внеш. и внутрен. S-лы). Метод исслед-я - внешнее наблюдение (или Q-oe наблюдение =>объективная П-ия). Э.Торндайк - впервые стал исследовать процесс научения с позиции Q-ного наблюдения, фиксируя связь м\у стимулами, с к-ми сталкивается организм, и его движениями - ответными реакциями.

Изучал зависимость связей, лежащих в основе научения, от поощерения и наказания => и закона научения: \*закон повторяемости (упражнений)- чем чаще повторять тем связь м\у S и R прочнее. \*закон эффекта - из нескольких реакций на одну и ту же ситуацию, > прочно связываются с ситуацией те, к-ые вызывают чувство удовлетворения. (=> всегда д.б. подкрепление). \*3акон готовности - образование новых связей в зависимости от состояния субъекта. \*3акон ассоциативного сдвига - если при одновременном появлении 2-х раздражителей 1 из них вызывает позитивную реакцию, то др. приобретает способность вызвать ту же самую реакцию.

=> обучение путем проб и ошибок. Дж.Уотсон - повед-е следует объяснять из отнош-й м\у непосредственно наблюдаемыми воздействиями физич. раздражителей на организм и его так же непосредственно наблюдаемых ответов (реакций) =>. S-R => процессы м\у S и R

(физиологические или псих-ие) - Y-ия должна устранить из своих гипотез и объяснений. Уотсон заменил все традиционные представления о псих-их явлениях их двигательными эквивалентами. Т.ж. исследовал речь и М-ие - одинаковая природа. М-ие - та же речевая реакция, сопровождаемая такими же мышечными сокращениями, но меньшей интенсивности. Речь формируется: внешняя речь- шепот- внутренняя речь. Эмоции - рез-т наших привычек, изменяются в зависимости от обстоятельств. Беррес Фредерик Скиннер - считал необходимым систематич. подход к пониманию чел. повед-я. Стремился понять причины повед-я и научиться им управлять. Разработал методы целенаправленного обучения и управления повед-ем. Оперантное поведение (на основе представления о том, что умения и знания представляют собой вариации поведения): - психика основана на рефлексах разного рода, при оперантном обучении- подкрепляется не стимул ( как у Павлова), а поведение операции, которые совершает субъект в данный момент и к-ые приводят к нужному рез-ту. Оперантным научением объяснял Т-е речи- как особой вербальной формой поведения. Бихев-зм стал ведущей психологич. школой 20 в. в США. Уверенность в необ-ти и возмож-ть направленного обучения, формирующего опред. тип Л-ти, а т.ж. методы, осуществляющие пр-сс научения явл. одним из достояний этого направления. 3 Гештальт. П.) В нач. 20-х годов в Германии - Макс-Вертгеймер, Вольфганг Кёлер, Левин - заложили методологию этой школы. Предмет- некое сочетание сознания ч-ка и апперцепции. Исследовали содержания психики, познават. пр-сов, а т.ж. стр-ры и динамики 1-я Л-ти. Основой психики - не отдел, эл-ты сознания, но целостные фигуры гештальты, св-ва к-ых не явл. суммой свойств их частей. Идеи, Р-мые гештальт П-ей, основывались на экспериментал. исслед-и познават. пр-сов. Это быпа 1-ая школа к-ая начала строго экспериментальное изучение стр-ры и качеств Л-ти, т.к. метод психоанализа-нельзя было считать ни Q-ным, ни экспёрементальным. Вертгеймер - исследовал феномены психич. поля, законов по к-ым оно образуется и реорганизуется. Выделил законы и св-ва восприятия (законы гештальта), мех-мы творч. М-ния. Курт Коффка - изучение св-в, законов и 1-я восприятия. Рез-ты: синтез Y-ии 1-я и гештальтУ-ии, законы 1-я гештальтов. Кёлер - изучал законы и 1-е образно-схематич. М-ния, изоморфность псих-го, психофизич-го и физич-го полей. Левин -Теорию Л-ти назвал- «Теория псих-го поля»: Л-ть живет и т-ся в псих-ом поле окруж. ее предметов, кажд. из к-ых имеет определенный заряд (валентность). Воздействуя на ч-ка, предметы вызывают в нем потребности, к-ые Левин рассматривал как энергетические заряды, вызывающие напряжение чел-а. В этом состоянии ч-к стремиться к разрядке, т.е. к удовлетворению собственной потреб-ти. Выделил 2 рода потреб-тей: биологические и социальные (квазипотребности). Поведение - одновременно функция Л-ти и псих-го поля. Потребности в стр-ре Л-ти нах-ся в опред. иерархии. Теория конфликтов: 3 типа конфликтов: -«стремление-стремление», «избегание-избегание», «стремление-избегание». Работы Левина позволяли проанализировать факторы, лежащие в основе волевого, собственно Л-го повед-я чел-а, позволяющего ему преодолеть давление среды, др. людей, обстоятельств. Ведущими факторами оказались интеллектуальная активность и адекватность представлений о себе, обеспечивающие возможность не только понять себя и ситуацию, но и встать над ней, реализовав свои квази потребности. К серед, 30-х годов классич. бихев-зм и гештальтУ-ия распались.

Сущ-ло 3-й т.зр. по поводу преодоления или не преодоления кризиса: 1)кризис П. остался непреодоленным, т.к. идея идеальной общей псих-ой теории - утопическая. 2)Кризис преодолен в том понимании, в котором он сложился в 10-30 гг.: нет методологической проблемы. 3)Не м.б. преодолен вообще.

52. Основные этапы развития отечественной П-ии в 20-м веке

Первый период 1-я отечест. Y-ии- до революционный (до 17 года), 1-сь естественно­научные взгляды на Y-ию, в основе взгляды Сеченова Ивана Михайловича(рефлексы, центральное торможение, обратная связь), БехтеревавладимирМихайлов.(Принципы рефлексологии, индивид, индивидуальность, Л-ть, доминанта), Павлова Ивана Петровича(учение о ВНД-и, условный рефлекс, анализаторы).В это t возникло учение о рефлексе, к-ое оказало влияние на возникновение бихевиоризма. 1914г.-открытие 1го в России псих-го института при МГУ - основатель Георгий Иванович Челпанов.(В своей псих-ой концепции он отстаивал принцип «чистой, эмпирической» психологии. Доказывал, что Y-ия - независимая, самостоят, экспериментал. наука. Ее предметом явл. изучение S-ых состояний сознания. Т.о. Челпанов считал Y-ию наукой о сознании, феномены которой не м.б. сведены к физиологич. явлениям или выведены из них. Способствовал установлению эксперимента, как метода псих-го исслед-нйя). Второй этап- период1922-23г.- период разработки естественно-научных основ в Y-ии. Осуществлялась попытка приблизить естественные науки к Y-ии т.о. чтобы сделать естествознание ее фундаментом(физиол., биол., хим., физ.).1923-г.- книга Павлова И.П. «20-ти летний опыт».В книгах Ухтомского Алексей Алексеевича содержалась развернутая система задач, в к-ой предстояло решить задачи совместно с физиологами. Проблема физиологических основ псих-их процессов разрабатывалась с этого t-и строго научно и ее решение входит в отечеств. Y-ию в качестве естественно-научного основания. Ухтомский(разработал понятие доминанта-господствующий очаг возбуждения; его идеи связывают в единый узел Y-ию мотивации, познания, общения, Л-ти). Третий этап- 1923-1930г. -поиск путей построения Марксистской Y-ии. Задача - создать науку, которая бы соответствовала идеологии того t-и. Появилось 2 направления перестройки Y-ии: 1-рефлексология, 2-реактология. 1- основатель Бехтерев -в ее основе положение о том, что нет вообще ни одного сознательного процесса мысли, который не выражался бы в 0-ных проявлениях => Предмет изучения рефлексологии- все рефлексы, протекающие с участием головного мозга. Методы- Q-ные методы (внешнее наблюдение). Пик 1-я в середине 20-х г. в Ленинграде и Харькове. 2- Идеи были сформулированы Корниловым Константин Николаевичем( ученик Челпанова)- трактовалась как наука о поведении живых существ. Задача- исследование поведения как совокупности реакций чел-а на биосоциальные раздражители. С помощью эксперементальных методов изучались- быстрота, сила и форма протекания реакций. 1 и 2-непосредственно влияли на Т-е и становление прикладных отраслей Y-ии-психотехника и педология (20-нач.ЗО-х г.). Психотехника-Шпильрейн и Геллерштейн(проф. Отбор, адаптация рабочего места, и т.п.). Педология- Нечаев Андрей Петрович, Басов Михаил Яковлевич, Павел Петрович Блонский, П.Я.Гальперин, Выготский, Леонтьев- решали проблемы, связанные с рационализацией педолог-го процесса. Психотехнику и педологию запретили в момент интенсивного и плодотворного творчества ведущих учень1х, что нанесло ущерб Y-ии в нашей стране. Четвертый этап-30-40г (далее хронологической последоват-ти в истории Y-ии нет).Рубинштейн Сергей Леонидович -разработал методологический принцип Y-ии, принцип сознания и Д-ти, однако основой 1-я Д-го подхода стала культурно-историч. Y-ия Выготского. Леонтьев Алексей Николаевич-кн. « Д-ть, сознание, Л-ть», Понятие Д-ть-главная образующая психики, движущая сила 1-я. Цель исслед-ия - разработка структурного анализа Д-ти , выделение в ней компонентов и уровней; доказывал ведущее значение культуры, межЛ-го общения для сложного процесса восхождения от индивида к Л-ти, изучал проблему Т-я психики. В процессе становления отечеств. Y-ии 2 научные школы: Московская псих-ая шк.-МГУ -Выготский, Петровский А.В., Лурия А.Р., Теплов *БорисМихайлович,* Смирнов АнатолийАлексанр. и др. Ленинград, псих-ая шк.-Бехтерев, Ананьев Б.Г., и др. Разногласия 2-х псих-их шк. - сосредоточены вокруг проблемы Л-ти, биолог. И социально обусловленные свойства Л-ти. В196бг.-открылись ф-ты Y-ии в МГУ и ЛГУ.

53. Проблема возраста и возрастной периодизации

Возраст- определенная качественно своеобразная ограниченная во t-и степень 1-я индивида; - 0-ная, исторически изменчивая/ фиксированная стадия Т-я индивида в онтогенезе. В физиологии, Y-ии, соц. науках это понятие имеет разное содержание:

1) биологич-ий возраст (морфофункциональные особ-ти организма). Критерии -прорезание молочных и пост. зубов, -скелетная зрелость(окстенение), -вторичные половые признаки. 2)социальный возраст-дошк., шк., студенч., рабоч., пенсион. 3)Псих-ий возраст-умствен-ый воз-т(коэфиц-т интеллекта), -психосексуальный возр-т.=>Проблема согласованности м\у разными категориями и аспектами возраста. Периодизация Т-я относится к числу наиболее сложных и не имеющих однозначного решения проблем и Y-ии и физиологии.Об этом свидет-ет различные подходы к период-ии Т-я. Причины проблем: отсутствие общепринятого критерия, к-ый был бы равно принят представителями разных наук. Требования к критерию период-ии -Выготский-признак, на основании к-го можно отличить одну эпоху детства от др., должна быть: ^показательным для суждения об общем T-и р-ка; ^легкодоступным для наблюдения и 0-ым.(напр., процесс смены зубов.-Выгот.). Выготский определил критерии возр. период-ии: \*по внешнему признаку; \*по внутреннему признаку (Блонский); \*по 3-м признакам(Эльконин). Отечест. психологи (Эльконин, Выгот.) раскрывают качественное своеобразие каждого периода Т-я на основании: 1)0пред-ие соц. сит-ции Т-я (Выготский)- особое сочетание внутр. проц-ов Т-я внешн. условий, кот-ые яв-ся типичным для каждого возрастного этапа и обуславливают динамику псих-ого Т-я и новые своеобразные псих-ие образования, возникшие к его концу. (Эльконин)- конкретная форма отношения реб-ка с окруж. миром, взрослыми, отраженная в его переживаниях. 2)Выявление ведущего типа Д-ти (Леонтьев)-влияет на Т-е и формир-ие всех черт Л-ти, познав-ых возможностей, хар-ые именно для этого периода. 3)Псих-ие новообразования -вед. Д-ть способствует прояв-ю кач-ых особ-ей. Переход от 1-ой вед. Д-ти к др.2 смена возр. периода. С учетом этих критериев принята ел. периодизация возрастов: Млад-ий возраст (0-1г.);Ранний возраст (1-2г.);Дошк. возраст (3-6 л.);Мл.шк. возраст (7-10л.);Ср.шк./подр. (11-14л.);Старш. шк./ран.юн-ть (15-18л.). Переход от одного периода Т-я к др. может протекать литически (спокойно) и критически (с кризисами). Кризис-период жизни чел-а когда в течение относительно короткого t-и выявляются резкие и существенные псих-ие сдвиги и изменения Л-ти, Т-е- бурное и стремительное. Основн. возрастные кризисы- «рождения», 3-х лет («Я сам»), подростковый(самый яркий).Периодизация Эльконина: 1. Младший возраст-0-1 г. - вед. Д-ть- непосредстве, эмоц-ое общение, формируются ориентировочные и сенсорно-манипулятивные действия (регуляция зрит-ми, слух-ми, мышечно-двигат. и др. ощ. и воспр.). Новообразование-потребность в общении. 2. Раннее детство-1-Зг. -вед. Д-ть.- предметно-орудийная. Новообразование- Т-е речи и наглядно-действенного М-ия. З.Дошкрл. возраст-3-7л. -вед. Д-ть- ролевая игра, новообразование- стремление к общественно значимой и общественно-оцениваемой Д-ти. (готовность к школе). 4.Мл. шк. возраст-7-11л.- вед. Д-ть- учение, новообразование- произвольность псих-их явлений, внутренний план действий, рефлексия. б.Подростк. возраст-11-15л.-вед.Д-ть- общение в системе общественно-полезной Д-ти (уч., общ-но-органиационной, трудовой).Новообразование- формирование самооценки, критическое отношение к окруж. людям, стремление к «взрослости», самостоятельности, умение подчиняться нормам коллективной жизни. 6.Юношеский возраст-16-17-18л.-вед. Д-ть- проф. становление. Новообразование-формирование ценностей, идеалов, мировоззрения, осознанное учение. Основные позиции Эльконина: каждый возраст, пер-д хар-ся 3-мя показателями: 1-определение соц-ой ситуации Т-я-конкретная форма отношения реб-а с окруж. миром, взрослыми и т.д. 2 - выявление вед. типа Д-ти и 3 - основные псих-ие новообразования-как в псих-их процессах, так и в св-вах Л-ти. Вывод(по Эльконину): в каждой точке Т-я реб-к подходит с расхождениями м\у тем что он усвоил из системы «ч-к—ч-к» или «ч-к-предмет». Когда расхождение достигает наибольшей величины, возникает «кризис». После него идет Т-е той стороны, к-ая отставала, но каждая из сторон подготавливает Т-е др. -есть закон периодичности, т.е. общий закон детск. Т-я.Стадиальность как закон Т-я исследуют многие ученые, к-ые занимались проблемами возрастной Уии, Жан Пиаже-4 стадии, Эриксон-8 ступеней, Теория Колберга- Т-я нравственного сознания.

54. Специфика и условия 1-я психики детей в дошк. и шк. воз-те

Одна из глав. особ-тей дошкол. возраста - 1-е произвольности ведущих психич. пр-сов. Выготский, к-ый считал 1-е произвольности одной из важнейших хар-тик дошк. возраста, связывал это с появлением ВПФ и Т-ем знаковой функции сознания. Он разработал схему формирования чел. психики в пр-се использования знаков как средств регуляции психич. Д-ти. Исследуя становление произвольности поведения, Алекс-р Басил. Запорожец пришел к выводу о роли ориентировки в этом процессе. В его экспериментах детям нужно было прыгнуть как можно дальше, пробежать по определенному маршруту сначала с предварительной ориентировкой( напр., проводилась черта до которой они должны были допрыгнуть), а затем без ориентировки(прыгать как можно дальше).оказалось что практически все дети прыгают дальше если есть ориентировка, т.е. хотя бы черта, до которой надо прыгнуть. Исследования Запорожца убедили его в том, что ориентировка проходит несколько этапов- от ориентировки внешней, развернутой, к внутренней, свернутой, т.е. интериоризированной. К тем же выводам пришел и П.Я. Гальперин, который изучал развитие уже не внешней, но внутренней, умственной Д-ти. =>теория Гальперина -поэтапного формирования умственных действий(постепенная интериоризация действия и превращение его во внутреннее, умственное). Особое внимание ученые обращали и на когнитивное развитие дошк-ов. Изучая процесс формирования памяти и мышления, П.П. Блонский открыл этапы их генезиса в этом возрасте, показал их взаимосвязь, влияние др. на др., а также проанализировал появление и развитие внутренней речи и ее связь с мышлением и подражанием. В дошк-ом возрасте память влияет на мышление и определяет его ход, Поэтому для дошкольников думать и припоминать- это сходные процессы. Начиная с младшего школьного возраста взаимоотношения мышления и памяти изменяются и уже мышление влияет на запоминание- хорошо запоминается лишь то, что ребенок хорошо понял. Т.о. мышление уже не зависит от памяти; наоборот, хороший уровень мышления может частично компенсировать недостатки механической памяти. Анализируя процесс развития мышления и его связь с речью, Блонский пришел к выводу, что генетические корни мышления и речи общие -это практическая Д-ть. Эксперименты Блонского показали, что внешняя и внутренняя речь появляются одновременно, активно развиваются благодаря подражанию в раннем и, особенно в дошкольном , возрасте и связаны первоначально в основном с памятью, а затем с мышлением. Изучая процесс формирования внутренней речи, Блонский подчеркивал, что она возникает, как и внешняя, из слушания др. и из внутреннего повторения речи др. Т.о., Блонский выдвигал теорию подражания как основу возникновения внутренней речи и доказывал, что мышление, внешняя и внутренняя речь возникают одновременно, причем внешняя и внутренняя речь тесно связаны с общением. Для изучения динамики становления мышления и речи Л.С.Выготский предложил экспериментальную программу исследования того, как благодаря этим структурам развивается система высших психических функций. Этот метод получил название инструментального. Выготский придал особое значение знаковой природе слова, трактуя знаки( или стимулы-средства) как псих-ие орудия, которые в отличие от орудий труда, изменяют не физический мир, а сознание оперирующего им субъекта. Процесс развития мышления, по Выготскому, выглядит следующим образом: наглядно-действенное мышление (натуральная стадия)—эгоцентрическое мышление (стадия внешнего знака)—словестно-логическое мышление(стадия внутреннего знака). Здесь Выгот. доказывал, что внутренняя речь, тесно связанная с мышлением, появляется не одновременно с внешней, а значительно позже, в дошкольном возрасте, благодаря интериоризации эгоцентрической речи. С точки зрения Выготского, эгоцентрические высказывания детей, открытые Пиаже, не исчезают после 7-8 лет, а переходят во внутренний план. Эти положения Выготского были оспорены Блонским, доказывавшим одновременное появление всех видов речи. При сопоставлении их взглядов необходимо помнить о том, что Блонский под внутренней речью понимал любые высказывания детей, произнесенные про себя. Такая речь, действительно появляется у детей очень рано. Выготский же фактически отждествлял внутреннюю речь с планирующей, этот вид речи как раз появляется в дошкольном возрасте, что и было доказано в его экспериментах. Выготский изучал так же этапы формирования мышления и показал, что оно развивается от синкретического к мышлению в комплексах, а затем к мышлению в понятиях. Периодизация развития мышления Выготского не отличается, по сути, от той, которая была открыта Пиаже. Но Выготского в отличае от Пиаже интересовал не столько процесс сколько результат мыслительных действий. Этим и объясняется разница в этапах, описанных ими. Об интериоризации мыслительных операций в дошк-ом возрасте писал Ж.Пиаже, который установил основные закономерности развития мышления в этом возрасте, в том числе эгоцентризм(не умение встать на чужую точку зрения), синкретизм(нерасчлененность детского мышления), Трансдукция(переход от частного к частному минуя общее), нечувствительность к противоречиям. Он показал, что к концу дошкольного возраста у детей появляются обратимые мыслительные операции и преодолевается эгоцентризм. Необходимо отметить, что фактически Пиаже был единственным ученым, уделявшим внимание именно этой проблеме, т.к. большинство ученых(Выготский, Штерн, Карл Бюллер) исследовали в основном не процесс мышления, а продукты мыслительной Д-ти. Исследования Пиаже привели его к выводу , что до7 лет дети находятся на предоперационной стадии, т.е. у них начинают формироваться внутренние мыслительные операции, но они еще не совершенны, необратимы. В работах Л.А.Венгера было показано, что существуют определенные виды Д-ти , к которым сензитивны восприятие, и мышление даже в дошкольном возрасте,- это рисование и конструирование. Они оказывают существенное влияние на переход от образного мышления к более высокому уровню- схематическому мышлению. Понятия формы, цвета, размера сформированы уже к 3-4 годам. О значении игры в социализации детей, формирование у них адекватных понятий о ролевых позициях писали ДжоржМид, Э.Клапаред, В.Штерн. Они отмечали влияние игры на становление поведения, развитие у детей речи и познавательных функций.

Эльконин Д.Б. выделил структуру игровой деятельности в число основных элементов которой входят сюжет(во что играют), содержание(как играют), роль, воображаемая ситуация, правило, игровые действия, операции и игровые отношения. По мнению Эльконина наибольшее значение имеет не воображаемая ситуация, как предполагал Выготский, а роль, которая позволяет ребенку овладеть своим поведением, т.к. в ней скрыто правило поведения в данной игре. Помимо этого Эльконин выявил формирование психических функций и личностных качеств детей, что и дало ему возможность доказательно говорить о ведущей роли игровой деятельности в дошкольном возрасте. Значительное место в исследовании дошк-ов занимает изучение особенностей их общения со сверстниками. В это время впервые его внимание переключается со взрослого на сверстника, интерес к общению с которым постепенно увеличивается. В процессе такого общения развивается самооценка , которая становиться более адекватной. О значении адекватной самооценки писал К.Роджерс. Практически все психологи, изучавшие развитие личности детей, соглашались с Роджерсом в том, что основной характеристикой Л-ти является ее самооценка, в которую входят отношение к себе и знание о себе; в качестве бесконфликтного развития Л-ти выступает положительное эмоциональное отношение к себе в сочетании с точным и полным знанием о себе. => адекватная самооценка. В дошк-ом возрасте увеличивается независимость детей от окружающей ситуации, их поведение определяется мотивами, которые начинают складываться в определенную иерархию, пока еще не осознаваемую ребенком. По данным Лидии Ильиничны Божович, именно в этом возрасте дети начинают осознавать себя субъектами в системе социальных отношений, у- них формируется внутренняя позиция, которая отражает степень удовлетворения своим местом в этих отношениях. Проблема готовности ребенка к школе - не отдельные знания и умения, но их определенная структура, в которой должны присутствовать все остальные элементы, хотя уровень развития их может быть разным. Это -мотивационная, Л-ная готовность, волевая , интеллектуальная готовность, высокий уровень зрительно-моторной координации. Школьный возраст. Главным фактором, обусловливающим развитие детей 6-10 лет, является изменение социальной ситуации развития в связи с поступлением в школу. Это трансформирует всю систему взаимоотношений ребенка со взрослыми и сверстниками, формирует у него наиболее важную в этот момент ведущую деятельность- учебную. Старая система взаимоотношений ребенка со взрослым дифференцируется, трансформируясь ел. образом:

Ребенок—взрослый -ся на: Ребенок— родитель и Ребенок— учитель. Т.е., значимые взрослые- это уже не только близкие, но и учитель, реализующий свою высокую статусную позицию не в системе родственных или эмоционально-теплых отношений, а в системе социально- нормативных взаимодействий. Этот переход болезненно воспринимается 6-летними детьми, т.к. ребенок все еще находится в большой эмоциональной зависимости от учителя. Становление познавательной мотивации- один из наиболее важных этапов развития в этот период. В основе этой мотивации лежит реакция на новизну, новые условия жизни, новых людей. Однако интерес к форме обучения, новым тетрадям, книгам и т.д. быстро насыщается, поэтому важно уже в первые дни учебы с формировать новый мотив, связанный с содержанием знаний, с интересом к самому материалу.

Система соподчинения мотивов показывает, что в любом случае познавательная мотивация не является единственной в том мотивационном комплексе, который определяет поведение ребенка в школе. Присутствуют здесь и игровые мотивы, и направленность на общение со сверстниками. Главное какой мотив преобладает в этой иерархии. Многочисленные исследования показали, что корни неуспеваемости детей в школе кроются не только в интеллектуальных нарушениях(задержке, отставании), но и в некоторых индивидуальных особенностей детей- импульсивности(связанной с отсутствием ориентировки в задании), не умение сосредоточиться и организовать свою Д-ть, тревожности и неуверенности в себе. Эти качества не связаны напрямую с мышлением , но тем не менее мешают детям учиться, слушать учителя и выполнять его задания.

В начальной школе причины неуспеваемости часто связаны с недостаточной концентрацией внимания и низким уровнем произвольной памяти.

Память представляет собой один из ведущих психических процессов, имеющих важное значение в этот период, где сохранение полученной информации является основополагающим для успешной учебной Д-ти. При этом важны не только объем запоминаемой информации и быстрота запоминания, но и точность запоминания, а так же время хранения информации. Чем лучше непосредственная память, тем точнее и прочнее ребенок запоминает материал. Интеллектуальное развитие является ведущей линией формирования психики в этом возрасте. Фрейд назвал этот этап латентным, говоря о том, что здесь наступает пауза в мотивационном становлении человека, а Пиаже уделял огромное внимание переходу от конкретных обратимых операций к формальным, происходящим в этом возрасте. Т.о., мл. школьный возраст-возраст интенсивного интеллектуального развития. Интеллектуализация всех психических процессов, а мышление приобретает абстрактный обобщенный характер. Ведущая роль интеллекта в психическом развитии этого периода сказывается и на общении мл. школьников со сверстниками. Личностное общение, которое становиться главным в подростковом возрасте, в этот период опосредуется успешностью в школьном обучении, отношением учителя и отметками. Общение здесь еще и стимулирует учебу.

55. Характеристика психолог, особ-тей Р-я подростков и юношей

Выделение подросткового возраста как особой возрастной ступени произошло во 2-ой половине 19 века в промышленно Т-тых странах. Подр. Воз-т -11-15л., вед. Д-ть-интимно-Л-ное общение; юношеский-16--17-18л.(10-11кл.),вед.Д-ть- проф. самоопределение (осознанное учение, формирование ценностей, идеалов, мировоззрения). Хар-зуя особ-ти подр-го воз-та, ЛСВ отмечал, что многие проблемы, возникающие на этом этапе, проистекают из-за несовпадения 3-х точек созревания, т.к. половое созревание начинает и завершается раньше, чем наступает окончание общеорганического 1-я реб-а и чем реб-к достигает окончательной ступени своего социокультурного формирования.Эти сложности обусловлены тем, что психофизиологич. особ-ти подр-го воз-та стимулируют псих-ие изменения, они связаны с условиями его жизни. Истоки эмоц. нестабильности связаны не *только* с физиологич. изменениями, но и с соц. условиями. *Новообразования:* 1) повышается интерес к своей внешности-формирование нового образа псих-го "Я". Недовольство своей внешностью может стать причиной отклонений в становлении Л-ной идентичности, снизить самооценку.2)становление половой идентичности- осознание индивидом своей половой принадлежности, усвоение соответствующих норм и стиля поведения. => Множество проблем с пробуждением сексуального чувства и сексуальным опытом- изменение отношения к сверстникам, к близким. *Позновательные процессы* (завершается их становление как сознательных и произвольных):!) Интеллектуализация восприятия, П-ти, М-ия обуславливается с усиливающейся связью с М-ем, с более обобщенным и абстрактным характером опосредующих знаков(пр., подр-ку для запоминания материала- уже не нужно заучивать его при помощи многократного повторения, а он вычленяет главные и второстепенные моменты- что легче для запоминания). Т.О. происходит переход от непосредственной к логической П-ти. 2)Восприятие хар-ся избирательностью и целенаправленностью, внимание-устойчивостью. 3)Процесс восприятия, сохранения и обобщения-единым целым, при этом моменты умозаключения присутствуют уже на этапе восприятия, помогая отсеивать ненужную информацию, не переводить ее в долго1-ю П-ть. 4)Т-е формально-логического М-ия проявляется в том, что подр-ок может абстрагироваться от наглядного материала и строить свои рассуждения в вербальном или идеальном плане. *Общение:* \*прежде всего общение со сверстниками, к-ое является ведущей Д-тью в этом возрасте. п \*0чень важный факт нахождение своей референтной группы, т.е. той группы, ценности которой важны для реб-а и мнение которой о его личных качествах для него чрезвычайно ценно.Стремление приобрести высокое место и уважение в группе-ведущий мотив Д-ти подростка (изучали-Эриксон, Маккоби, Мид). \*Важен так же анализ ценностей и содержания Д-ти неформальных, стихийно возникающих подростк. групп; здесь они формируют направленность своего повед-я, к-ое м.б. ассоциативным, а м.б. просоциальным. ^Значимо общение со взрослыми, здесь большинство конфликтов. Причины-противоречивость позиции и внутреннего мира подростка (с 1-ой стороны он нуждается в любви и заботе родителей, в их совете, с др.- желание быть самостоятельным, равным в правах с родителями и с др.). На отношение с родителями влияет воспитание, особ-ти эмоц. отношения в семье. *Личность:* "Процесс становления Л-ти связан с осознанием иерархий мотивов (Выготский-характеризовал соц. среду Т-я подр-ка -необ-сть Т-я их интересов => устойчивая иерархия мотивов). \*формирование «Я- концепции»- системы внутренних согласованных представлений о себе. \*центральное новообразование-чувство взрослости- стремление к независимости, самостоят-ти, утверждение Л-го достоинства(Лидия Ильинична Божович). Не < значимым явл. становление *рефлексии -* умение осознать ход своих мыслей, понять причины своих поступков, своего эмоц. состояния. Рефлексия стимулирует формир-ние не только когнитивной сферы, но и Л-ти, творческой активности подростка. М.Кле выделила 3 основ, задачи псих-го Т-я в этом воз-те:1 Осознание временной протяженности собственного «Я»(детское прошлое и «Я» в будущем). 2) осознание себя как уникальной Л-ти. 3) осуществление системы выборов, которое обеспечивает цельность Л-ти.

56. Психические свойства и особ-ти 1-я ч-ка в зрелом возрасте

Наиболее продолжительный период онтогенеза- зрелость, имеет условные границы, определяющие его, с 1-ой стороны, от юности, с др.-от начинающего процесса старения. Этот отрезок характеризуется как t расцвета, наивысшего Р-ия интелек-ых способностей и личности человека. Псих-ое развитие в зрелости связано с проф-ым самоопределением юноши, его материальной независимостью от родителей.

Исследования ученых показали неоднородность этого процесса, поэтому во многих концепциях развития он разделяется на стадии - молодость, расцвет, собственно зрелость.

Некоторые ученые выделяют 2 стадии зрелости:

1) от21 до 45-50 2)от 45 до 50-60 (в др. источниках - 1)35-40\45л. 2)50-55л. ) Изучение позноват-ных способ-ей ч-ка в зрелом возрасте показало, что расцвет и спад различных когнитивных ф-ий совпадают по времени: " -

- с возрастом постепенно ослабевает кратковр-ая память,

- а к 30-35 годам - снижение оперирования новой информацией,

- но растет общая осведомленность, углубляется и расширяется содержание знаний чел-ка.

- появляется способность к адекватному и гибкому формированию и изменению

схемы ситуации, системы понятий.

Эти изменения в инлеллектуальной сфере связаны с различиями становлении и функционировании 2-х видов интеллекта:

1) «кристализованного» - тенденция к более полному раскрытию во 2-ой половине жизни.

2)"подвижного" (текучего) - его возможности с возрастом снижаются. Этим также объясняется факт наиболее высокой творческой продук-ти в зрелом возрасте ( от 20 - до 40 лет).

Определяющим для развития личности в зрелости явл. стремление к наиболее полной самореализации в разных сферах жизни- проф-ой, сем-ой, творч-ой. Высокая продуктивность и удовлетворенность результатами собственной деятельности - чувство полноты и смысла жизни. В поздней зрелости и пожилом возрасте влияние на самооценку и степень удовл-ти ч-ка жизнью оказывают повзрослевшие дети. Их успешность может стать мощным подтверждением самоактуализации ч-ка, придать смысл его жизни.

Неоднородность периода зрелости связана и с наличием возрастных кризисов, сущ-ие которых было доказано мн. исслед-ми, хотя их содержание изучено значительно меньше. Сложность их изучения связана с тем, что они протекают более скрыто, без выраженных изменений в поведении. Кризисы зрелости связаны с переосмыслением ценностей и целей жизни, появлением новых мотивов. В качестве наиболее значительных кризисов выделяют *кризис середины жизни(35-40).* По мнению Э. Эриксона, он связан с рефлексией, анализом достижений и ошибок, доп-ых в прошлом, а т.ж. с оценкой своих возможностей самореализоваться в оставшийся отрезок жизни.

57. Взаимосвязь обучения и развития психики

Обучение- процесс целенаправленной передачи социально-культурного опыта, направленный на формирование определенных знаний и умений. Р-тие психики- закономерное изменение псих-их процессов во времени, выраженное в их количественных, качественных и структурных преобразованиях. В психологии сущ-ло несколько подходов к анализу взаимосвязи м/у обучением и Р-тием. 1 Пиаже, Джеме- псих-ое Р-тие определяется внутренними ( иммонентными ) закономерностями, обучение идет вслед за псих-им Р-тием и существенно на него не влияет. Пиаже вообще отрицал возможность обучения в широком смысле слова, т. е. развивающего обучения, т. к. взрослые никак не могут помочь р-ку изменить схему, перейти на новый этап М-ия, пока он сам не будет готов к этому. Дети в зависимости от своих способностей, приходят к открытию новых схем быстрее или медленнее не зависимо от качества обучения. Но Пиаже подчеркивал, что возможно обучение в узком смысле этого слова, помогающее р-ку распространить открытые им знания, новые схемы на различные стороны своей Д-ти. Так только сам р-ок раскрывает сохранение числа( массы ), но правильное обучение помогает ему быстрее сделать это. Позднее исследователи опровергали подход Пиаже. Критика: 1) определялась пассивная позиция р-ка, 2) спонтанность психического Р-тия, ее не управляемость, 3) простая регистрация уровней псих-го Р-тия. Похожая на положение Пиаже об обучении и Р-ии теория рекапитуляции Холла- обучение должно надстраиваться над определенным этапом псих-го Р-тия, т. к. созревание организма подготавливает основу для обучения, т. е. Р-тие ведет за собой обучение.

2 Псих-ое Р-тие и обучение - тождественны и протекают параллельно- Торндайк, Джером Брунер ( бихевиор.). А гештальтпсихологи, выделявшая в процессе псих-го Р-тия 2 стороны-созревание и обучение, исходили из того, что обучение может опережать созревание, а может и отставать от него, хотя чаще всего они идут параллельно друг другу, создавая иллюзию взаимозависимости. Тем не менее обучение не может ускорить процесс созревания, так же как и сам процесс созревания не ускоряет обучение. Эти положения способствовали совершенствованию методики преподавания, их соответствие уровню псих-го Р-тия. Критика: 1) пассивная позиция р-ка, как S-та Д-ти, 2) игнорирование внутренних противоречий псих-го Р-тия.

3 Псих-ое Раз-тие и обучение не тождественны, но связаны м/у собой, взаимно влияют друг на друга, совмещаются- Менчинская Н. А., Костюк. «+»- ориентировка на поиск точек соприкосновения, взаимность влияния Р-тия на обучение, обучения на Р-тие. «-»- 1) нет критериев определения степени взаимовлияния обучения и Р-тия, 2) неопределенность с ведущим источником Р-тия ( внутренние закономерности псих-го Р-тия или сам процесс обучения). 4 Обучение ведет псих-ое р-тие, опережает- Выготский Л. С., Леонтьев , Давыдов , Эльконин, Талызина. Исследуя взаимосвязь м/у Р-тием и обучением, Выготский выдвинул положение озоне *ближайшего Р-тия,* которая распологается м/у уровнями актуального и потенциального Р-тия психики, т.е. м/у заданием, которое реб-к способен выполнить сам, и тем, еоторое он выполняет с помощью взрослого. Выготский подчеркивал что обучение может быть развивающим, т. е. активизирующим Р-тие интеллекта детей, толбко в том случае, если оно адекватно для данного реб-а по форие и содержанию. По содержанию обучение должно быть выше уровня актуального Р-тия, т.к. в этом случае реб-к просто не усвоит материал. По форме обучение может быть реактивным ( основывающимся на строгой программе) и спонтанно-реактивным( программа основана на интересах реб-ка). При этом Выготский-подчеркивал, что уровень потенциальонго Р-тия соответствует способностям реб-ка, в то время как актуальное развитие показывает его обученность. Эти положения способствовали: - разработаны методы определения уровня Р-тия актуального, ближайшего, потенциального обучения в ЗПР, -построение эксперементальных моделей псих-го Р-тия с учетом уровней актуального Р-тия, сензитивных периодов (ЛеонидВладимир.Занков, Эльконин, Давыдов - теория Р-щего обучения). Критика: 1) Р-щее обучение создает условия для проявления активности реб-ка, 2) учет внутренних противоречий псих-го Раз-тия, 3) обеспечивается управляемость процесса псих-го Р-тия, 4) создаются условия для непрерывности псих-го Р-тия. Рубинштейн: обучение должно соответствовать возможностям реб-ка на определенном уровне его Р-тия. Реализация этих возможностей в ходе обучения порождают новые возможности более высокого уровня. Реб-к не Р-ся и воспитывается, а Р-ся воспитываясь и обучаясь. Обучение сопостовляется с закономерностями Р-тия. Л-ть Р-ся в процессе Д-ти.

58. Психологический анализ t-щих функций традиционной и инновационной стратегии образования

Образование: -как система -развивающаяся сеть учреждений разного типа и уровня. Основные элементы образования как макросистемы, имеющей государственный статус- это системы дошкольного, школьного, ср. специального, высшего, послевузовского образования. Образование- целенаправленный процесс обучения и воспитания в интересах Л-ти, общества, государства, сопровождающийся констатацией достижения обучающимся определенных государственных образовательных уровней-цензов, -как создание образа мира(процесс), -некоторая завершенность воспитания в соответствии с определенной возрастной ступенью(аттестат, диплом). Под содержанием образования В.С.Леднев понимает содержание триединого целостного процесса, который характеризуется:

1)Усвоением опыта предшествующих поколений. 2)Воспитанием типологических качеств Л-ти. 3)Умственное и физическое развитие. Образование-это акт передачи ЗУН, т.е. обучение. Традиционное обучение-ассоциативно-рефлекторное, на основе ассоциативной теории и теории рефлексов Сеченова, Павлова.

Джон Милль- наши идеи(представления) зарождаются и существуют в том порядке, с которых они есть копия. 2 причины ассоциаций: 1-живость ассоциативных представлений, 2- частое повторение ассоциаций. Главный смысл ассоциативной теории обучения является запоминание. Мышление-репродукция памяти. В основу ассоциативного подхода было положено запоминание путем многократного повторения. Ассоциативно-рефлекторная теория обучения-Сеченов, Павлов, Рубинштейн, Бабанский. Обучение - восприятие, к-ое -ся на: осознание и понимание. (осознание познавательных учебных задач, осмысливание до уровня понимания).Запоминание(долго1-е, краткого), закрепление->применение(по образцу и творческое). Центральным звеном процесса обучения- осмысливание изучаемого, как активная аналитико-синтетическая Д-ть в ходе решения теоретических и практических задач. Особенность развивающей функции традиционной стратегии обучения -понимание (осмысленное и активное);

на этапе осмысливания выделение в изучаемом существенного, главного, установление причинно-следственных связей, сравнение и ^обобщение; на этапе запоминания- осмысленное продуктивное запоминание; на этапе применения- осознание смысла и содержания практических действий, напряжение умственных и физических сил, сочетание умственных, сенсорных и моторных действий, интерес и желание самостоятельно действовать. Достоинство традиционной стратегии - возможность усвоения большого количества теоретич. знаний. Инновационные стратегии: интериоризация, экстериоризация, проблематизация, рефлексия. Вывод: стратегия интериоризации (-процесс превращения реальных действий с предметами во внешние, идеальные) характеризуется тем, что позволяет обеспечить накопление знаний и овладение приемами оперирования мим, посредством усвоения содержания приемов, самостоятельного его применения и переноса на новые ситуации;

формирование способов приобретения этих знаний(с помощью учителя), действия добывания знаний. Стратегия экстериоризации(-переход внутренних псих-их актов во внешний план, в конкретные внешние реакции и действия человека)- перенесение психического содержания из внутри во вне. Структурирование мысли так, чтобы она была понятна другому. Главное-понимание. Определенное оформление мысли, суждений- это объективизация мысли, т.е. представление ее в социальной воспроизводимой структуре. Развитие мыщления. Диалогизм мышления и проявляется в продуктивном обучении, конструктивных технологиях. Проблематизация-(создание проблемной ситуация-проблемное обучение-В основе- идея С.Л.Рубинштейна о способе развития сознания человека через разрешение познавательных проблем, содержащих в себе противоречия. Поэтому проблемное обучение раскрывается через постановку(учителем) и разрешение(учеником) проблемного вопроса, задач и ситуаций. Проблемная ситуация в проблемном обучении предполагает, что субъект хочет разрешить трудные для себя задачи, но ему не хватает данных, и он должен сам их искать. Конструирование особых базовых Д-тей, проблемных ситуаций, их функционирование и организация рефлексии. Совокупность взаимосвязи действий, обеспечивает творческое участие обучаемых, в процессе усвоения ЗУН , формирование творческого мышления и познавательных интересов. Обучение и развитие осуществляется по схеме: Практич. Д-ть->затруднение(фиксирование через проблемную ситуацию, осознание затруднения)->рефлексия->решение -> проверка.

**59. Сравнение психики животных и человека**

Нет сомнения/ что существует огромная разница м\у психикой человека и психикой самого высшего животного: 1)\* Ни в какое сравнение не идет «язык» животных и язык человека. В то время как жив-ое может лишь подать сигнал своим собратьям по поводу явлений, ограниченных данной, непосредственной ситуацией, человек может с помощью языкаинформировать других людей о прошлом, настоящем и будущем, передовать им социальный опыт. ^Разница в «языке» животных и языке человека определяет различие и в М-ии. Это объясняется тем, что каждая отдельная псих-ая ф-ция Р-ся во взаимодействии с др. функ-ми. Эксперементальные иссл-ия показали, что высшим жив-м свойственно лишь практическое («ручное» по Павлову) М-ие. Абстрактные формы М-ия еще не наблюдал у обезъян ни один исследователь, когда-либо изучавший психику животных. Животное может действовать только в пределах наглядно воспринимаемой ситуации, оно не может выйти за ее пределы, абстрагироваться от нее и усвоить отвлеченный принцип. Поведение чел-а хар-ся способностью абстрагироваться ( отвлекаться) от данной конкретной ситуации и предвосхищать последствия, которые могут возникнуть в связи с этой ситуацией. \*Т.О., конкретное практическое М-ие животных подчиняет их непосредственному впечатлению от данной ситуации, способность чел-а к абстрактному М-ию устраняет его непосредственную зависимость от данной ситуации. Чел-к способен поступать соответственно познанной необходимости- сознательно. 2)Второе отличие чел-а от жив-го зак-ся в его способности создавать и сохранять орудия. Жив-ое создает орудие в конкретной наглядно-действенной ситуации. Вне конкретной ситуации жив­ое никогда не выделяет орудие как орудие, не сохраняет его в прок. Как только орудие сыграло свою роль в данной ситуации, оно уже перестает сущ-ть для обезьяны как орудие. Животные не живут в мире постоянных вещей.Предмет приобретает определенное значение лишь в конкретной ситуации, в процессе Д-ти. Кроме того, орудийная Д-ть жив-ых никогда не совершается коллективно- в лучшем случае обезъяны могут наблюдать Д-ть своего собрата.Чел-к создает орудие по заранее продуманному плану, использует его по назначению и сохраняет его. 3)Третья отличительная черта псих-ой Д-ти чел-а - передача общественного опыта. И жив-ое и чел-к имеют в своем арсенале известный опыт поколений в виде инстинктивных действийна определенного вида раздражитель. И то и др. приобретают личный опыт во всевозможных ситуациях, но только чел-к присваивает общественный опыт( психику чел-а в наибольшей мере Р-ет передаваемый ему общественный опыт). В Р-тии чувств, как и в Р-тии абстрактного М-ия заключен способ наиболее адекватного отражения действительности => 4)Различие в чувствах. Предметы и явления в действительности могут вызывать у жив-х и у чел-а определенные виды отношений к тому, что воздействует - полож-ые или отриц-ые эмоции. Однако только в чел-е может быть заключена развитая способность сопереживать горе и радость др. чел-а, наслаждаться картинами природы или испытывать интеллектуальные чувства при осознании какого-либо жизненного факта. 5)Важнейшее отличие психики чел-а от психики жив-х - в условиях их Р-тия. Если на протяжении Р-тия жив-го мира Р-тие психики шло по законам биологической эволюции, то Р-тие собственно чел-ой психики, чел-го сознания подчиняется законам общественно-исторического Р-тия. Пр.:

дети-маугли проявляли примитивные животные реакции и у них нельзя было обнаружить те особенности, которые отличают чел-а от жив-го. В то время как маленькая обезъянка волею случая оставшаяся одна, без стада, все равно будет проявлять себя как обезъянка. Чел-к только тогда станет чел-м, если его Р-тие проходит среди людей. 6)Анализ Р-тия психики говорит о биологических предпосылках возникновения сознания. Безусловно предок человека обладал способностью к предметно-действенному М-ию, мог образовывать множество ассоциаций. Предчел-к обладая конечностью в виде руки, мог создавать элементарные орудия и использовать их в конкретной ситуации. Все это мы находим и у современных человекообразных обезъян. Фактором, Влияющим на превращение обезъяны в чел-а, стада-в общество, была Трудовая Д-ть, т.е. такая Д-ть, которая совершается людьми при совместном изготовлении и употреблении орудий.

60. Особенности психической активности животных и онтогенез их психики. Проблема интеллекта

Активность и онтогенез .психическую Д-ть можно познать только в процессе ее развития, поэтому основное внимание ученых должно быть обращено на индивидуальное и историческое становление поведения животных. Именно так понимал изучение психической Д-ти животных В.А.Вагнер/ говоря, что это изучение может быть строго научным лишь при применении 2-х методов: онтогенетического и филогенетического В вместе образуют - биогенетический метод. При анализе любого поведения психической Д-ти встает вопрос о врожденных и приобретенных компонентах поведения В онтогенеза поведения. Две точки зрения на проблему: 1. Учитывались как генетически фиксированные, так и индивидуально приобретаемые компоненты и подчеркивались значение Д-ти как ведущего фактора отбора и модификации врожденных элементов поведения.' 2. одностороннее решение вопроса - сведение всего процесса развития поведения к действию лишь одной из этих категорий факторов. Сложность и многообразие проявлений онтогенеза поведения животных чрезвычайно затрудняет периодизацию этого процесса. Поэтому лучше выделить три периода:

пренатального, постнатального и ювенильного.

Пренатальный период: поведение эмбриона является во многих отношениях основой всего процесса развития поведения в онтогенезе. Значение эмбриогенеза для формирования психической Д-ти состоит в том, чтобы подготовить морфофункциональную основу психического отражения. Это относится как к двигательным компонентам психической Д-ти, так и к подготовке условий для функционирования сенсомоторных систем на постэмбриональном этапе развития. Для подготовки этой базы достаточна генетически фиксированная спонтанная двигательная активность эмбриона, дополняемая эмбриональным научением. Ранний постнатальный период. Психическая Д-ть эмбриона- это поведение и психика в процессе их становления на начальной стадии существования особи. На этом этапе развития важнейшие взаимоотношения организма с окружающей средой, устанавливаются связи с жизненно важными компонентами этой среды и закладываются основы поведения взрослого животного. Здесь происходит созревание врожденных форм поведения, облигатного и факультативного научения, элементарные формы исследовательского поведения. Облигатное научение - все формы научения, которые необходимы для выполнения важнейших функций, т.е. относящихся к видоспецифическому, инстинктивному поведению. Факультативное научение - приобретение индивидуального опыта, который зависит от частных условий жизни особи и не являются необходимыми для всех представителей данного вида в качестве компонента их инстинктивного поведения.

Ювенильный *(* игровой ) период: ( только относительно детенышей высших животных, у которых развитие поведения совершается перед половым созреванием в форме игровой активности).Игровая активность животных представляет собой следующий комплекс весьма разнообразных поведенческих актов, в своей совокупности составляющих содержание поведения молодого животного на этапе онтогенеза. Фабри предложил концепцию: Игра является:

—развивающей Д-тью; — ювенильной ( перед взрослым состоянием) фазой развития поведения в онтогенезе, — не «образец» взрослого поведения, а само это поведение в процессе своего становления.

Игра выполняет важнейшую познавательную роль особенно благодаря присущим ей компонентам факультативного научения и исследовательского поведения В накопление обширного индивидуального опыта, который находит применение в экстремальных жизненных ситуациях.