

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

**Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования**

КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ им. В.П. Астафьева
(КГПУ им. В.П. Астафьева)

Кафедра-разработчик
(*информатики и информационных технологий в образовании*)

РАБОЧАЯ ПРОГРАММА ДИСЦИПЛИНЫ

ПСИХОЛОГИЯ

Направление подготовки:
44.03.01 «Педагогическое образование»

Профиль/название программы:
«Информатика»

квалификация (степень):
Бакалавр

Красноярск 2015

(оборотная сторона титульного листа)

Рабочая программа дисциплины «Психология»

Составлена Перваловой Ольгой Владимировной
(должность и ФИО преподавателя)

Рабочая программа дисциплины обсуждена на заседании кафедры

протокол № _____ от " ____ " _____ 201__ г.

Заведующий кафедрой
(ф.и.о., подпись)

Одобрено научно-методическим советом направления

(указать наименование совета и направление)

" ____ " _____ 201__ г.

Председатель
(ф.и.о., подпись)

Пояснительная записка

Рабочая программа дисциплины разработана в соответствии с нормами федерального законодательства, соответствует федеральному государственному образовательному стандарту высшего профессионального образования (ФГОС ВПО) и представляет собой совокупность требований, обязательных при реализации программы по курсу «Психология» по направлению подготовки 44.03.01 «Педагогическое образование» профиль « Информатика

Место дисциплины в структуре образовательной программы

Данный курс находится в базовой части Федерального государственного образовательного стандарта, изучается со второго семестра по седьмой. Учебная дисциплина базируется на материале предшествующих дисциплин :педагогическая физиология(возрастная анатомия ,физиология и гигиена ,педагогика ,основы специальной педагогики и психологии ,философия)

Трудоемкость дисциплины (общий объем времени, отведенного на изучение дисциплины) составляет: По очной форме:

Общий объем часов - 432 (12 ЗЕТ), из них

Аудиторных часов: 174

Лекций - 60

Семинаров-84

Часов самостоятельной работы - 180

Контроль – зачёты-3,5,6 семестры, экзамены-2,4,7 семестры

Цели и задачи изучения курса Психология

Предлагаемый курс ориентирован на теоретическую подготовку студентов, позволяющую использовать полученный материал для правильного осознания психологических аспектов различных профессиональных дисциплин, а также на формирование готовности студентов к освоению профессиональной педагогической деятельности, в том числе способов взаимодействия со всеми субъектами педагогического процесса.

Цели дисциплины “Психология”:

- познакомить студентов с фундаментальными понятиями психологии, основными теоретическими направлениями и подходами, проблемами и принципами их решения;
- раскрыть содержание психического облика и индивидуально-психологических особенностей человека;
- раскрыть закономерности развития психики и личности на разных этапах онтогенеза;
- познакомить будущих учителей с основными проблемами взаимодействия личности и социума; с особенностями, факторами и динамикой групповых процессов;
- познакомить студентов с основными закономерностями обучения, воспитания и развития личности школьников, а также с основами психологии труда учителя;

- способствовать пробуждению, сохранению или развитию интереса к психологии, желания работать с детьми, умения создавать благоприятные условия для их когнитивного развития и личностного роста.

При изучении курса перед студентами ставятся следующие задачи:

ознакомить студентов с основными направлениями, понятиями и категориями психологии, концепциями педагогического процесса
сформировать навыки психологического анализа механизмов и условий обучения и воспитания,
реализовать гуманистический подход к пониманию развития личности, в образовательном процессе осуществить практическую направленность преподавания.

- познакомить с источниками зарождения психики, уяснить сущность психических процессов;
- получить представление о психологических методах изучения сознания и отдельных его функций и свойств;
- изучить основные разновидности и характерные особенности познавательных процессов, их значение в учебной деятельности и жизнедеятельности в целом;
- изучить основные закономерности психического развития, предпосылки и условия психического развития;
- рассмотреть основные подходы к периодизации возрастного развития в отечественной и зарубежной науке;
- изучить особенности педагогического взаимодействия с детьми разного возраста;
- получить представление об особенностях педагогического общения, барьерах в педагогическом общении и способах их преодоления;
- получить представление о психологических основаниях развивающего обучения;
- рассмотреть общие принципы формирования механизмов психологической регуляции деятельности как основы развития личности и группы.

Планируемые результаты обучения

Задачи освоения дисциплины	Планируемые результаты обучения по дисциплине (дескрипторы)	Код результата обучения (компетенция)
<p><i>Задачи:</i></p> <p>ознакомить студентов с основными направлениями, понятиями и категориями психологии, концепциями педагогического процесса</p> <p>сформировать навыки психологического анализа механизмов и условий</p>	<p>Знать: подходы в науке к пониманию природы психического: «панпсихизм», «био психизм», «нейропсихизм», «антропоспихизм». Материалистический и идеалистический</p>	<p>ОК-1 владеет культурой мышления, способен к обобщению, анализу, восприятию информации, постановке цели и выбору путей ее достижения (ОК-1); ОК-11 владение навыками работы с компьютером как</p>

<p>обучения и воспитания,</p>	<p>подходы к проблеме происхождения психики. Классификацию методов психологии. Характеристику основных эмпирических методов (интроспекция, наблюдение, опрос, эксперимент и психологические тесты)</p> <p>Уметь: критически оценивать специфику каждого подхода, выделять общее в содержании и различие доказывать, аргументировать собственное утверждение</p> <p>Владеть навыками психологического анализа механизмов и условий обучения и воспитания</p>	<p>средством управления информацией (ОК-14); способность использовать в научной и познавательной деятельности, а также в социальной сфере профессиональные навыки работы с информационными и компьютерными технологиями ПК-1; способность собирать, обрабатывать и интерпретировать данные современных научных исследований, необходимые для формирования выводов по соответствующим научным, профессиональным, социальным и этическим проблемам</p>
<p>Задачи: познакомить с источниками зарождения психики, уяснить сущность психических процессов; получить представление о психологических методах изучения сознания и отдельных его функций и свойств; изучить основные разновидности и характерные особенности познавательных процессов, их значение в учебной деятельности и жизнедеятельности в целом; изучить основные закономерности психического развития, предпосылки и условия психического развития;</p>	<p>Знать: Ключевые понятия: психика, сознание, функции и свойства сознания, познавательные процессы. Предпосылки. Основные закономерности и условия психического развития.</p> <p>Уметь; Соотносить теорию с практикой</p> <p>Владеть методами</p>	<p>ОК-16); умение приобретать новые научные и профессиональные знания, используя современные образовательные и информационные технологии .</p> <p>ПК-3 способность применять в профессиональной деятельности современные языки программирования и</p>

<p>рассмотреть основные подходы к периодизации возрастного развития в отечественной и зарубежной науке;</p>	<p>диагностики формирования и развития личности в процессе воспитания</p>	<p>языки баз данных, операционные системы, электронные библиотеки и пакеты программ, сетевые технологии (ПК-9); понимание сущности и значения информации в развитии современного общества; владение основными методами, способами и средствами получения, хранения, переработки информации</p>
<p>Задачи: изучить особенности педагогического взаимодействия с детьми разного возраста; получить представление об особенностях педагогического общения, барьерах в педагогическом общении и способах их преодоления; получить представление о психологических основаниях развивающего обучения; рассмотреть общие принципы формирования механизмов психологической регуляции деятельности как основы развития личности и группы реализовать гуманистический подход к пониманию развития личности, в образовательном процессе осуществить практическую направленность преподавания.</p>	<p>Знать: основные концепции педагогической психологии ,психологического процесса воспитания и обучения структуру и типы учебной деятельности ,педагогической деятельности, её мотивацию, стили педагогического руководства особенности проектирования образовательного процесса</p> <p>Уметь: Анализировать учебную деятельность, процесс и результат усвоения</p>	<p>(ОК-4) Обучающийся демонстрирует свободную грамотную коммуникацию в устной и письменной формах на русском языке для решения задач межличностного и межкультурного взаимодействия</p> <p>ОК-5 Обучающийся обосновывает необходимость и готовность работать в команде, толерантно воспринимать социальные, культурные и личностные различия, демонстрирует готовность в процессе решения задач</p>

	<p>содержания в ней Сравнивать различные научные подходы и теории организации педагогического процесса анализировать конкретные уроки Владеть: методами диагностики сформированности учебной деятельности</p>	<p>ОК-7 Обучающийся использует базовые правовые знания в сфере педагогической деятельности, самостоятельно обосновывает выбор и ссылается на правовые документы при решении задач</p> <p>ОПК-1 Обучающийся осознаёт социальную значимость своей будущей профессии, обладает высоким уровнем мотивации к осуществлению профессиональной деятельности учителя информатики</p> <p>ОПК-3 Обучающийся готов к психолого- педагогическому сопровождению учебно- воспитательного процесс</p> <p>ПК-2 Обучающийся использует современные методы и технологии обучения информатике и диагностики образовательных результатов учащихся по информатике</p>
--	---	---

--	--	--

Особенности технологий обучения:

Преподавание курса осуществляется на основе модульно-рейтинговой системы, которая предполагает, что кроме лекционных занятий значительное место отводится работе на семинарах, коллоквиумах, собеседованиям по основным понятиям курса, в соответствии с этим, курс делится на семь основных модулей, каждый из которых предполагает контроль за усвоением студентами содержания модуля, основных дидактических единиц, а также дополнительные модули, с целью углубления, обобщения и закрепления знаний студентов по наиболее значимым темам курса, а также итоговые модули, с целью контроля знаний студентов и по каждому разделу, предусмотренному ГОС ВПО и курсу в целом. В соответствии с этим, банк контрольных заданий и вопросов предусмотрен как к каждому модулю, так и к курсу в целом.

Технология программированного обучения - управляемое усвоение программированного учебного материала с помощью электронного обучающего устройства. Программированный учебный материал представляет собой серию сравнительно небольших порций учебной информации («кадров», файлов, «шагов»), подаваемых в определенной логической последовательности. Программированные учебные материалы размещаются в электронной среде дисциплины в дополнение к традиционным лекциям.

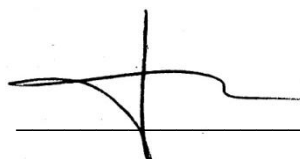
Технология электронного обучения - обучение с помощью информационно-коммуникационных технологий посредством электронной среды дисциплины, реализованной на платформе Moodle

**ЛИСТ СОГЛАСОВАНИЯ УЧЕБНОЙ ПРОГРАММЫ С ДРУГИМИ
ДИСЦИПЛИНАМИ НАПРАВЛЕНИЯ И ООП**

на 2016/ 2017 учебный год

Наименование дисциплин, изучение которых опирается на данную дисциплину	Кафедра	Предложения об изменениях в дидактических единицах, временной последовательност и изучения и т.д.	Принятое решение (протокол №, дата) кафедрой, разработавше й программу
Педагогическая физиология(возрастная анатомия ,физиология и гигиена),педагогика,основы специальной педагогики и психологии ,философия	ИИТО		
	ИИТО		

Заведующий кафедрой ИИТВО


Пак Н.И.

Председатель НМС ИМФИ
(ф.и.о., подпись)


Бортновский С.В.

05.10.2016

ТЕХНОЛОГИЧЕСКАЯ КАРТА ОБУЧЕНИЯ ДИСЦИПЛИНЕ

Психология
 Направление 44.03.01 «Педагогическое образование»
 Квалификация (степень): Бакалавр
 Профиль «Информатика»
 по **очной** форме обучения

(общая трудоемкость 12,0 з.е.)

Наименование разделов и тем	Всего часов	Аудиторных часов				Внеауди- торных часов	к о н т р о л ь	Содержание внеаудиторной работы	Формы контроля
		всего	лекц ий	семина ры	лаб. работ				
Модуль 1. Основы общей психологии	90	54	10	14		30	-	-	Экзамен 36
Тема 1.1. Психология как наука.(предмет ,задачи. категории психологии). Структура современной психологии	8	8	2	2		4	-	составление логической схемы: «Структура современной психологии»-	-
Тема 1.2. Место психологии в системе наук. Значение психологии для педагогической деятельности	6	6	2	2		2	-	Подготовка доклада, выступления на семинаре	Проверка
Тема 1.3. Методология психологии. Методы	8	8	1	2		5	-		

психологии.									
Модуль 2 История психологии. Основные направления современной психологии.	6	6	1	2		3	-	Работа на лекционных занятиях (составление конспектов, подготовка вопросов-суждений по теме)-	-
Тема 2.1. История развития учения о душе. Основные этапы развития психологии	8	8	1	2		5	-	Подготовка доклада, выступления на семинаре	Проверка
Тема 2.2. Зарождение психологии как самостоятельной науки. Формирование основных педагогических школ.	8	8	1	2		5	-	Коллоквиум по авторским психологическим текстам	Коллоквиум
Тема 2.3. Основные направления современной психологии	10	10	2	2		6	-	составление таблицы: «Основные направления современной психологии»	Проверка
	36								Экзамен
Модуль 3 Психология личности	54	24	10	14	-	30	-		
Тема 3.1. Проблемы человека в психологии. Общие понятия о личности. Структура личности.	10	6	2	4	-	4	-		

Тема 3.2. Проблема темперамента в психологии. Влияние темперамента на учебную деятельность и поведение.	12	4	2	2	-	8	-	Выступление на семинаре по теме: «Темперамент. Характер. Способности»-	
Тема 3.3 Проблеме характера в психологии .Акцентуации характера.	12	4	2	2	-	8			
Тема 3.4. Проблема способностей в психологии. Измерение и развитие способностей.	10	6	2	4	-	4		Выполнение индивидуальных заданий	
Тема 3.5. Эмоции, чувства и воля. Мотивация и деятельность	10	4	2	2	-	6		Составление глоссария по разделам «Психология личности», «Эмоции. Мотивация. Деятельность»	Зачёт
Модуль 4.Познавательная деятельность человека	90	54	10	14	-	30			
Тема 4.1. Ощущение и восприятие.	12	12	2	4		6		Работа на лекционных занятиях (составление конспектов, подготовка вопросов-суждений по теме).	

Тема 4.2. Память и внимание	14	14	3	4		7	составление логической схемы: «Психические познавательные процессы	
Тема 4.3. Мышление и воображение.	14	14	3	4		7	составление таблицы: «Закономерности психических познавательных процессов»	
Тема 4.5. Речь.	14	14	2	2		10	Работа на лекционных занятиях (составление конспектов, подготовка вопросов-суждений по теме).	
	36							Экзамен
Модуль 5 Возрастная психология	54	24	10	14		30		
Тема5.1. Возрастная психология как отрасль психологического знания(предмет задачи, основные категории).	4	2	1	1		2		
Тема 5.2. Методы возрастной психологии. Специфика изучения детских стадий развития.	4	2	1	1		2	Коллоквиум по авторским психологическим текстам	

Тема 5.3. Дискуссионные проблемы психологии развития. Основные подходы к решению проблемы обучения и развития.	4	2	2			2	Работа на лекционных занятиях (составление конспектов, подготовка вопросов-суждений по теме).
Тема 5.4. Основные закономерности психического развития. Условия, источники и движущие силы психического развития.	4	2	1	1		2	Составление глоссария по разделам «Закономерности и особенности психического развития человека»
Тема 5.5. Периодизация возрастного развития в отечественной и зарубежной психологии. Основные критерии периодизации (Социальная ситуация, ведущая деятельность, новообразования, кризисы развития)	6	2	2			4	Составление таблицы по периодизации возрастного развития ребёнка
Тема 5.6. Психическое развитие ребёнка первого года жизни.	4	2	1	1		2	Разработка электронного образовательного проекта по темам курса
Тема 5.7. Психическое развитие ребёнка раннего возраста. Кризис 3-х лет.	4	2	1	1		2	
Тема 5.8. Психическое развитие в дошкольном возрасте. Роль	4	2	1	1		2	Работа на лекционных занятиях

игры в психическом развитии .Проблема психологической готовности к школьному обучению, сложности её решения.							(составление конспектов, подготовка вопросов- суждений по теме	
Тема 5.9. Психическое развитие в младшем школьном возрасте. Роль учебной деятельности в психическом развитии.	6	2	1	1		4	Составление гlossария по теме	
Тема 5.10. Психическое развитие в подростковом возрасте.	6	2	1	1		4	Работа на лекционных занятиях (составление конспектов, подготовка вопросов- суждений по теме	
Тема5.11. Психическое развитие в юношеском возрасте.	4	2	1	1		2	Составление гlossария по теме	
Тема 5.12. Особенности «взрослых» стадий развития. Кризисы зрелого возраста.	4	2	1	1		2	Составление таблицы « Кризисы зрелого возраста»	зачёт
Модуль 6 Социальная психология	54	24	10	14		30	Составление гlossария по разделам модуля	
Тема 6.1. Социальная психология как отрасль психологического знания (предмет, задачи). Значение для	6	4	2	2		2	Работа на лекционных занятиях (составление конспектов, подготовка вопросов-	

педагогической деятельности.							суждений по теме).	
Тема 6.2. Психология общения. Понятие ,виды, функции общения значение для психологического развития.	10	4	1	3		6	Подготовка доклада, выступления на семинарах Индивидуальные задания	
Тема 6.3. Группа как социально- психологический феномен .Межгрупповые отношения.	10	4	2	2		6	Коллоквиум по авторским психологическим текстам	
Тема 6.4. Большие социальные группы. Этнопсихология	10	4	2	2		6	Проверка знания основной терминологии по модулю	
Тема 6.5. Психология малой группы	8	4	1	3		4	Составление таблицы «Барьеры общения и способы их преодоления»	
Тема 6.6. Проблемы личности в социальной психологии.	10	4	2	2		6	Решение ситуативных задач по теме «Психология общения»	зачёт
Модуль 7 Педагогическая психология	90	24	10	14		30		36
Тема 7.1. Предмет и задачи педагогической психологии	10	4	2	2		6	Работа на лекционных занятиях (составление	

							конспектов, подготовка вопросов-суждений по теме).	
Тема 7.2. Теоретические основы обучения. Проблема соотношения обучения и развития .Психологические факторы ,влияющие на процесс обучения.	10	4	2	2		6	Подготовка доклада, выступления на семинарах	
Тема 7.3. Учебная деятельность: понятие и структура. Мотивация учебной деятельности. Учебные задачи, типы учебных задач.	10	6	2	4		4	Разработка конспектов урока по различным образовательным технологиям	
Тема 7.4. Психологические обоснования педагогических технологий. Современные зарубежные теории учения: - программированное обучение - проблемное обучение - Психологические основы развивающего обучения: - концепция Л.С.Выгодского - психология РО по Л.В. Занкову - развитие теоретического мышления по В.В.Давыдову. Теория поэтапного формирования умственных действий П.Я.Гальперина.	14	6	2	4		8	Составление глоссария по разделам модуля	

Тема 7.5. Психология педагогической деятельности .Педагогическая деятельность в различных образовательных системах.	10	4	2	2		6	Коллоквиум по авторским психологическим текстам	
	36						Проверка знания основной терминологии по модулю	Экзамен

Содержание основных разделов и тем дисциплины. Модуль 1 Основы общей психологии.

Примеры явлений, которые изучает психология. Доступность и трудность житейских знаний. Психология как наука. Предмет и задачи научной психологии. Подходы в науке к пониманию природы психического: «панпсихизм», «биопсихизм», «нейропсихизм», «антропсихизм». Материалистический и идеалистический подходы к проблеме происхождения психики.

Место психологии в системе наук. Психология и философия, психология как естественнонаучная и гуманитарная дисциплина. Психология и научно-технический прогресс. Психология и педагогика. Проблема профессиональной подготовки учителя. Вклад психологии труда, психотерапии и психокоррекции в решение проблем образования. Психология как сложная система развивающихся наук, связанных с деятельностью человека. Общие и специальные отрасли психологии. Общая психология, ее структура. Основные понятия, с помощью которых описываются изучаемые в психологии явления. Структура современной психологии.

Методология психологии. Проблема метода психологического исследования. Классификация методов психологии. Характеристика основных эмпирических методов (интроспекция, наблюдение, опрос, эксперимент и психологические тесты). Возможности и ограничения в работе с детьми. Основные этапы психолого-педагогического исследования. Этические требования в организации и проведению исследования.

Модуль 2. История психологии.

Основные направления современной психологии

История развития учений о душе. Основные этапы развития психологии (развитие представлений о душе в творчестве античных мыслителей (Гераклит, Пифагор, Гиппократ, Сократ, Платон, Аристотель, Алкмеон, стоики, Эпикур, Гален и др); христианских средневековых мыслителей (Августин Аврелий, Ф. Аквинский), мыслителей Нового времени (Декарт, Спиноза, Лейбниц, Вебер, Фехнер и др.).

Зарождение психологии как самостоятельной науки (Ч.Дарвин, В.Вундт, У.Джемс, Титченер, И.М.Сеченов, И.П. Павлов и В.М. Бехтерев). Психологические теории и направления. Основные психологические школы.

Основные направления современной психологии. Зарождение и эволюция. Бихевиоризм и необихевиоризм. Психоанализ и неопсихоанализ, гештальтпсихология, теория развития интеллекта Ж.Пиаже. Гуманистическая психология. Роль культурно-исторической концепции Л.С. Выготского для развития отечественной психологии. Принцип сознания и деятельности в творчестве С.Л.Рубинштейна и А.Н. Леонтьева.

Постановка и пути решения фундаментальных и практических психологических проблем на разных этапах развития психологии.

Модуль 3. Психология личности

Понятия: «организм», «человек», «индивид», «индивидуальность», «личность», «субъект». Проблема человека в современной психологии. Психика человека как предмет системного исследования. Общее понятие о личности. Основные психологические теории личности. Основные компоненты теорий личности. Взаимосвязь психических и социальных факторов в психическом развитии. Личность как системное качество. Развитие представлений о структуре личности в отечественной психологии. Первичные и вторичные индивидуальные свойства. Направленность личности. Самосознание. Образ «Я». Уровень притязания личности. Развитие личности.

Индивидуальные особенности личности. Определение темперамента. История представлений о темпераменте: гуморальные теории, конституциональные теории,

нейрологическая теория, теория К.Г. Юнга. Общее и отличительное во взглядах на темперамент представителей различных теорий. Типологии темпераментов их характеристика. Возрастные особенности темперамента. Учет закономерностей темперамента в организации процессов обучения и воспитания.

Определение характера. Структура характера. Черты характера и отношения личности. Темперамент и характер. Социальные предпосылки характера. Характер и внешность человека. Возрастные и полоролевые особенности характера. Проблема акцентуаций характера. Классификации акцентуаций. Основные типы акцентуаций, их характеристика. Значение для педагогической деятельности. Учет закономерностей особенностей характера в организации обучения и воспитания школьников.

Способности их значение для деятельности человека. Структура способностей. Задатки как природные предпосылки способностей. Качественная характеристика способностей. Количественная характеристика способностей. Уровни развития способностей. Возможности и ограничения в измерении способностей. Необходимость развития способностей в процессе обучения и воспитания.

Понятие эмоций и чувств. Их роль и значение в регуляции деятельности. Эмоциональная сфера личности. Сравнение эмоциональной сферы человека и эмоций животных. Основные психологические теории эмоций: теория Ч. Дарвина, теория Джеймса-Ланге, когнитивного диссонанса Л. Фестингера, информационная теория Симонова и пр. Основные эмоциональные состояния, их характеристика: тревога, стресс, агрессия, фрустрация, аффект, настроение. Внешние признаки проявления эмоциональных состояний. Учет эмоциональной сферы в организации учебной деятельности.

Определение воли. Роль и значение воли в организации и регуляции деятельности человека. Нейрофизиологические основы воли. Структура волевой регуляции деятельности. Классификация волевых действий. Волевые состояния человека. Волевые качества человека. Самоконтроль и саморегуляция психической деятельности человека.

Понятие о потребностях, мотивах, мотивационных факторах. Роль и значение мотивации в организации деятельности. Классификация видов мотивов. Психологические теории мотивации: теории инстинкта, гуманистическая теория А. Маслоу, проблема мотивации в отечественной психологии - подход С.Л. Рубинштейна. Необходимость и значение учета мотивации школьников в организации учебной деятельности

Понятие деятельности. Деятельностный подход и общепсихологическая теория деятельности. Деятельность и поведение. Разработка теории деятельности в отечественной психологии. Принцип «единства сознания и деятельности». Учение о структуре деятельности. Характеристика основных компонентов деятельности. Учение о ведущей деятельности, ее видах. Учет возрастных закономерностей регуляции деятельности в учебно-воспитательном процессе.

Модуль 4. Познавательная деятельность человека

Роль ощущений в жизни человека. Сенсорная изоляция и сенсорная депривация. Их последствия для человека. Физиологический механизм ощущений. Виды ощущений, их характеристика. Основные закономерности ощущений. Чувствительность, ее измерение. Адаптация. Виды адаптации. Взаимодействие ощущений. Сенсбилизация и синестезия. Учет закономерностей формирования сенсорных эталонов при организации урока. Гигиена органов чувств в школьных условиях.

Учет закономерностей восприятия при подготовке урока и организации учебной деятельности.

Восприятие и ощущение. Функции и значение восприятия. Образ как результат восприятия. Основные закономерности восприятия. Апперцепция и ее разновидности. Иллюзии восприятия. Развитие восприятия. Учет закономерностей восприятия при подготовке урока и организации учебной деятельности. Методы психолого-педагогического изучения восприятия. Нарушения восприятия учащихся. Необходимость коррекционной работы с детьми, имеющими нарушения сенсорной и перцептивной сферы.

Понятие, памяти. Роль памяти в жизни человека, в обучении и воспитании. Классификация видов памяти. Теории памяти (психологические, нейрофизиологические и биохимические).

Характеристика процессов памяти. Запоминание, способы и виды запоминания. Запоминание и заучивание. Воспоминание. Факторы, способствующие воспроизведению. Возрастные и индивидуальные особенности памяти школьников. Роль мнемических способностей в усвоении знаний. Целенаправленное развитие памяти в обучении.

Сущность внимания, его специфика. Физиологические механизмы внимания. Виды внимания. Свойства внимания. Методы изучения индивидуальных особенностей внимания. Учет закономерностей внимания при организации учебной деятельности. Развитие внимания. Внимание и успеваемость. Возможные нарушения внимания в детском возрасте.

Понятие мышления. Общая характеристика мышления. Функции мышления. Роль в жизни человека, обучении и развитии. Виды мышления. Мыслительные операции. Логические формы мышления. Учет закономерностей мышления. Методы изучения мышления. Учет возрастных особенностей. Необходимость коррекционной работы с детьми, имеющими нарушения мыслительной деятельности.

Понятие воображения. Воображение в структуре психики, связь с другими познавательными процессами. Общая характеристика воображения. Роль воображения в жизни человека, обучении и развитии. Связь воображения с психическими процессами. Механизмы воображения. Креативность. Инсайт. Воображение и творчество. Значение воображения в учебной деятельности.

Значение речи в жизни человека, в его развитии, обучении и воспитании. Виды речи, их назначение. Отличие речи от языка. Значение и смысл. Слово как понятие. Теории усвоения языка и развития речи. Отличие средств общения у человека и животных. Проблема врожденности и приобретенности речевой способности. Теории речи: бихевиоризм, преформистская теория, релятивистская теория, нейропсихологическая теория и пр. Связь мысли со словом. Экспериментальные доказательства существования внутренней речи и ее участие в процессах мышления. Развитие речи ребенка. Дискуссия Л.С.Выготского и Ж.Пиаже. Механизмы усвоения речи ребенком.

Модуль 5. Возрастная психология

Возрастная и педагогическая психология как самостоятельные отрасли психологического знания. Объекты, предметы и задачи возрастной и педагогической психологии. Основные проблемы возрастной и педагогической психологии. Категории возрастной и педагогической психологии: возраст и его виды, развитие, созревание, совершенствование, обучение и воспитание.

Понятие метода. Виды методов, их классификации. План построения психолого-педагогического исследования. Основные этапы. Их характеристика.

Основные закономерности психического развития. Параметры возрастного развития: ход развития, условия развития, источники развития, форма развития, движущие силы развития. Гетерохронность развития, высшие психические функции их отличительные признаки, зона актуального и зона ближайшего развития, кризисы возрастного развития, сензитивные периоды, вариативность и компенсаторность развития и пр.

Дискуссионные проблемы психологии развития: характер процесса развития; определяющие факторы развития. Основные подходы к исследованию онтогенеза психики и личности человека. Биогенетическая концепция возрастного развития. Нормативный подход к развитию человека. Отождествление научения и возрастного развития. Концепция конвергенции и противоречия двух факторов возрастного развития. Основные подходы к решению проблемы обучения и развития Ж.Пиаже, Л.С. Выготский.

Международная классификация возрастных циклов человека. Периодизация возрастного развития в отечественной психологии- Л.С. Выготский, Д.Б. Эльконин. характеристика основных стадий. Социальная ситуация развития. Ведущая деятельность. Основные новообразования. Кризисы развития. Периодизация психического развития в зарубежной психологии – подходы К. Бюлера, З.Фрейда, Ж.Пиаже. Эпигенетическая теория жизненного пути Э.Эриксона. Классификация стадий и кризисов психического развития личности по Э. Эриксону. Сопоставление подходов к периодизации в отечественной и зарубежной психологии.

Особенности развития человека на разных возрастных этапах. Психическое развитие ребенка первого года жизни. Общая характеристика развития ребенка на первом году жизни.

Новорожденность. Младенчество. Особенности социальной ситуации. Развитие двигательной сферы, когнитивной сферы. Специфика общения. Основные новообразования. Кризис 1-го года.

Психическое развитие ребенка раннего возраста. Кризис 3-х лет. Развитие ребенка в период раннего возраста. Особенности обучения и развития. Особенности социальной ситуации. Предметно-манипулятивная деятельность как ведущая деятельность дошкольного возраста. Психические процессы и эмоциональное развитие. Действия, мышление и речь ребенка раннего возраста. Кризис трех лет.

Психическое развитие в дошкольном возрасте. Роль игры в психическом развитии. Дошкольный возраст. Особенности обучения и развития. Особенности социальной ситуации. Игра как ведущая деятельность дошкольного возраста. Психология игры: роль сюжетно ролевой игры в психическом развитии дошкольника; зарождение развития игры; развернутые формы игровой деятельности; взаимоотношение детей в игре. Развитие познавательной, эмоциональной и мотивационной сфер личности дошкольника. Проблема психологической готовности к школьному обучению. Кризис 7-ми лет.

Проблема готовности к школьному обучению. Понятия: «готовность к школьному обучению», «соматическая готовность» «психологическая готовность к школьному обучению», ее составляющие. Актуальность проблемы в современной педагогической практике. Подходы к ее решению в отечественной психологии. Критерии диагностики психологической готовности. Методы и методики диагностики готовности. Психологические механизмы обеспечения готовности детей к школе. Дети «группы риска». Показатели психологической незрелости. Личностная и интеллектуальная неготовность к школьному обучению. Принципы организации работы с детьми «группы риска».

Психическое развитие в младшем школьном возрасте. Роль учебной деятельности в психическом развитии. Младший школьный возраст – общая характеристика. Кризис семи лет. Специфика социальной ситуации. Развитие познавательной сферы младшего школьника, их развитие в учебной деятельности. Характеристика учебной деятельности младшего школьника. Развитие личности. Мотивационная сфера: мотивация достижения успеха, избегания неудач. Значение успешности в обучении на формирование мотивационной сферы младшего школьника. Новообразования младшего школьного возраста. Рефлексия. Самосознание младшего школьника. Особенности взаимоотношений младших школьников со сверстниками и взрослыми.

Психическое развитие в подростковом и юношеском возрасте. Исторические и хронологические границы подросткового и юношеского возраста. Подростковый возраст как критический период развития. Психофизиологические изменения в подростковом возрасте. Новообразования в познавательной сфере и личности подростка. Акцентуации характера. Развитие учебной мотивации и проблема дифференцированного обучения в подростковом возрасте.

Характеристика юношества как стадии развития. Профессиональное самоопределение в юности. Учебная активность в юности и ее определяющие факторы.

Особенности «взрослых» стадий развития. Кризисы зрелого возраста. Молодость и зрелость в современном мире. Кризисы «середины жизни». Психологическая характеристика поздней зрелости. Интеллектуальные способности в зрелости. Проблемы геронтопсихологии.

Модуль 6. Социальная психология

Социальная психология как отрасль психологического знания (предмет, задачи). Теоретические и прикладные задачи социальной психологии. Значение для педагогической деятельности. История развития социально-психологических учений. Основные парадигмы современной социальной психологии: психоаналитическая, поведенческая, интеракционистская, когнитивная, деятельностная. Основные области исследования в социальной психологии. Социально-психологическая диагностика и проблема прогнозирования социального поведения человека.

Психология общения. Понятие, виды, функции общения, значение для педагогической деятельности. Цели и функции общения. Уровни общения. Три стороны общения: перцептивная, коммуникативная, интерактивная, их характеристика. Барьеры в общении и способы их преодоления. Социально-психологическая характеристика конфликта.

Межличностный конфликт (понятие, виды, функции, структура и динамика конфликта). Характеристика основных стратегий поведения в конфликтных ситуациях. Психологическое

воздействие в процессе общения. Основные способы воздействия, возможные эффекты. Манипуляции: понятие, виды, способы распознавания и защиты от манипуляций. Психологические условия реализации диалога (развивающей стратегии) в общении (К. Роджерс).

Группа как социально-психологический феномен. Межгрупповые отношения. Группы: понятие, классификации групп, характеристика основных видов групп. Стадии и уровни развития группы. Межгрупповые отношения: враждебность, идентичность, соперничество, сотрудничество. Феномен группового давления. Феномен конформизма. Психологические стратегии выстраивания положительной групповой идентичности. Групповая сплоченность.

Большие социальные группы. Психология массовидных явлений. Определение, виды толпы, этапы формирования. Слухи как специфический способ распространения информации и принятия группового решения в толпе. Теории толпы (Г.Лебон, З. Фрейд, Г. Московичи). Социально-психологические аспекты этнопсихологии. Этнические стереотипы. Формы объективирования этнического самосознания: самоназвание, общность истории, обычаи, ритуалы. Национальный характер, факторы его становления.

Психология малой группы. Образование и генезис малой группы. Механизмы групповой динамики. Виды внутригрупповых противоречий. Социальный контроль в малой группе. Групповая норма: понятие, виды, санкции. Групповая сплоченность и конформизм. Руководство и лидерство в малой группе. Социометрическая структура малой группы. Влияние группового меньшинства. Совместимость: понятия, условия, уровни, диагностика. Групповая сплоченность, ее детерминанты. Принятие группового решения. Способы оптимизации процесса группового решения. Способы организации эффективной групповой дискуссии.

Социальная психология личности. Специфика социально-психологического подхода к исследованию личности. Социальная идентичность личности. Статус и роль как социально-психологические характеристики личности. Гендерные роли. Социокультурная детерминация гендерных ролей. Социальная установка и реальное поведение.

Деиндивидуализация как феномен поглощения личности ролью («тюремный» эксперимент Ф. Зимбардо). Ролевой конфликт и маргинальность.

Социализация личности. Содержание и динамика социализации в концепциях: З.Фрейда, Л. Кольберга, Э.Эриксона, Г.М. Андреевой. Механизмы социализации, их характеристика. Проблема эффективности социализации.

Модуль 7. Педагогическая психология

Предмет и задачи педагогической психологии. Категориальный аппарат педагогической психологии (обучение, воспитание, учение, научение, развитие, формирование умений и навыков, компетентностный подход, знаниевая парадигма, личностно-ориентированный подход, субъект-субъектные отношения, познавательная активность, познавательная деятельность и пр.).

Социокультурные контексты образовательного процесса. Место образования в обществе. Образование, его сущностные характеристики, отличительные особенности современного образования. Обучение и воспитание как самостоятельные образовательные процессы. Система образования. Тенденции развития образования. Содержание образования, соотношение формы и содержания, соответствие содержания образования в различных образовательных системах, содержание образования и сенситивные периоды развития. Компетентностный подход в образовании (компетенции и компетентности).

Теоретические основы обучения. Проблема соотношения обучения и развития и способы ее решения. Психологические факторы, влияющие на процесс обучения. Процесс познания как психологический механизм присвоения социального опыта. Сравнительный анализ различных видов познавательной деятельности. Психологическое содержание обучения. Возрастные, половые и индивидуальные особенности, как психологические факторы, влияющие на процесс обучения. Мотивация учения, эмоции и познавательный процесс, познавательный процесс, познавательная активность, интерес к процессу обучения. Результаты образовательного процесса.

Учебная деятельность. Понятие учебной деятельности, ее качественные характеристики. Предмет, средства, способы, результаты учебной деятельности. Структура учебной деятельности. Общая характеристика компонентов. Мотивация учения.

Психологическая готовность к обучению. Учебные задачи, критерии классификации и виды. Психологические требования к учебным задачам. Психологические проблемы школьной отметки и оценки. Контроль и оценка. Процесс формирования учебной деятельности. Обучаемость и ее критерии. Психологические причины школьной неуспеваемости.

Психологические основания образовательных технологий. Современные зарубежные теории учения: программированное обучение; проблемное обучение. Теоретические основы программированного обучения. Виды программ: разветвленные, линейные их характеристика. Требования к обучающим программам. Возможности и ограничения программированного обучения. Проблемные ситуации и проблемное мышление. Проблемное обучение. Развитие творческих качеств личности в процессе обучения.

Психологические основы развивающего обучения: концепция Л.С. Выготского, психология РО по Л.В. Занкову; развитие теоретического мышления по В.В. Давыдову. Теория поэтапного формирования умственных действий П.Я. Гальперина. Структура деятельности. Понятие ООД. Схема этапов формирования умственных действий. Характеристика этапов формирования умственных действий.

Психологическая сущность воспитания, его критерии.

Педагогическая деятельность: психологические особенности, структура, механизмы. Психология личности учителя. Проблемы профессионально-педагогической компетенции и профессионально-личностного роста. Учитель как субъект педагогической деятельности. Профессионально значимые личностные качества педагога. Мотивация и продуктивность педагогической деятельности. Профессиональная направленность педагога. Профессионально-ценностные ориентации. Индивидуальные стили педагогической деятельности. Содержание деятельности педагога по конструированию педагогического процесса. Педагогические задачи, их характеристика. Педагогическое прогнозирование и педагогическое проектирование. Перевод социальной ситуации в педагогическую. Профессиональная позиция педагога, ее влияние на учебно-познавательную деятельность школьников.

Технологическая карта рейтинга дисциплины

Входной модуль			
Содержание	Форма работы	Количество баллов -5%	
		Min	max
	семинар – диспут		5
Базовый модуль 1. Основы общей психологии			
Содержание	Форма работы	Количество баллов - 20 %	
		Min	max
Текущая работа	составление логической схемы: «Структура современной психологии»	1	3
	Работа на лекционных занятиях (составление конспектов, подготовка вопросов-суждений по теме)	1	2
	Выполнение индивидуальных заданий	5	
Промежуточный рейтинг контроль	Тестирование	5	15
Итого		12	20
Базовый модуль 2. История психологии. Основные направления современной психологии			
Содержание	Форма работы	Количество баллов - 30%	
		Min	max
	Подготовка доклада, выступления на семинаре	3	5
	составление таблицы: «Основные направления современной психологии»	1	2
	Работа по группам (составление тезисов, подготовка публичных выступлений, вопросов-суждений по теме)	2	3
	Коллоквиум по авторским психологическим текстам	3	5
	Работа на лекционных занятиях (составление конспектов, подготовка вопросов-суждений)	1	

	по теме).		
	Выполнение индивидуальных заданий	5	
Промежуточный рейтинг контроль	Тестирование	5	15
Итого		20	30
Базовый модуль 3. Психология личности			
Содержание	Форма работы	Количество баллов – 20 %	
		Min	max
	Выступление на семинаре по теме: «Темперамент. Характер. Способности»	3	3
	Составление глоссария по разделам «Психология личности», «Эмоции. Мотивация. Деятельность»	2	2
	Выполнение индивидуальных заданий	3	
Промежуточный рейтинг контроль	Тестирование	5	15
Итого		13	20
Дополнительный модуль			
Содержание	Форма работы	Количество баллов 10 %	
	Разработка электронного образовательного проекта по темам курса		10
итого			10
Итоговый модуль -I			
Содержание	Форма работы	Количество баллов 25%	
Итоговый рейтинг-контроль	<i>ЭКЗАМЕН</i>	15	25
Общее количество баллов по дисциплине		60	100

Базовый модуль 4. Познавательная деятельность человека			
Содержание	Форма работы	Количество баллов -30 %	
		Min	max
Текущая работа	составление логической схемы: «Психические познавательные процессы»		2
	Подготовка доклада, выступления на семинаре	1	5
	составление таблицы: «Закономерности психических познавательных процессов»	1	2
	Работа на лекционных занятиях (составление конспектов, подготовка вопросов-суждений по теме).	1	1
	Выполнение индивидуальных заданий	2	
Промежуточный рейтинг контроль	Тестирование	5	10
Итого		10	20
Итоговый модуль -II			
Содержание	Форма работы	Количество баллов 15%	
Итоговый рейтинг-контроль	<i>зачет</i>	5	15
Базовый модуль 5. Возрастная психология			
Содержание	Форма работы	Количество баллов – 40 %	
		Min	max
	Подготовка доклада, выступления на семинарах	6	15
	Составление глоссария по разделам «Закономерности и особенности	3	3

	психического развития человека»		
	Коллоквиум по авторским психологическим текстам	3	5
	Работа на лекционных занятиях (составление конспектов, подготовка вопросов-суждений по теме).	1	2
Промежуточный рейтинг контроль	Тестирование	5	15
Итого		25	40
Дополнительный модуль			
Содержание	Форма работы	Количество баллов 10 %	
	Разработка электронного образовательного проекта по темам курса		10
итого			10
Итоговый модуль III			
Содержание	Форма работы	Количество баллов 25%	
Итоговый рейтинг-контроль	<i>экзамен</i>	15	25
Общее количество баллов по дисциплине		60	100

Базовый модуль 6. Социальная психология			
Содержание	Форма работы	Количество баллов – 75 %	
		Min	max
	Составление глоссария по разделам модуля	3	5
	Работа на лекционных занятиях (составление конспектов, подготовка вопросов-суждений по теме).	2	3
	Подготовка доклада, выступления на семинарах	10	20
	Коллоквиум по авторским психологическим текстам	10	15
	Проверка знания основной	3	5

	терминологии по модулю		
	Составление таблицы «Барьеры общения и способы их преодоления»	2	2
	Решение ситуативных задач по теме «Психология общения»	5	10
	Индивидуальные задания	5	
Промежуточный рейтинг контроль	Тестирование	5	15
Итого		45	75
Дополнительный модуль			
Содержание	Форма работы	Количество баллов 10 %	
	Разработка электронного образовательного проекта по темам курса		10
итого			10
Итоговый модуль -IУ			
Содержание	Форма работы	Количество баллов 25%	
Итоговый рейтинг-контроль	<i>зачет</i>	15	25
Общее количество баллов по дисциплине		60	100
Базовый модуль 7. Педагогическая психология			
Содержание	Форма работы	Количество баллов – 75 %	
		Min	max
	Работа на лекционных занятиях (составление конспектов, подготовка вопросов-суждений по теме).	3	5
	Подготовка доклада, выступления на семинарах	12	20
	Разработка конспектов урока по различным образовательным технологиям	3	5
	Составление глоссария по разделам модуля	3	5
	Коллоквиум по авторским	6	10

	психологическим текстам		
	Проверка знания основной терминологии по модулю	3	5
	Индивидуальные задания	3	5
Промежуточный рейтинг контроль	Тестирование	12	20
Итого		45	75
Дополнительный модуль			
Содержание	Форма работы	Количество баллов 10 %	
	Разработка электронного образовательного проекта по темам курса		10
итого			10
Итоговый модуль У			
Содержание	Форма работы	Количество баллов 25%	
Итоговый рейтинг-контроль	<i>зачет</i>	15	25
Общее количество баллов по дисциплине		60	100

Соответствие рейтинговых баллов и академической оценки:

<i>Общее количество набранных баллов*</i>	<i>Академическая оценка</i>
60 – 72	3 (удовлетворительно)
73 – 86	4 (хорошо)
87 – 100	5 (отлично)

ФИО преподавателя: Перевалова О.В.

Утверждено на заседании кафедры Протокол № 3 от «5» октября 2016 г

Заведующий кафедрой ИИТО



Пак Н.И.

**МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ
ФЕДЕРАЦИИ**
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
**«Красноярский государственный педагогический университет
им. В.П. Астафьева»**

Институт математики, физики и информатики
(наименование института/факультета)
Кафедра-разработчик Информатики и информационных технологий в
образовании
(наименование кафедры)

УТВЕРЖДЕНО
на заседании кафедры
Протокол № 3
от «5» октября 2016 г.



ОДОБРЕНО
на заседании научно-методического
совета направления подготовки
Протокол № 2
от «26» октября 2016 г.



ФОНД ОЦЕНОЧНЫХ СРЕДСТВ

для проведения текущего контроля и промежуточной аттестации
обучающихся

«Информатика»

(наименование дисциплины/модуля/вида практики)

44.03.05 «Педагогическое образование»

(код и наименование направления подготовки)

Профиль «Физика и информатика»

(наименование профиля подготовки/наименование магистерской программы)

бакалавр

(квалификация (степень) выпускника)

Составитель: Перевалова О.В. ст. преподаватель кафедры ИИТО

3. Фонд оценочных средств для промежуточной аттестации

3.1. Фонды оценочных средств включают: вопросы и задания к экзамену.

3.2. Оценочные средства

3.2.1. Оценочное средство 1 «Вопросы и задания к экзамену»

Критерии оценивания по оценочному средству «Вопросы и задания к экзамену»

Формируемые компетенции	Высокий уровень сформированности компетенций	Продвинутый уровень сформированности компетенций	Базовый уровень сформированности компетенций
	(20 - 23 балла) отлично	(16 - 19 баллов) хорошо	(13 - 15 баллов)* Удовлетворительно
ОК-3 - способность использовать естественнонаучные и математические знания для ориентирования в современном информационном пространстве	Обучающийся свободно использует естественнонаучные и математические знания для ориентирования в современном информационном пространстве	Обучающийся фрагментарно использует естественнонаучные и математические знания для ориентирования в современном информационном пространстве	Обучающийся использует конкретно указанные естественнонаучные и математические знания для ориентирования в современном информационном пространстве
ПК-11 - готовность использовать систематизированные теоретические и практические знания для постановки и решения исследовательских задач в области образования	Обучающийся обоснованно и целесообразно использует систематизированные теоретические и практические знания для постановки и решения исследовательских задач в области информатики и ИКТ	Обучающийся использует теоретические и практические знания для постановки и решения исследовательских задач в области образования по информатике и ИКТ	Обучающийся по конкретному указанию или примеру использует теоретические и практические знания для постановки и решения исследовательских задач в области образования по информатике и ИКТ
ОПК-2 - способность осуществлять обучение, воспитание и развитие с учетом социальных, возрастных, психофизических и индивидуальных особенностей, в том числе особых образовательных потребностей обучающихся	Обучающийся демонстрирует высокий уровень способности осуществлять обучение информатике, воспитание и развитие с учетом социальных, возрастных, психофизических и индивидуальных особенностей, в том числе особых	Обучающийся демонстрирует хороший уровень способности осуществлять обучение информатике, воспитание и развитие с учетом социальных, возрастных, психофизических и индивидуальных особенностей, в том числе особых	Обучающийся демонстрирует достаточный уровень способности осуществлять обучение информатике, воспитание и развитие с учетом социальных, возрастных, психофизических и индивидуальных особенностей, в том числе особых образовательных потребностей

	образовательных потребностей обучающихся	образовательных потребностей обучающихся	обучающихся
ОПК-4 - готовность к профессиональной деятельности в соответствии с нормативными правовыми актами в сфере образования	Обучающийся знает назначение, свободно владеет содержанием нормативно-правовых документов сферы образования, целесообразно осуществляет выбор для решения задач профессиональной деятельности учителя информатики	Обучающийся в целом знает назначение и содержание нормативно-правовых документов сферы образования, осуществляет выбор для решения задач профессиональной деятельности учителя информатики	Обучающийся перечисляет нормативно-правовые документы сферы образования, по конкретному указанию осуществляет выбор для решения задач профессиональной деятельности учителя информатики

*Менее 13 баллов – компетенция не сформирована

4. Фонд оценочных средств для текущего контроля успеваемости

Фонды оценочных средств включает:

- 1) бланк анализ профиля студента в электронной среде дисциплины (экспертная оценка преподавателя по результатам анализа данных о работе студента в электронной среде дисциплины)
- 2) бланк анализа активности студента на практических занятиях (экспертная оценка преподавателя по результатам наблюдения за деятельностью студента)
- 3) контрольные работы по дисциплине
- 4) домашние работы по дисциплине

4.1.1 Критерии оценивания по оценочному средству: 2 Анализ профиля студента в электронной среде дисциплины

Критерии оценивания	Количество баллов (вклад в рейтинг)
Студент не зарегистрировался на сайте	0
Студент только скачивает необходимую информацию	1
Студент работает над электронными лекциями	3
Студент выполняет обучающие тесты	4
Студент дополняет среду курса собственными разработками, связанными с содержанием дисциплины	5
Максимальный балл	5

4.1.2 Критерии оценивания по оценочному средству: 3 Анализ активности студента на практических занятиях

Критерии оценивания	Количество баллов (вклад в рейтинг)
Студент не участвует в интерактивном взаимодействии в ходе занятия с применением образовательных технологий	0
Студент иногда участвует в интерактивном взаимодействии в ходе занятия с применением образовательных технологий	3
Студент всегда участвует в интерактивном взаимодействии в ходе занятия с применением образовательных технологий	5
Максимальный балл	5

4.2.1. Критерии оценивания по оценочному средству Домашняя работа №1

Критерии оценивания	Количество баллов (вклад в рейтинг)
Выполнено до 60% заданий	0
Выполнено от 60% до 86% заданий	1,8
Выполнено от 87% до 100% заданий	3
Максимальный балл	3

4.2.2. Критерии оценивания по оценочному средству Домашняя работа №2

Критерии оценивания	Количество баллов (вклад в рейтинг)
Выполнено до 60% заданий	0
Выполнено от 60% до 86% заданий	1,8
Выполнено от 87% до 100% заданий	3
Максимальный балл	3

4.2.3. Критерии оценивания по оценочному средству Домашняя работа №3

Критерии оценивания	Количество баллов (вклад в рейтинг)
Выполнено до 60% заданий	0
Выполнено от 60% до 86% заданий	1,8
Выполнено от 87% до 100% заданий	3
Максимальный балл	3

4.2.4. Критерии оценивания по оценочному средству 7. Контрольная работа «Представление графики»

Критерии оценивания	Количество баллов (вклад в рейтинг)
Выполнено до 60% заданий	0
Выполнено от 60% до 86% заданий	1,8
Выполнено от 87% до 100% заданий	3
Максимальный балл	3

4.2.5. Критерии оценивания по оценочному средству 8: Контрольная работа «Логика и ЭВМ»

Критерии оценивания	Количество баллов (вклад в рейтинг)
Выполнено до 60% заданий	0
Выполнено от 60% до 86% заданий	1,8
Выполнено от 87% до 100% заданий	3
Максимальный балл	3

4.2.6. Критерии оценивания по оценочному средству 9: Контрольная работа «Проектирование и исследование дескриптивной модели»

Критерии оценивания	Количество баллов (вклад в рейтинг)
Выполнено до 60% заданий	0
Выполнено от 60% до 86% заданий	1,8
Выполнено от 87% до 100% заданий	3
Максимальный балл	3

4.2.7. Критерии оценивания по оценочному средству 10: Контрольная работа «Реляционная модель»

Критерии оценивания	Количество баллов (вклад в рейтинг)
Выполнено до 60% заданий	0
Выполнено от 60% до 86% заданий	1,8
Выполнено от 87% до 100% заданий	3
Максимальный балл	3

4.2.8. Критерии оценивания по оценочному средству 11: Контрольная работа «Структурные модели систем»

Критерии оценивания	Количество баллов
---------------------	-------------------

	(вклад в рейтинг)
Выполнено до 60% заданий	0
Выполнено от 60% до 86% заданий	1,8
Выполнено от 87% до 100% заданий	3
Максимальный балл	3

4.2.9. Критерии оценивания по оценочному средству Домашняя работа №4

Критерии оценивания	Количество баллов (вклад в рейтинг)
Выполнено до 60% заданий	0
Выполнено от 60% до 86% заданий	1,8
Выполнено от 87% до 100% заданий	3
Максимальный балл	3

4.2.10. Критерии оценивания по оценочному средству Контрольная работа №1

Критерии оценивания	Количество баллов (вклад в рейтинг)
Выполнено до 60% заданий	0
Выполнено от 60% до 86% заданий	1,8
Выполнено от 87% до 100% заданий	3
Максимальный балл	3

4.2.11. Критерии оценивания по оценочному средству Домашняя работа №5

Критерии оценивания	Количество баллов (вклад в рейтинг)
Выполнено до 60% заданий	0
Выполнено от 60% до 86% заданий	1,8
Выполнено от 87% до 100% заданий	3
Максимальный балл	3

4.2.12. Критерии оценивания по оценочному средству Контрольная работа №2

Критерии оценивания	Количество баллов (вклад в рейтинг)
---------------------	--

Выполнено до 60% заданий	0
Выполнено от 60% до 86% заданий	1,8
Выполнено от 87% до 100% заданий	3
Максимальный балл	3

4.2.13. Критерии оценивания по оценочному средству Контрольная работа №2

Критерии оценивания	Количество баллов (вклад в рейтинг)
Выполнено до 60% заданий	0
Выполнено от 60% до 86% заданий	1,8
Выполнено от 87% до 100% заданий	3
Максимальный балл	3

4.2.14. Критерии оценивания по оценочному средству Контрольная работа №3

Критерии оценивания	Количество баллов (вклад в рейтинг)
Выполнено до 60% заданий	0
Выполнено от 60% до 86% заданий	1,8
Выполнено от 87% до 100% заданий	3
Максимальный балл	3

4.2.15. Критерии оценивания по оценочному средству Контрольная работа №3

Критерии оценивания	Количество баллов (вклад в рейтинг)
Выполнено до 60% заданий	0
Выполнено от 60% до 86% заданий	1,8
Выполнено от 87% до 100% заданий	3
Максимальный балл	3

4.2.16. Критерии оценивания по оценочному средству Контрольная работа №4

Критерии оценивания	Количество баллов (вклад в рейтинг)
---------------------	--

Выполнено до 60% заданий	0
Выполнено от 60% до 86% заданий	1,8
Выполнено от 87% до 100% заданий	3
Максимальный балл	3

4.2.17. Критерии оценивания по оценочному средству Контрольная работа №6

Критерии оценивания	Количество баллов (вклад в рейтинг)
Выполнено до 60% заданий	0
Выполнено от 60% до 86% заданий	1,8
Выполнено от 87% до 100% заданий	3
Максимальный балл	3

5. Учебно-методическое и информационное обеспечение фондов оценочных средств (см. карту литературного обеспечения дисциплины).

6. Оценочные средства (контрольно-измерительные материалы)

«Психология»

Вопросы к экзамену по психологии (1 курс)

1. Предмет психологии как науки. Место психологии в системе наук о человеке.
2. Структура психологического знания. Значение психологии для педагогической деятельности.
3. Методы психологии. Общая характеристика. Возможности и ограничения в использовании.
4. Наблюдение как метод психологии (понятие, виды, особенности организации).
5. Опрос как метод психологии (понятие, виды, особенности организации).
6. Эксперимент как метод психологии (понятие, виды, особенности организации).
7. Тестирование как метод психологии (понятие, виды, особенности организации).
8. Проблемы души в творчестве античных мыслителей.
9. Проблемы души в творчестве средневековых мыслителей и философов Нового времени.
10. Возникновение и развитие психологии как самостоятельной науки (В.Вундт, Ф. Гальтон, Г.Эббингауз, Э.Торндайк).
11. Возникновение и развитие отечественной психологии как самостоятельной науки (И.М. Сеченов, И.П. Павлов, В.М. Бехтерев).
12. Основные направления современной психологии. Общая характеристика. (бихевиоризм, глубинная психология, гуманистическая психология, отечественная психология).
13. Культурно-историческая теория Л.С. Выготского. Учение о высших психических функциях.
14. Отечественная психология (теория деятельности А.Н. Леонтьева, концепция С.Л. Рубинштейна).

15. Современные зарубежные концепции личности – психоанализ (З. Фрейд).
16. Современные зарубежные концепции личности – неопрейдизм (К.Г.Юнг, А. Адлер, К.Хорни, Э. Фромм).
17. Современные зарубежные концепции личности – бихевиоризм (Д. Уотсон, Б. Скиннер).
18. Современные зарубежные концепции личности – гуманистическая психология (А. Маслоу, К.Роджерс).
19. Современные зарубежные концепции личности – гуманистическая психология (К.Роджерс, В. Франкл).
20. Современные зарубежные концепции личности – французская школа (П.Жане, Ж. Пиаже).
21. Современные зарубежные концепции личности- гештальтпсихология (Келер, Вертгеймер, Кофка)
22. Проблема личности в психологии (человек, индивид, личность, индивидуальность).
23. Структура личности, соотношение биологического и социального в структуре личности.
24. Проблема темперамента в психологии. Влияние темперамента на учебную деятельность.
25. Проблема характера в психологии. Формирование характера.
26. Акцентуации характера (понятие, причины, виды и их краткая характеристика).
27. Проблема способностей в психологии. Развитие способностей.
28. Проблема способностей в психологии (понятие, виды, структура). Природные предпосылки способностей. Формирование способностей.
29. Психология эмоций (понятие, виды, влияние на деятельность, эмоции и чувства). Теории эмоций.
30. Основные эмоциональные состояния, их характеристика. Возможности психорегуляции эмоционального состояния в учебной деятельности.
31. Проблемы психологического стресса (понятие, механизмы, фазы стресса). Способы преодоления негативных последствий стресса в учебном процессе
32. Психология мотивации (понятие, структура). Основные теории мотивации.

Вопросы к экзамену по психологии (2 курс,4 курс)

1. Возрастная психология как отрасль психологического знания (объект, предмет и задачи).
 1. Категории возрастной психологии (возраст, развитие, рост, созревание, старение). Возраст и развитие.
 2. Методы возрастной психологии (общая характеристика).
 3. Эксперимент как метод возрастной психологии (понятие, виды, возможности и ограничения в применении).
 4. Тестирование как метод возрастной психологии (понятие, виды, возможности и ограничения в применении).
 5. Дискуссионные вопросы психологии развития. Сущность, факторы, движущие силы, характер процесса развития.
 6. Биогенетическая концепция возрастной психологии (теория рекапитуляции С.Холла, теория трех ступеней развития К.Бюлера).
 7. Концепции конвергенции двух факторов возрастного развития (В.Штерн, З. Фрейд, Э.Эриксон и др.).
 8. Психоаналитический подход к проблемам развития в детском возрасте (З. Фрейд, А.Адлер, К. Хорни).

9. Проблема соотношения обучения и развития в психологии. Подходы Ж.Пиаже и Л.С. Выготского.
10. Закономерности психического развития и личности.
11. Проблема возрастной периодизации психического развития в психологии.
12. Подходы к периодизации в современной отечественной (Д.Б. Эльконин) и зарубежной (Э.Эриксон) психологии.
13. Основные характеристики возрастного периода (социальная ситуация развития, ведущая деятельность, новообразования, сензитивный период, кризис развития).
14. Характеристика кризисов возрастного развития в онтогенезе (Л.С.Выготский, Д.Б. Эльконин, Э.Эриксон).
15. Характеристика ведущих типов деятельности по Д.Б.Эльконину.
16. Характеристика основных новообразований психического развития в онтогенезе.
17. Особенности социальных ситуаций на разных этапах онтогенеза.
18. Психическое развитие ребенка первого года жизни. Кризис первого года.
19. Психическое развитие ребенка раннего детского возраста. Кризис трех лет.
20. Психическое развитие ребенка дошкольного возраста. Кризис семи лет
21. Роль и значение общения в психическом развитии ребенка в младенческом, раннем детском и дошкольном возрасте.
22. Проблемы психологической готовности к школьному обучению (понятие, показатели, их характеристика, методы исследования).
23. Закономерности и особенности психического развития младшего школьника.
24. Подростковый возраст. Исторические и хронологические границы.
25. Характеристика подросткового возраста как особой стадии развития (Д.Б.Эльконин, Э.Эриксон).
26. Пубертатный кризис. Психофизиологическое развитие подростка, влияние на особенности поведения.
27. Проблема акцентуаций характера в подростковом возрасте.
28. Личность подростка. Самосознание и «образ Я» в отрочестве.
29. Интеллектуальное развитие в отрочестве.
30. Самосознание, самоопределение и личностное самосовершенствование в юности.
31. Особенности «взрослых» стадий развития. Кризисы зрелого возраста.

Домашняя работа №1

Настоящие материалы помогут Вам самостоятельно подготовиться к семинарским занятиям по психологии №№2-4: выполнить задания, ответить на вопросы.

Задание. Составить таблицу:

Период	Автор	Изучаемая проблема	Понятия
--------	-------	--------------------	---------

Вопросы.

1. Древнее учение, пришедшее на смену анимизму, утверждающее, что весь мир живой, психические явления изначально вовлечены в круговорот живой природы..?
2. То, что древние греки называли словом «псюхе» современная психология обозначает термином..?
3. Кто из древних ученых написал первую работу по психологии «О душе»..?
4. Автором идеи закономерного развития изменения, в том числе, душевных явлений считается..?
5. «Душу от тела отделить нельзя», - утверждал..?

6. Древнегреческий мыслитель Гиппократ разработал учение о..?
7. Термин, которым в психологии обозначается перевод внешних действий во внутренний план..?
8. Ученый Нового времени, изучавший проблемы аффектов, как побудительных сил человеческого поведения..?
9. Обосновал идею эволюционного развития психики..?
10. В каком веке психология оформилась как самостоятельная наука..?
11. Автор знаменитой работы «Рефлексы головного мозга», вышедшей в 1863 г...?
12. Мировоззрение первобытных народов, которые считали все одушевленным и все явления природы объясняли как результат вмешательства живых существ в виде духов и демонов?
13. Термином «детерминизм» обозначают принцип..?
14. Древний ученый, разработавший практику устного диалога, активно использующуюся в психотерапии до настоящего времени..?
15. Древний ученый, впервые описавший механизм ассоциаций, как связи представлений..?
16. Древний ученый-идеалист, сформулировавший теорию анамнезиса, согласно которой знание – есть воспоминание..?
17. Древний ученый Алкмеон Кротонский считал органом души..?
18. Представление о человеке, как сложно устроенной машине развивалось в концепции..?
19. Ученый Нового времени, впервые описавший рефлекс..?

Психофизиолог

Материалы для самостоятельного изучения темы:

«Развитие психологии как науки»

Введение.....
1. Развитие психологических знаний в рамках древних учений о душе.....
2.. Проблемы психологии в Средние века и в эпоху Возрождения.....
.3. Развитие психологических учений в период Нового времени (XVII XIX вв.).....
4. Зарождение и развитие психологии как самостоятельной науки	
5. Кризис психологии в начале XXв. и возникновение современных направлений	
Заключение.....
Литература

Введение

История, как известно, многолика. Гранитом, бронзой, другими долговечными материалами, глазами музейным портретов, письменами пергаментов, строчками книг и листков календарей смотрит на нас прошлое.

Древнегреческая муза истории Клио — серьезная, сосредоточенная дама; на папирусном свитке ведет она учет человеческих деяний.

Есть и другая, недавняя история семейных альбомов, писем, памятных вещей и тех событий, который происходят вокруг нас. В завихрениях текущей жизни линия большой истории теряется. Клио должна потрудиться: записать и рассортировать свидетельства, обобщить материал, дать ему свою оценку. Если событие и попадет в ее архив, то пройдут годы, поколения, прежде чем оно займет место в связи времен.

Человек не может столько ждать, он говорит: представление, беспорядок, игра, карнавал, трагедия. Это — описание переживания индивидом исторического существования. В масштабе человека происходящее вокруг невосвратимо и уникально, как жизнь.

За толкованием индивидуальных мер человека принято обращаться к психологии, обязанной именем другой гречанке — Психее.

Что же является предметом психологии? В самом общем определении — психики живых существ во всем многообразии ее проявлений.

В истории психологии изучается не сама психическая реальность, но представление о ней, какими они были на разных этапах поступательного развития науки.

“Изучение истории психологии имеет большое образовательно-нравственное значение. История более полезна, она полна мудрости, — писал итальянский философ – гуманист XV века Лоренцо Валла. Она знакомит нас с жизнью людей науки, раскрывает полную драматизма борьбу во имя истины”[1].

Источниками истории психологии являются все материалы, которые отражают исторический процесс накопления психологических знаний, и

прежде всего труды психологов прошлого, а также философов, в которых исследуются психологические проблемы.

Важными источниками развития психологических знаний является медицина, обучение и воспитание, юридическая практика.

Источниками психологических знаний являются также другие науки — естествознание, этнография и др.

Развитие психологических знаний в рамках учения о душе

Представления о душе существовали уже в древнейшие времена и предшествовали первым научным взглядам на ее природу. Они возникли в системе первобытных верований людей, в мифологии. Душа рассматривается здесь как нечто сверхъестественное, как “зверек в животном, человек внутри человека”. Деятельность животного или человека объясняется присутствием этой души, а его успокоение во сне или смерти объясняется ее отсутствием.

Самые первые научные представления о душе направлены на объяснение души и ее функций. Они возникли в древней философии и составили учение о душе. Учение о душе является первой формой знаний, в системе которых начали развиваться психологические представления.

В родовом обществе господствовало мифологическое представление о душе. Каждая конкретная чувственно воспринимаемая вещь наделялась сверхъестественным двойником — душой (или многими душами). Такой взгляд называется анимизмом (от лат. “анима” – душа). Окружающий мир воспринимался как зависящий от произвола этих душ.

Сдвиг в понимании природы и человека, совершившийся в VI в. до н.э., стали поворотным пунктом в истории представлений о психологической деятельности.

“Принципиально новый подход выразило сменившее анимизм учение о всеобщей одушевленности мира — гилозоизм, в котором природа осмысливалась как единое материальное целое, наделенное жизнью. Те сведения о человеке, его телесном устройстве и психических свойствах, которые создатели древнегреческой философии и науки почерпнули в учениках мыслителей древнего Востока, воспринимались теперь в контексте нового, освобождающегося от мифологии миропонимания.

Материалистическое учение о душе сложилось и развивалось как часть материалистической философии. Вершиной античного материализма был атомистический материализм, родоначальниками которого являются Демокрит и его учитель Левкипп (V в. до н.э.). “Основа этой теории составляет концепция, согласно которой весь мир состоит из мельчайших, невидимых глазом частиц — атомов. Человек, как и вся окружающая природа, состоит из атомов, образующих его тело и душу. Душа также материальна. После смерти человека душа рассеивается в воздухе, а потому смертно не только тело, но и душа”.

Характерно, что отличая душу от тела, Демокрит считает ее телом, хотя и особым телом. Античному материализму свойственна материализация души: душа не только рассматривается в единстве с телом — в этом состоит признак всякого материалистического учения о душе, но сама является телом.

Эпикур, Лукреций, а также стоики продолжили разработку представлений Демокрита о душе. По Эпикуру, души имеют только те существа, которые могут ощущать.

Школа стоиков (получила свое название по имени того места в Афинах — “стоя” — портик храма), где ее основатель — Зенон проповедовал свое учение. Представляя космос как единое целое, состоящее из бесконечных

модификаций огненного воздуха – "пневмы", стоики считали человеческую душу одной из таких модификаций. В учении стоиков о душе проявляется рационализм, свойственный их мировоззрению в целом: разум является ведущей высшей частью разума. Лукреций различает дух и душу: дух называется еще умом, он — душа души.

По замечанию Энгельса, при всем наивно–материалистическом характере мировоззрения в целом, уже у древних греков имеется зерно позднейшего раскола. Уже у Фалеса душа есть нечто особое, отличное от тела (он и магниту приписывал душу), у пифагорейцев она уже бессмертна и переселяется, а тело является для нее чем-то чисто случайным. Сократ впервые рассматривает душу, прежде всего, как источник нравственности человека. Он говорил, что душа — психическое качество индивида, свойственное ему как разумному существу. Такой подход к душе не мог исходить из мысли о ее материальности, а потому возникает и новый взгляд на нее, который был разработан учеником Сократа — Платоном, ставшего основоположником объективного идеализма. Составной частью философии Платона является учение о душе. Душа выступает в качестве начала, посредствующего между миром идей и чувственных вещей.

“Душа существует прежде, чем она вступает в соединение с каким бы то ни было телом. В своем первобытном состоянии она составляет часть мирового духа. Душа по своей природе бесконечно выше тленного тела и поэтому может властвовать над ним. По Платону есть три начала человеческой души. Первое и низшее общо ему вместе с животными и растениями. Это вожделеющее неразумное начало. Другое – разумное – начало противодействует стремлениям вожделеющего начала. Третье начало

– яростный дух. Объединение всех начал сообщает целостность душевной жизни человека”[1].

Учение Платона о судьбе души после смерти тела облечено в форму мифа. Если душа бессмертна, она требует заботы не только на нынешнее время, которое мы называем жизнью, но на все времена. Идея бессмертия души скрывает еще один смысл: духовный опыт не умирает со смертью человека, он вечен.

Вершиной античной психологии является учение о душе Аристотеля (384 – 322 гг. до н.э.). Аристотель – автор трактата “о душе”, первого в мировой литературе систематического исследования по проблеме души.

Душа, по Аристотелю, есть форма живого органического тела. Душа делает тело живым. В душе причина – основа – всех проявлений живого тела; рост, дыхание, чувствование, мышление обусловлены ею. Тело и все его органы и части являются инструментами на службе у души. Аристотель считал правильным понимание, согласно которому переживает, мыслит, учиться не душа, а целостный организм. “Сказать, что душа гневается, – писал он, – равносильно тому, как если бы кто сказал, что душа занимается тканьем или постройкой дома”.

Душа мыслилась Аристотелем как способ организации живого тела. Он считал душу присущей всем живым организмам (в том числе растениям). Разумная душа, по Аристотелю, идеальна, отделима от тела, ее сущность божественна. После смерти тела она не уничтожается, а возвращается в бестелесный эфир воздушного пространства. Аристотель, верно чувствуя качественное отличие человека от животных и растений, идеалистически объясняет его источник.

В трудах древнегреческих мыслителей открыты многие великие проблемы, которые и сегодня направляют развитие психологических идей.

Первым направлением стало объяснение психики исходя из законов движения и развития материального мира. Здесь главной была идея об определяющей зависимости душевных проявлений от общего строя вещей.

Второе направление, созданное Аристотелем, ориентировалось на живую природу. Оно позволило увидеть в психическом не обитающую в теле душу, имеющее пространственные параметры и способную покидать организм; а способ организации поведения живых систем.

Третье направление ставило душевную деятельность индивида в зависимость от форм, которые создаются не физической или органической природой, а человеческой культурой.

Античные ученые поставили проблемы, веками направляющие развитие наук о человеке. Именно они впервые попытались ответить на вопросы, как соотносятся в человеке телесное и духовное, разумное и иррациональное и многое иное.

Домашняя работа №3

Вопросы

- 1 Основные представители средневековой философии.
2. Чем отличались толкования о душе в средневековье от учения древних мыслителей? Аргументируйте свои выводы.

2. Проблемы психологии в Средние века и в эпоху Возрождения

Психология в Средние века приобретает этико-теологический мистический характер. Изучение душевной жизни подчиняется задачам богословия: показать, как дух человека понемногу возвышается до царства благодати. Вместе с тем накапливается некоторый конкретный материал об анатомо-физиологических особенностях человеческого организма как основах душевной жизни. Особенно следует отметить деятельность арабов и мыслителей, писавших на арабском языке. В трудах ученых (Авиценна, Альгазен) проводится мысль об обусловленности психических качеств естественными причинами, о зависимости психики от условий жизни,

воспитания. Отвергается бессмертие индивидуальной души. Духовные силы не существуют сами по себе, а нуждаются в органе.

Фома Аквинский (1226–1274) учил, что душа обладает бытием, отдельным от тела. Душа выступает источником движения тела. Различаются способности, свойственные душе как таковой (разум, воля), а также растительные и животные функции. Растительные и животные функции нуждаются в теле для деятельности в земной жизни. Соотношение между душой и телом рассматривается как соотношение формы и материи. Различаются чистые формы в бестелесном мире и формы, осуществляющиеся лишь в материи. “Человеческая душа – низшая из тех чистых форм (поэтому она бессмертна) и высшая из форм второго рода (поэтому она – принцип всей органической жизни). Благодаря такому расчленению понятий душа получает значение узлового пункта в мироздании, а человеку выпадает на долю почетное призвание – соединить в себе оба круга бытия. Душа замкнута в себе; ее не будет касаться разрушение физического тела. Она бессмертна”[1].

Искателем новых путей в науке был Роджер Бэкон (1214 –1292). Он провозгласил значение опытов и наблюдений в познании. Однако опыт, по Бэкону, дает возможность познавать тело, но он бессилен познать душу. Для познания души нужно нечто другое, особый вид вдохновения, некое внутреннее просветление, позволяющее постигать то, чего не может открыть чувственное восприятие.

Домашняя работа №4 задание

Прочтите предложенный текст и составьте тезисы.

1. Какие вопросы психологии рассматривались в Новое время и чем это было обусловлено?

3. Развитие психологических учений в период Нового времени (XVII -XIX вв.)

В связи с развитием анатомических и физиологических знаний о строении и работе тела, великими открытиями и изобретениями понятие души становится излишним для объяснения большей части явлений жизнедеятельности тела. Ф. Бэкон (1561 – 1626) намечает новую линию исследования души. Он отказывается от изучения наиболее общих вопросов, касающихся природы души, и призывает перейти к эмпирическому описанию ее процессов (способностей). Это подготавливало отмирание науки о душе и создавало предпосылки для становления новой науки о сознании.

Бэкон развивает идеи о единой науке о человеке, составной частью которой является психология.

Учение о человеке, по Бэкону, состоит из двух частей. В соответствии с частями, из которых состоит человек (тело и душа), выделяются науки о теле и науки о душе.

Учение о душе включает науки о рациональной божественной душе или духе и о чувствующей нерациональной, общей человеку и животным, природа которой телесна. В разделении души на боговдохновенную и чувствующую проявляется непоследовательность Бэкона. Для чувствующей души это способности ощущения и выбора. (По Бэкону эту способность имеют все тела; например, железу приписывалась особая симпатия – стремиться к магниту). Способности рациональной души – это разум (интеллект), рассудок, воображение, память, желание и воля. Науки о душе должны исследовать их происхождение, способы их развития и укрепления.

Наиболее подробно Бэкон рассматривает проблемы познания. Он исходит из признания объективности существующего мира.

Учение Бэкона оказало огромное влияние на все науки и сделало его родоначальником эмпирической науки.

С именем Декарта (1596 – 1650) связан важнейший этап в развитии психологических знаний. Психика стала пониматься как внутренний мир человека, имеющий особое – духовное – бытие. Декарт ввел понятие рефлекса и этим положил начало естественнонаучному анализу поведения животных и части человеческих действий.

Учение Декарта о душе и теле и об их различии породили философскую психофизическую проблему. Единственным средством познания души, по Декарту, является внутреннее сознание.

Итак, по Декарту: не только тело освобождается от души, но и душа (психика) в ее высших проявлениях становилась свободной от тела. Тело может только двигаться, душа – только мыслить. Принцип работы тела – рефлекс. Принцип работы души – рефлексия (от лат. “обращение назад”). В первом случае мозг отражает внешние толчки; во втором – сознание отражает собственные мысли, идеи.

Новое решение проблем, выдвинутых Декартом, дал голландский философ–материалист Б. Спиноза (1632 – 1677).

Попытку построить психологическое учение о человеке как целостном существе запечатлел главный труд Спинозы “Этика”. В нем он поставил задачу объяснить все великое многообразие чувств (аффектов) как побудительных сил человеческого поведения. Надо, писал он, не смеяться и плакать, а понимать.

Спиноза выделял три главные силы, которые правят людьми и из которых можно вывести все многообразие чувств: влечение, радость и печаль. Он доказывал, что из этих фундаментальных аффектов выводятся любые эмоциональные состояния, причем радость увеличивает способность тела к действию, тогда как печаль ее уменьшает.

При этом он связывает эмоции с волей. Свобода состоит не в том, чтобы следовать своим аффектам, а в познании необходимости и в подчинении этой необходимости. Противопоставляя свободу принуждению, Спиноза дал свое определение свободы как познанной необходимости,

открывая новую страницу в психологических исследованиях волевой активности человека. Учения Декарта и Спинозы составили рациональную линию в трактовке сознания.

Развитие производства и науки потребовало новой теории, которой стал эмпиризм. Родоначальником этого направления явился Ф. Бэкон, продолжателем Т. Гоббс. Окончательно эмпиризм оформился у Дж. Локка.

Т. Гоббс (1588 – 1679) отказался от понятия души как особой сущности. В мире нет ничего, утверждал Гоббс, “кроме материальных тел, которые движутся по законам механики. Материальные вещи, воздействуя на организм, вызывают ощущения. По закону инерции из ощущений возникают представления, образующие цепи мыслей, которые следуют друг за другом в том же порядке, в каком сменялись ощущения. Такая связь получила впоследствии название ассоциаций.

Гоббс провозгласил разум продуктом ассоциации, имеющий своим источником прямое чувственное общение организма с материальным миром, т.е. опыт. Рационализму был противопоставлен эмпиризм. (от лат. “эмпирио” – опыт)”[4].

В разработке этого направления видная роль принадлежала Д. Локку (1632 – 1704).

Как и Гоббс, он исповедовал опытное происхождение всех знаний. Постулат Локка гласил, что “в сознании нет ничего, чего бы не было в ощущениях”. Исходя из этого он доказывал, что психика ребенка формируется только в процессе его жизни. Он утверждал, что нет врожденных идей. Знания и идеалы не даны нам в готовом виде, но являются результатом воспитания, которое формирует из ребенка сознательного и взрослого человека.

“Локк впервые ввел термин “ассоциация идей”. По Локку, ассоциации – это неверное соединение идей, когда “идеи, сами по себе не родственные, в умах некоторых людей соединяются так, что очень трудно разделить их. Они

всегда сопровождают друг друга, и как только одна такая идея проникает в разум, вместе с ней появляется соединенная с ней идея”. Примерами являются все наши симпатии и антипатии. Такая связь приобретает в силу воспитания и привычки, а разрушается от времени. Задача воспитания в том, чтобы предупредить у детей образование нежелательных связей сознания.

После Локка этот механизм сознания получил наибольшую разработку, на базе которой возникла и развилась ассоциативная психология”[1].

Учение Локка возбудило споры и завоевало огромную популярность. Большой интерес представляет полемика с Локком немецкого философа–идеалиста и ученого Г. Лейбница (1646 – 1716).

Лейбниц признает врожденные интеллектуальные идеи, склонности, предрасположения. Лейбниц верно указал на невозможность объяснить только из индивидуального опыта приобретение всех знаний, в том числе всеобщих и необходимых понятий, как это думал Локк.

Полемика между Лейбницем и Локком углубляет решение вопросов, касающихся природы человеческого сознания. Она вскрывает недостаточность центрального пункта локковского понимания опыта – его индивидуальный характер. Опыт действительно является единственным источником развития человеческой психики, если его не ограничивать рамками личной истории индивида. Опыт –это вся социокультурная система представлений о мире, которая усваивается человеком и определяет его поведение.

В XVIII веке английская психология развивалась от эмпиризма Локка к ассоцианизму в трудах Беркли, Юма и Гартли.

Исследуя психику, Гартли (1705 – 1757) дал первую законченную систему ассоциативной психологии. Самые сложные психические процессы, в том числе мышление и волю, Гартли объяснял, считая что в основе мышления лежит ассоциация образов предметов со словом (сводя таким образом, мышление к процессу образования понятий), а в основе воли – ассоциация слов и движения.

“Исходя из представления о прижизненном формировании психики, Гартли считал, что возможности воспитания, воздействия на процесс психического развития ребенка поистине безграничны. Его взгляды на возможности воспитания и необходимость управлять этим процессом созвучны подходам рефлексологов и бихевиористов, разрабатываемым в XX веке”[4].

По-иному истолковывали принцип ассоциации два других английских мыслителя — Д. Беркли (1685 – 1753) и Д. Юм (1711 – 1776). Они полагали, что источником знания служит образуемый ассоциациями чувственный опыт.

Согласно Беркли – опыт – это непосредственно испытываемые субъектом ощущения: зрительные, мышечные и осязательные. В своем конкретно – психологическом анализе зрительного восприятия Беркли высказал несколько ценных идей, указав, в частности, на участие осязательных ощущений в построении образа трехмерного пространства (при двухмерности образа на сетчатке).

Английский мыслитель Д. Юм занял иную позицию. Вопрос о том, существуют ли физические объекты независимо от нас, он полагал теоретически неразрешимым, допуская в то же время, что эти объекты могут способствовать возникновению у человека впечатлений и идей. В своих трудах он развил понятие ассоциации и попытался представить все человеческое познание как ассоциацию идей.

Самыми радикальными критиками любых учений, допускающих влияние на природу и человека сил, ускользающих от опыта и разума, выступали французские мыслители. Они объединились вокруг 35 – томной “Энциклопедии”, освещавшей новейшие достижения человеческого знания. Поэтому их принято называть энциклопедистами. В энциклопедии с материалистических позиций излагались и вопросы психологии.

“В человеке передовые французские мыслители видели венец природы. Столь же оптимистическими были и предположения о заложенных в каждом

индивиде неисчерпаемых возможностях совершенствования. Если человек плох, то вину за это нужно возлагать не на его греховную телесную природу, а на противоестественные внешние обстоятельства. Человек – дитя природы, поэтому существующий социальный порядок должен быть приведен в соответствие с потребностями и правами, которыми человека наделила природа”[4].

Главная практическая идея “энциклопедистов” состояла в утверждении решающей роли воспитания и законов в формировании человека. Яркое обоснование этой идеи мы находим в трудах Ж. Руссо (1712 – 1778) и К. Гельвеция (1715 – 1771).

В теориях французских энциклопедистов большое значение имели взгляды на природу биологического и социального. Именно Гельвеций и Дидро одними из первых рассматривали наследственность и среду как основные факторы, определяющие психическое развитие ребенка, связывая их влияние с проблемой способностей.

Материалисты эпохи Просвещения сыграли огромную позитивную роль в интеллектуальной жизни. Они отстаивали идею целостности человека, нераздельной связи его телесно – духовного бытия с окружающей средой.

Домашняя работа №4

Задание

Прочтите текст и определите причины зарождения психологии как науки.

Зарождение психологии как науки

В начале XIX века стали складываться новые подходы к психике. Отныне не механика, а физиология стимулировала рост психологических знаний.

Английский историк и экономист Д. Милль (1773 – 1836) вернулся к представлению о том, что сознание – это своего рода психическая машина, работа которой совершается строго закономерно по законам ассоциаций. Никаких врожденных идей не существует.

А. Бэн в своих главных трудах последовательно проводил курс на сближение психологии с физиологией. Он особое внимание уделял тем уровням психической деятельности, связь которых с телесным устройством очевидна, а зависимость от сознания минимальна: рефлексам, навыкам, инстинктам.

Английский философ и психолог Г. Спенсер (1820 – 1903) был одним из основателей философии позитивизма, в русле которого, по его мнению, должна развиваться психология.

Пересматривая предмет психологии, Спенсер писал, что психология изучает соотношение внешних форм с внутренними, ассоциациями между ними. Так он расширил предмет психологии, включая в него не только ассоциации между внутренними факторами (ассоциации только в поле сознания), но и изучение связи сознания с внешним миром. Анализируя разницу в психическом развитии людей, принадлежащих к разным народам и разному времени, он писал, что наиболее часто повторяющиеся ассоциации не исчезают, но закрепляются в мозге человека и передаются по наследству. Таким образом, сознание не чистый лист, оно полно предуготовленных

ассоциаций. Эти врожденные ассоциации и определяют разницу между мозгом европеоида и мозгом дикаря.

Теория Спенсера получила широкое распространение, оказав огромное влияние на экспериментальную психологию.

В теории немецкого психолога и педагога И. Гербарта (1776 – 1841) соединились основные принципы ассоцианизма с традиционными подходами немецкой психологии – активности души, роли бессознательного.

Концепция Гербарта – “Теория статики и динамики представлений” сыграла большую роль в теории обучения. С его точки зрения, методика обучения должна строиться так, чтобы новое знание сразу же попадало в центр внимания человека, для чего оно должно или быть достаточно привлекательным, или соединяться с другими, имеющимися уже у субъекта знаниями. Механизмом такого соединения понятий являются классические законы ассоциаций.

В середине XIX века в науках о жизни произошли революционные изменения. Средствами точной науки было доказано, что одни и те же молекулярные процессы объединяют организм и окружающую среду.

Согласно Дарвину, естественный отбор безжалостно истребляет все живое, которому не удалось справиться с трудностями среды. Организм должен был пустить в ход все свои ресурсы (и психические), чтобы выжить, а среда изменялась, и организм был вынужден приспособливаться.

Согласно Бернару, организм также вынужден вести себя активно и целесообразно, используя специальные механизмы поддержания в теле стабильности (постоянства содержания кислорода), чтобы обеспечить активность своего поведения.

В итоге сложилась новая “картина организма” как устройства, которое подчиняется законам, неведомым неорганическим телам. По-новому понимались причинность, системность и развитие. И эта новая картина стала основой понимания психических функций, которые отныне рассматривались под тем же углом зрения, что все другие функции живых систем. На этом

фундаменте складывалась психология как особая наука. Ее формирование шло посредством возникновения и развития различных отраслей.

Триумф дарвиновского учения окончательно утвердил в психологии принцип развития. Возникли новые отрасли психологии исследования – дифференциальная, детская, зоопсихологи и другие.

Домашняя работа №5

Составьте таблицу

Основные направления в психологии	Представители	Краткое содержание их учения

Вопрос

1 В чём же проявился кризис психологии в начале XXв?

5. Кризис психологии в начале XXв. и возникновение современных направлений

В начале 10–х годов психология вступила в период открытого кризиса, который продолжался до середины 30–х годов. Он явился показателем роста науки, развитие которой приводит к необходимости смены прежних представлений новыми знаниями.

Кризис центрировался вокруг проблемы сознания и явился итогом развития психологии как науки о сознании.

Рассмотрим важнейшие направления периода открытого кризиса.

Бихевиоризм, определивший облик американской психологии в XX столетии, радикально преобразовал всю систему представлений о психике. Его кредо выражала формула, согласно которой предметом психологии является поведение, а не сознание. (Отсюда и название от англ. behavior – поведение).

Поведение человека как предмет бихевиоризма – это все поступки и слова, как приобретенные, так и врожденные, то что люди делают от рождения и до смерти. Поведение – это всякая реакция (R) в ответ на

внешний стимул (S), посредством которой индивид приспосабливается. Но следствии механицизма в трактовке поведения человек в бихевиоризме выступает как реагирующее существо, его активная сознательная деятельность игнорируется. И в то же время исторической заслугой Уолтсона является исследование поведения и острая постановка проблемы объективного подхода в психологии. Также важной является выдвинутая им задача управления поведением человека, нацеленность научного исследования на связь с практическими задачами.

Отдельную линию в развитии бихевиоризма представляет теория оперантного бихевиоризма Б. Скиннера. Он исключает внутренний мир человека, его сознание из поведения.

“Я радикальный бихевиорист просто в том смысле, что я не нахожу в своих формулировках места для того, что всего лишь ментально”. Поведение – это то, что делает организм и что можно наблюдать. Столь крайняя позиция приводит Скиннера к выводу, что понятиям интеллекта, воли, эмоций, творчества, личности нет места в научном анализе поведения. Они лишь слова, которые обозначают ненаблюдаемые функции, скрывают незнание причин поведения[1].

Оценивая бихевиоризм в целом, следует признать, что он продолжает занимать значительное место в психологии. Была создана наука о поведении, исследования которого способствовали утверждению объективного подхода в психологии. Прикладной бихевиоральный анализ используется в обучении психотерапии.

Гештальтпсихология (от нем. – образ, структура) – одно из наиболее влиятельных и интересных направлений периода открытого кризиса.

Главное понятие этой психологии – понятие комплексного качества как целостного переживания, пронизанного чувством. Развитие состоит в динамическом усложнении примитивных форм поведения, образования все более сложных структур, а также в установлении соотношений между этими структурами.

Гештальтпсихологи выступали с новым пониманием предмета и метода психологии: важно начинать с наивной картины мира, изучать переживания, изучать опыт, не подвергшийся анализу, сохраняющий свою целостность. С самого начала ученые отбросили тезис о происхождении восприятия из ощущений, объявили ощущения функцией.

Факты полученные учеными при изучении восприятия, обогащают представление о восприятии. На их основе были сделаны ценные практические выводы. В частности, с учетом закономерности фигуры и фона были разработаны некоторые приемы маскировки фигур, которые использовались во время войны.

Важную область гештальтпсихологии составили исследования в области потребностей, воли, аффектов, главным образом связанные с именем К. Левина. Он исходил из того, что основанием человеческой активности в любых ее формах, будь то поступок, мышление, память, является намерение – потребность.

“Гештальтпсихология пыталась преодолеть схематизм атомистической теории в трактовке психических процессов, открыть новые принципы и подходы к их изучению. Введенный ею структурный принцип в смысле нового подхода Выготский оценивал как “великое незыблемое завоевание теоретической мысли”. В этом сущность и исторический смысл гештальттеории”[1].

Глубинная психология. Эта психология выдвинула идею о независимости психики от сознания и попыталась обосновать реальное существование этой независимой от сознания психики и исследовать ее. Центральное психологическое течение глубинной психологии – психоанализ З. Фрейда. Классическая глубинная психология включает также концепции индивидуальной психологии А. Адлера и аналитической психологии К. Юнга.

Психоанализ возник в начале 90-х годов XIX века из медицины психики.

Известно, что главным регулятором человеческого поведения служит сознание. Фрейд открыл, что за покровом сознания скрыт глубинный, “кипящий” пласт не осознаваемых личностью могущественных стремлений, влечений, желаний. Будучи лечащим врачом, он столкнулся с тем, что эти неосознаваемые переживания и мотивы могут серьезно отягощать и даже становиться причиной нервно–психических заболеваний. Это направило его на поиски средств избавления своих пациентов от конфликтов между тем, что говорит их сознание и потаенными, слепыми, бессознательными побуждениями. Так родился фрейдовский метод исцеления души, названный психоанализом.

Психоанализ – термин употребляется в трех основных смыслах:

1. Особый подход к исследованию тех душевных процессов, которые с точки зрения Фрейда, не могут быть адекватно изучены с помощью других методов; предполагает ряд психических приемов, имеющих целью вскрыть бессознательный смысл ошибочных действий, скрытые мысли, сновидения.
2. Метод лечения невротических заболеваний, заключающийся в доведении до сознания пациента бессознательных психических содержаний;
3. Теоретическое направление в психологии, развивающее особые представления о структуре душевной жизни, взаимодействие отдельных подструктур.

Не ограничившись изучением и лечением невропатов, упорной работой по восстановлению их психического здоровья, Фрейд создал теорию, объясняющую переживания и поведение не только больного, но и здорового человека. “Сущность человека составляет темное ОНО. Человек рассматривается как природное существо, наполненное влечениями. Влечения лежат в основе поведения человека, неврозы также объясняются из влечений. Духовный мир рассматривается как форма сублимированного либидо. Фрейд заменил реальные движущие силы исторического процесса и войн идеей природной склонности человека к агрессии”[1].

Эта теория приобрела в странах Запада столь великую популярность, что многие и в наши дни убеждены, что “психология – это и есть Фрейд”. Фрейдовская теория прочно вошла в учебники по психологии, психиатрии. Она оказала воздействие на другие науки о человеке – социологию, педагогику, а также на искусство и литературу.

Говоря о психологии периода открытого кризиса, нельзя не упомянуть о работах А. Адлера, который стал основателем нового, социально–психологического направления. Его теория представляет целостную систему развития личности. “Не врожденные инстинкты, а чувство общности с людьми, стимулирующее социальные контакты и ориентацию на других людей, – вот та главная мила, которая определяет поведение и жизнь человека, считал Адлер”[4].

Центральное содержание работ К. Юнга составляет учение о бессознательном и о процессе развития личности. Он развивает учение о двух системах бессознательного – личном и коллективном. Личное бессознательное – это поверхностный слой психики, включающий все содержания, связанные с индивидуальным опытом: забытые воспоминания, вытесненные импульсы и желания. Его содержание может пробуждаться во снах и фантазиях. Главную роль Юнг отводил коллективному бессознательному – это сверхличная бессознательная психика, включающая

инстинкты, влечения, которые представляют в человеке природное существо. Коллективное бессознательное – это древнейшая психика, некоторая сущность, независимая от его сознания. Оно включает национальные, расовые, общечеловеческие верования и мифы.

В труде “Психологические типы” (1921) Юнг различает две базисные установки – экстравертированную, направленную на внешний мир и инвертированную, направленную на внутренний мир, и четыре функции психики – мышление, чувство, ощущение и интуиция. Доминирование той или иной установки в сочетании с определенной психической функцией дает восемь типов индивидуальности. Эти взгляды Юнга породили большую литературу и получили дальнейшее развитие в психологии.

В период открытого кризиса о новом подходе к изучению духовного мира человека заявил немецкий философ В. Дильтей, основатель “философии жизни”. Мысли ученого о том, что всякий период жизни обладает самостоятельной ценностью, созвучны современным представлениям о непреходящей ценности отдельных периодов детства, уникальных возможностях, создаваемых ими для формирования соответствующих психических процессов и качеств.

В конце 50 – начале 60-х годов большие направления, возникшие в период открытого кризиса начинают терять популярность. Появляются новые продуктивные направления в области экспериментальных исследований и теорий.

Наиболее широким, выражающим дух современной психологии течением является когнитивная психология. Она возникла в середине 60-х годов в США. Она развивала подход, основанный на представлении о человеческом организме как системе, занятой активными поисками сведений и переработкой информации, т.е. представлений о том, что люди оказывают на информацию разного рода воздействия: перекодируют в другую форму,

отбирают определенную информацию для дальнейшей переработки или исключают некоторую информацию из системы.

Основную область исследований в когнитивной психологии составляют познавательные процессы – память, психологические аспекты языка и речи, восприятие, мышление, внимание. Когнитивный подход распространился также на исследование эмоциональной и мотивационной сфер личности, а также социальную психологию.

Другим крупным направлением является гуманистическая психология. В качестве предмета исследования утверждается понимание здоровой творческой личности. Целью такой личности является самоосуществление, само исполнение. В центре становятся вопросы не теоретического характера, а больше практического применения, прежде всего, в рамках психотерапии, а также проблем образования. Эта психология оказывает реальную помощь человеку, страдающему от отчуждения, свойственного жизни людей.

Третьим влиятельным направлением современной психологии является **логотерапия**. Согласно логотерапии, борьба за смысл жизни является основной движущей силой человека. “Логотерапия считает своей задачей помочь пациенту в поиске смысла своей жизни. Она рассматривает человека как такое существо, чья основная миссия состоит в реализации смысла и в актуализации ценностей, а не в простом удовлетворении влечений и инстинктов. Она адресуется к любому человеку, чтобы убедить его в том, что в любой ситуации жизнь имеет смысл”[1].

В 60 года в зарубежной психологии широко развернулись исследования по психогенетике человека. В центре находится вопрос о соотношении генетических факторов и условий внешней среды в формировании психики человека. Дальнейшее развитие психогенетики будет способствовать как углублению естественнонаучных основ учения и природе индивидуальных психологических особенностей человека, разрешению фундаментальной проблемы соотношения биологического и социального в

человеке, так и научно обоснованной постановке самих исследовательских задач.

Проблема психического развития в онтогенезе и качественном изменении сознания в ходе исторического развития – традиционная тема в психологии. Выдающийся вклад в исследование проблемы психического развития внес Ж. Пиаже. Его учение о развитии познавательной деятельности ребенка – восприятия и мышления – справедливо оценивается как одно из самых значительных явлений современной зарубежной психологии. Познание рассматривается как важнейшее проявление жизни, взаимодействие организма со средой, направленное на приспособление к среде.

Проблема психического развития в онтогенезе и качественном изменении сознания в ходе исторического развития – традиционная тема в психологии. Выдающийся вклад в исследование проблемы психического развития внес Ж. Пиаже. Его учение о развитии познавательной деятельности ребенка – восприятия и мышления – справедливо оценивается как одно из самых значительных явлений современной зарубежной психологии. Познание рассматривается как важнейшее проявление жизни, взаимодействие организма со средой, направленное на приспособление к среде.

Проблема развития психики человека, его сознания в процессе человеческой истории получила разработку в концепции современного французского антрополога Леви–Стросса. Он изучает структуру общественного сознания традиционных обществ (индейские племена), их мифы. Он пришел к выводу, что по своим интеллектуальным операциям архаическое мышление не отличается от современного. Несмотря на подчеркивание своеобразия первобытного мышления, утверждения универсальности ментальных структур стирает качественные различия между конкретно–историческими формами сознательных образований.

В зарубежной психологии проявляется интерес и к марксистской теории, которая осознается некоторыми психологами как открывающая продуктивный подход к объяснению психологических проблем. Подход к человеку как продукту развития в исторических условиях, понимание процесса происхождения и развития человеческого сознания в ходе трудовой деятельности оценивается в их значении для конкретного исследования в психологии.

Заключая общий обзор состояния зарубежной психологии необходимо отметить, что зарубежная наука сегодня разрознена. Отмечается специфика в исследованиях в Северной Америке с одной стороны, и в европейских странах, с другой. И в то же время в пестрой картине современной психологии, состоящей из многочисленных направлений и исследований, просматриваются характерные черты. Во-первых, выступает тенденция к интеграции различных психологических теорий и подходов в исследованиях конкретных проблем; во-вторых, наблюдается практическая ориентация психологии: прикладные разработки доминируют над фундаментальными исследованиями; в-третьих, непрерывно расширяются сферы практического применения психологических разработок в решении важных социальных задач. Так, во Франции психологи в основном работают в трех областях – педагогика, здравоохранения, сфере труда и занятости. Такое положение характерно и для других стран. Психологическая наука заняла прочное место во всех областях жизнедеятельности человека.

Заключение

Самые большие тайны в истории – это тайны человеческого сознания. Лабиринты, катакомбы, тупики и проспекты ходы мыслей очень часто непредсказуемы. О чем думал, умирая Петр Первый. Почему Людовик XVI за секунду до того, как нож гильотины опустился на его шею и голова скатилась в корзину, приподняв голову, спросил палача: “Что слышно об экспедиции Лаперуза”? На что надеялся и о чем думал Николай II, когда его с семьей вели ночью в подвал Ипатьевского дома?

В настоящей работе была предпринята попытка проследить историю становления и развития психологии, одной из самых сложных и загадочных наук. Ведь эта наука – заманчивый мир явлений, вызывающих особый, исключительный интерес на протяжении многих веков.

Знания основ психологии, я думаю, необходимо каждому человеку, это позволяет людям хорошо понимать друг друга, действовать сообща.

Значение знаний и умений постепенно возрастало, особенно велико стало оно в наши дни. Не случайно существует прямая связь между интересом к психологии и уровнем социально–экономического развития стран. Самые цивилизованные страны располагают большим числом прекрасно подготовленных психологов.

Зная основы психологии, человек может лучше понять себя, своих учеников, своих близких, познать человеческие отношения, объяснить поступки людей. Эти знания помогут справиться с жизненными проблемами.

Литература

1. Ждан А.Н. История психологии. От античности до наших дней. М., 1997
2. Немов Р.С. Психология. М., 1995
3. Рогов Е.И. Настольная книга практического психолога. М., 1995
4. Ярошевский М.Г. История психологии от античности до середины XX века. М., 1997

ПРЕДМЕТ, ЗАДАЧИ И МЕТОДЫ ВОЗРАСТНОЙ ПСИХОЛОГИИ

1. ОПРЕДЕЛЕНИЕ И СОДЕРЖАНИЕ ПРЕДМЕТА ВОЗРАСТНОЙ ПСИХОЛОГИИ

Для обозначения данной области психологического знания используют несколько понятий: 1) возрастная психология; 2) психология развития; 3) генетическая психология. 1-ая делает акцент на возрастных особенностях психики; 2-ая изучает сам процесс психического развития. Составляющими *предмета возрастной психологии* являются:

- **изменения**, которые происходят в психике и поведении человека при переходе из одного возраста в другой; при этом изменения могут быть различны: количественные (увеличение словарного запаса, объема памяти...) - эволюционные - накапливаются постепенно, плавно, медленно; качественные (усложнение грамматических конструкций в речи - от ситуативной речи к монологу, от непроизвольного к произвольному вниманию) - революционные - более глубокие, происходят быстро (скачок в развитии), появляются на рубеже периодов; ситуационные - связаны с конкретной социальной средой, ее влиянием на ребенка; неустойчивы, обратимы и нуждаются в закреплении;
- **понятие возраста** - определяется как специфическое сочетание психики и поведения человека.

Возраст или **возрастной период** - это цикл детского развития, имеющий свою структуру и динамику. **Психологический возраст** (Л.С. Выготский) - качественно своеобразный период психического развития, характеризуется прежде всего появлением новообразования, которое подготовлено всем ходом предшествующего развития. Психологический возраст может не совпадать с хронологическим возрастом отдельного ребенка, записанным в его свидетельстве о рождении, а затем в паспорте. Возрастной период имеет определенные границы. Но эти хронологические границы могут сдвигаться, и один ребенок вступит в новый возрастной период раньше, а другой - позже. Особенно сильно "плавают" границы подросткового возраста, связанного с половым созреванием детей.

- **закономерности**, механизмы и движущие силы психического развития;
- **детство** - предмет возрастной психологии по Обуховой - период усиленного развития, изменений и обучения.

В большинстве источников *возрастная психология определяется как наука о фактах и закономерностях психического развития здорового человека.*

2. ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННОЙ ВОЗРАСТНОЙ ПСИХОЛОГИИ

1. Проблема органической и средовой обусловленности психики и поведения человека;
2. Проблема влияния стихийного и организованного обучения и воспитания на развитие детей (что больше влияет: семья, улица, школа?);
3. Проблема соотношения и выявления задатков и способностей;
4. Проблема соотношения интеллектуальных и личностных изменений в психическом развитии ребенка.

3. СТРУКТУРА ВОЗРАСТНОЙ ПСИХОЛОГИИ И ЕЕ СВЯЗЬ С ДРУГИМИ НАУКАМИ

Возрастная психология изучает процесс развития психических функций и личности на протяжении всей жизни человека. Выделяется 3 раздела возрастной психологии:

1. детская психология (от рождения до 17 лет);
2. психология взрослых, зрелых возрастов;
3. геронтология или психология пожилого возраста.

Возрастная психология тесно связана с другими областями психологии: *общей* психологией, *психологией человека*, *социальной*, *педагогической* и *дифференциальной* психологией. Как известно, в общей психологии исследуются психические функции - восприятие, мышление, речь, память, внимание, воображение. В возрастной психологии прослеживается процесс развития каждой психической функции на разных возрастных этапах. В психологии человека рассматриваются такие личностные образования, как мотивация, самооценка и уровень притязаний, ценностные ориентации, мировоззрение и т.д., а возрастная психология отвечает на вопросы, когда эти образования появляются у ребенка, каковы их особенности в определенном возрасте. Связь возрастной психологии с социальной показывает зависимость развития и поведения ребенка от особенностей тех групп, в которые он входит: от семьи, группы детского сада, школьного класса, подростковых компаний. Возрастная и педагогическая психология как бы смотрят на процесс взаимодействия ребенка и взрослого с разных сторон: возрастная психология с точки зрения ребенка, педагогическая - с точки зрения воспитателя, учителя. Помимо возрастных закономерностей развития существуют и индивидуальные различия, которыми занимается дифференциальная психология: дети одного возраста могут обладать разным уровнем интеллекта и разными личностными свойствами. В возрастной психологии изучаются возрастные закономерности, общие для

всех детей. Но при этом отмечаются и возможные отклонения в ту или иную сторону от всеобщих линий развития. Кроме наук психологического цикла возрастная психология связана с философией, анатомией, физиологией, педагогикой.

4. СТРАТЕГИИ ИССЛЕДОВАНИЯ И МЕТОДЫ ВОЗРАСТНОЙ ПСИХОЛОГИИ

В истории возрастной психологии выделяются 3 основные стратегии:

1. **Стратегия наблюдения.** Основная задача - накопление фактов и расположение их во временной последовательности.
Наблюдение - незаменимый метод в работе с маленькими детьми, хотя может применяться при изучении развития человека любого возраста. Наблюдения бывают сплошными, когда психолога интересуют, все особенности поведения ребенка, но чаще выборочными, когда фиксируются только некоторые из них. Наблюдение - сложный метод, его использование должно отвечать ряду требований. Это четко поставленная цель и разработанная схема наблюдений (наблюдатель знает, что именно он может увидеть и как это фиксировать, а кроме того, умеет быстро описывать наблюдаемые явления); объективность наблюдения (описывается сам факт - действие, фраза или эмоциональная реакция ребенка, а не его субъективное истолкование психологом); систематичность наблюдений (в эпизодических наблюдениях можно выявить не характерные для ребенка моменты, а случайные, зависящие от его сиюминутного состояния, от ситуации); наблюдение за естественным поведением ребенка (ребенок не должен знать о том, что за ним наблюдает взрослый, иначе его поведение изменится).
2. **Стратегия естественно-научного констатирующего эксперимента.** Основная цель - установить наличие или отсутствие изучаемого явления при определенных контролируемых условиях, измерить его количественные характеристики, дать качественное описание.
 - а) *метод поперечного среза* - в достаточно больших детских группах с помощью конкретных методик изучается определенный аспект развития (например уровень развития интеллекта). В результате получают данные, характерные для этой группы детей - детей одного возраста или школьников, обучающихся по одной учебной программе.
 - б) *лонгитюдный метод*, который часто называется "продольным исследованием". Здесь прослеживается развитие одного и того же ребенка в течение длительного времени. Такого типа исследование позволяет выявить более тонкие тенденции развития, небольшие изменения, происходящие в интервалах, которые не охватываются "поперечными" срезами.**Беседа** - эмпирический метод получения сведений о человеке в

общении с ним, в результате ответов на целенаправленные вопросы (необходимо: *проводить беседу в естественной обстановке; *постараться не быть чужим; *подготовить вопросы заранее; *фиксировать ответы, по возможности не привлекая внимания беседующего; *быть тактичным);

Анкетирование - метод получения информации о человеке на основании ответов на специально подготовленные вопросы, составляющие анкету (может быть письменным, устным, индивидуальным и групповым);

Анализ продуктов деятельности - метод изучения человека через анализ (интерпретацию) продуктов его деятельности (рисунки, чертежи, музыка, сочинения, тетради, дневники);

Тестирование - диагностика личностных качеств с помощью тестов. Но тестирование является лишь констатацией действительности, а чтобы изменять, развивать различные качества личности необходимо использовать другие методы.

3. **Стратегия формирующего эксперимента.** Основная цель - активное вмешательство в построение процесса с заданными свойствами (основатель метода Л.С. Выготский)

Различают **лабораторный и естественный эксперимент.**

Лабораторный эксперимент проводится в специально созданных условиях, с аппаратурой; естественный эксперимент проводится в обычных условиях обучения, жизни, труда, но со специальной их организацией, с изучением результатов.

Любой вид эксперимента включает в себя следующие этапы:

- постановка цели;
- планирование хода эксперимента;
- проведение эксперимента (сбор данных);
- анализ полученных экспериментальных данных;
- выводы, которые основываются на анализе экспериментальных данных;

В формирующем эксперименте выделяются 3 этапа:

1. Констатирующий (используя различные методики необходимо выяснить исходные особенности психики учащихся). На основе этих результатов составляются формирующие и развивающие приемы.
2. Формирующий (в процессе которого реализуются формирующие и развивающие приемы);
3. Контрольный этап. Его задача - оценить эффективность и результативность проделанной формирующей работы.

Сравнивая результаты, полученные на констатирующем и контрольном этапах работы можно выяснить правильные ли приемы применялись и на сколько эти приемы улучшили развиваемое качество.

Методологические и теоретические вопросы психического развития человека

1. Категория "развитие" в психологии и философии

В философии сложилось несколько методологических установок при подходе к проблеме развития.

Первый подход - натурализм - развитие есть созревание имеющихся способностей, склонностей и т.д.

Второй подход - историзм - субъективизация (формирование субъектности человека).

Основные признаки развития (по работам Выготского, Вернера и др.): прежде всего это качественные изменения, появление новообразований, перестройка связей между сторонами объекта.

Выделяются 2 основных типа развития:

1) Преформирующий тип - когда в самом начале заданы стадии, которые пройдет явление и конечный результат, который явление достигнет (эмбриональное развитие);

2) Неформирующий тип - когда путь развития непредопределен заранее (историческое развитие, развитие ребенка).

Психическое развитие - закономерное изменение психических процессов во времени, выраженное в их количественных, качественных и структурных преобразованиях.

2.2. Основные подходы к развитию психики ребенка в зарубежной психологии.

Большинство зарубежных теорий можно объединить в 3 подхода:

1) В биогенетическом направлении ребенок рассматривается как существо биологическое, наделенное от природы определенными способностями, чертами характера, формами поведения. Наследственность определяет весь ход его развития - и его темп, быстрый или замедленный, и его предел - будет ребенок одаренным, многого достигнет или окажется посредственностью. Среда, в которой воспитывается ребенок, становится всего лишь условием такого изначально predetermined развития, как бы проявляющим то, что дано ребенку до его рождения.

а) В рамках биологизаторского направления возникла **теория рекапитуляции**, основная идея которой заимствована из эмбриологии. Эмбрион (человеческий зародыш) во время своего внутриутробного существования проходит путь от простейшего двуклеточного организма до человека. Эта теория основана на законе **Геккеля: онтогенез (индивидуальное развитие) представляет собой сокращенное повторение филогенеза (исторического развития)**.

Перенесенный в возрастную психологию, **биогенетический закон** позволил представить *развитие психики ребенка как повторение основных стадий биологической эволюции и этапов культурно-исторического развития человечества*. **В. Штерн** описывает развитие ребенка так: ребенок в первые месяцы своей жизни находится на стадии млекопитающего; во втором полугодии достигает стадии высшего млекопитающего - обезьяны; затем - начальных ступеней человеческого состояния; развития первобытных народов; начиная с поступления в школу усваивает человеческую культуру - сначала в духе античного и ветхозаветного мира, позже (в подростковом возрасте) фанатизма христианской культуры и лишь к зрелости поднимается до уровня культуры Нового времени.

б) Теория трех ступеней развития (**Карл Бюллер**):

- инстинкт;
- дрессура;
- интеллект.

Биологический фактор включает в себя, прежде всего, наследственность. Нет единого мнения по поводу того, что именно в психике ребенка генетически обусловлено. Отечественные психологи считают, что наследуются, по крайней мере, два момента - темперамент и задатки способностей.

ВЫВОД: основным фактором считается наследственность, ребенок рассматривается как пассивный объект.

2) Противоположный подход к развитию психики ребенка наблюдается в **социологизаторском (социогенетическом) направлении**. Его истоки - в идеях философа XVIII века, **Джона Локка**. Он считал, что ребенок появляется на свет с душой чистой, как восковая доска (или чистый лист бумаги). На этой доске воспитатель может написать все, что угодно, и ребенок, не отягощенный наследственностью, вырастет таким, каким его хотят видеть близкие взрослые.

ВЫВОД: в качестве основного фактора рассматривалась среда, активность ребенка не учитывалась.

Очевидно, что оба подхода - и биологизаторский, и социоло-гизаторский - страдают односторонностью, преуменьшая или отрицая значение одного из двух факторов развития.

3) **Вильям Штерн** выдвинул принцип **конвергенции двух факторов**. По его мнению, оба фактора в равной мере значимы для психического развития ребенка и определяют две его стороны. Эти стороны развития (одна -

созревание наследственно данных способностей и черт характера, другая - развитие под влиянием ближайшего окружения ребенка) пересекаются, т.е. происходит конвергенция.

Эта теория рассматривала вопрос соотношения среды и наследственности (Айзенк считал, что развитие на 20% определяется средой, а на 80% наследственностью).

Но теория конвергенции не рассматривала:

- внутренние причины психического развития;
- активность ребенка, считая, что он пассивен, приспосабливается)

3. Отечественная теория психического развития

Современные представления о соотношении биологического и социального, принятые в отечественной психологии, в основном, базируются на положениях **Л.С. Выготского**.

Л.С. Выготский подчеркивал единство наследственных и социальных моментов в процессе развития. Наследственность присутствует в развитии всех психических функций ребенка, но имеет как бы разный удельный вес. Элементарные функции (начиная с ощущений и восприятия) больше обусловлены наследственно, чем высшие (произвольная память, логическое мышление, речь).

Выготский сформулировал **ЗАКОНЫ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ**:

- 1) детское развития имеет сложную организацию во времени: ритм развития не совпадает с ритмом времени. Ритм развития меняется в разные возрастные периоды;
- 2) неравномерность (в развитии ребенка стабильные периоды сменяются критическими периодами);
- 3) сензитивность (в развитии ребенка есть наиболее чувствительные периоды, когда психика способна воспринимать внешние воздействия; 1-3 г - речь, дошкольник - память, 3-4 г - исправление дефектов речи);
- 4) компенсация (проявляется в способности психики компенсировать недостаток одних функций за счет развития других; например у слепых людей обостряются другие качества - слух, тактильные ощущения, обоняние)

Выготский выделил 2 уровня (зоны) психического развития:

- 1) Зона актуального развития (ЗАР) - те ЗУН, действия, которые есть в психике ребенка на сегодняшний день; то, что ребенок может делать самостоятельно.
- 2) Зона ближайшего развития (ЗБР) - задачи, которые сегодня ребенок может выполнить при помощи взрослого, а завтра - самостоятельно.

Маркова выделяла третий уровень развития - уровень саморазвития (самообучаемость).

ОБУЧЕНИЕ должно опираться на ЗБР. Обучение, по Л.С. Выготскому, ведет за собой развитие "тянет" его за собой. Но оно не должно, в то же время, отрываться от развития ребенка. Значительный отрыв, искусственное

забегание вперед без учета возможностей ребенка приведет в лучшем случае к натаскиванию, но не будет иметь развивающего эффекта.

ПЕРИОДИЗАЦИЯ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

1. ПОНЯТИЕ ВОЗРАСТА В ПСИХОЛОГИИ

Понятие возраста включает в себя ряд аспектов:

- 1) **Хронологический возраст**, определяется продолжительностью жизни человека (по паспорту);
- 2) **Биологический возраст** - совокупность биологических показателей, функционирование организма в целом (кровеносная, дыхательная, пищеварительная системы и т.п.);
- 3) **Психологический возраст** - определенный уровень развития психики, в который

а) умственный возраст

Для определения умственного возраста детей от 4 до 16 лет используется тест Векслера, который включает вербальные и данные в наглядной (образной) форме задания. При его применении получают суммарный "общий интеллектуальный показатель". Психолог вычисляет IQ - интеллектуальный коэффициент:

$$\text{IQ} = \frac{\text{умственный возраст}}{\text{хронологический возраст}} \times 100\%$$

б) социальная зрелость - SQ - социальный интеллект (человек должен быть адаптирован к среде, которая его окружает)

в) эмоциональная зрелость: произвольность эмоций, уравновешенность, личностную зрелость.

В реальной жизни отдельные составляющие возраста не всегда совпадают.

2. ОСНОВНЫЕ ГРУППЫ ПЕРИОДИЗАЦИИ РАЗВИТИЯ В ОТЕЧЕСТВЕННОЙ И ЗАРУБЕЖНОЙ ПСИХОЛОГИИ

Существуют разные возрастные периодизации развития. В них выделяют разные периоды, эти периоды по-разному называются, различны возрастные границы, т.к. их авторы в основу заложили разные критерии.

Л.С. Выготский выделял 3 группы периодизаций:

I. Для **первой группы** характерно построение периодизации **НА ОСНОВЕ ВНЕШНЕГО, НО СВЯЗАННОГО С САМИМ ПРОЦЕССОМ РАЗВИТИЯ КРИТЕРИЯ**. Примером могут служить периодизации,

созданные по биогенетическому принципу.

1) Периодизация **Рене Заззо** (системы воспитания и обучения совпадают с этапами детства):

0-3 года раннее детство

3-5 лет дошкольный возраст

6-12 лет начальное школьное образование
12-16 лет обучение в средней школе
17 и старше высшее или университетское образование

2) **Павел Петрович Блонский** выбрал объективный, легко доступный наблюдению, связанный с существенными особенностями конституции растущего организма признак - появление и смену зубов. 0-8 мес. - 2,5 года - беззубое детство 2,5 - 6,5 лет - детство молочных зубов 6,5 и старше - детство постоянных зубов (до появления зуба мудрости)

II. Для второй группы характерно построены на основе **ОДНОГО, ПРОИЗВОЛЬНО ВЫБРАННОГО** автором, **ВНУТРЕННЕГО** критерия.

1) **Зигмунд Фрейд** считал главным источником, двигателем человеческого поведения бессознательное, насыщенное сексуальной энергией. Детская сексуальность понимается 3. Фрейдом широко, как все, приносящее телесное удовольствие, - поглаживания, сосание, освобождение кишечника и т.д.

0 - 1 год оральная стадия (эрогенная зона - слизистая рта и губ). Ребенок получает удовольствие, когда сосет молоко, а в отсутствие пищи - собственный палец или какой-нибудь предмет. Люди начинают делиться на оптимистов и пессимистов, может сформироваться ненасытность, жадность. Кроме бессознательного "Оно" формируется "Я").

1 - 3 года анальная стадия (эрогенная зона смещается в слизистую оболочку кишечника). Формируется опрятность, аккуратность, скрытность, агрессивность. Возникает много требований и запретов, в результате чего в личности ребенка начинает формироваться последняя, третья инстанция - "Сверх-Я" как воплощение социальных норм, внутренняя цензура, совесть).

3 - 5 лет фаллическая стадия (высшая стадия детской сексуальности). Ведущей эрогенной зоной становятся гениталии. Если до сих пор детская сексуальность была направлена на себя, то сейчас дети начинают испытывать сексуальную привязанность к взрослым людям, мальчики к матери (Эдипов комплекс), девочки к отцу (комплекс Электры). Это время наиболее строгих запретов и интенсивного формирования "Сверх-Я".

5 - 12 лет латентная стадия как бы временно прерывает сексуальное развитие ребенка. Влечения, исходящие из "Оно", хорошо контролируются. Детские сексуальные переживания вытесняются, и интересы ребенка направляются на общение с друзьями, школьное обучение и т.д.

12 - 18 лет генитальная стадия соответствует собственно половому развитию ребенка. Объединяются все эрогенные зоны, появляется стремление к нормальному сексуальному общению.

2) Стадии развития интеллекта по Ж. Пиаже.

Процесс развития интеллекта представляет собой смену трёх больших периодов, в течение которых происходит становление трёх основных интеллектуальных структур (см. упрощённую схему, данную в таблице). Сначала формируются сенсомоторные структуры - системы последовательно выполняемых материальных действий. Затем возникают структуры конкретных операций - системы действий, выполняемых в уме, но с опорой на внешние, наглядные данные. Еще позже происходит становление формально - логических операций. Основной критерий - интеллект.

- от 0 до 1,5-2 лет **сенсомоторная стадия**. Ребенок начинает отделять себя от внешнего мира, возникает понимание постоянства, устойчивости внешних объектов. В это время не развита речь и отсутствуют представления, а поведение строится на основе координации восприятия и движения (отсюда и название "сенсомоторный").

- от 2 до 7 лет дооперациональная стадия - мышление с помощью представлений. Сильное образное начало при недостаточном развитии словесного мышления приводит к своеобразной детской логике. На этапе дооперационных представлений ребёнок не способен к доказательству, рассуждению. Мышление ориентируется на внешние признаки предмета. Ребёнок не видит вещи в их внутренних отношениях, он считает их такими, какими их дает непосредственное восприятие. (Он думает, что ветер дует потому, что раскачиваются деревья).

- от 7 до 12 лет стадия конкретных операций - возникновение элементарного логического рассуждения.

- от 12 лет - стадия формальных операций - формирование способности мыслить логически, пользоваться абстрактными понятиями, выполнять операции в уме.

3) Периодизация Колберга, основанная на изучении уровня морального развития человека.

Выявленные в исследованиях Колберга 3 уровня и 6 ступеней нравственного развития соответствуют библейским представлениям об ориентации человека на страх, стыд и совесть при выборе поступка.

I уровень: Страх наказания (до 7 лет).

1. Страх перед правом силы.
2. Страх быть обманутым и недополучить благ.

II уровень: Стыд перед окружающими людьми (13 лет).

3. Стыд перед товарищами, ближайшим окружением.
4. Стыд общественного осуждения, негативной оценки больших социальных групп.

III уровень: Совесть (после 16 лет).

5. Желание соответствовать своим нравственным принципам.
6. Желание соответствовать своей системе нравственных ценностей.

1) Э. Эриксон. Периодизация личностного развития

3. ПЕРИОДИЗАЦИЯ Л.С. ВЫГОТСКОГО И Д.Б. ЭЛЬКОНИНА

III Группа периодизаций выделяет периоды на основе СУЩЕСТВЕННЫХ КРИТЕРИЕВ, признаков.

1)		В.И.			Слободчиков
1	ступень	-	оживление		(0-12мес)
2	ступень	-	одушевление	(11-12мес	- 5-6 лет)
3	ступень	-	персонализация	(5,5	- 18 лет)
4	ступень - индивидуализация (17-42года)				

2) Это периодизация **Льва Семеновича Выготского** и **Даниила Борисовича Эльконина**. В них используются три критерия - социальная ситуация развития, ведущая деятельность и центральное возрастное новообразование.

Социальная ситуация развития - это своеобразное сочетание того, что сформировалось в психике ребенка и тех отношений, которые устанавливаются у ребенка с социальной средой. Понятие **"ведущая деятельность"** было введено Леонтьевым: деятельность, которая на данном этапе оказывает наибольшее влияние на развитие психики.

Новообразование - те качественные особенности психики, которые впервые появляются в данный возрастной период.

Контрольная работа №1

Заполнить таблицу Периодизация личностного развития

Автор	Стадия развития	Нормальная линия	Аномальная линия

Развитие психики ребенка в младенческом возрасте (0 - 1 год)

1. Кризис новорожденности

Процесс рождения - тяжелый, переломный момент в жизни ребенка.

Психологи называют этот период - **кризис новорожденности**.

Причины кризиса новорожденности:

- Физиологические (рождаясь, ребенок физически отделяется от матери. Он попадает в совершенно иные условия: холод, яркая освещенность, воздушная среда, требующая другого типа дыхания, необходимость смены типа питания).

- Психологические (психика новорожденного ребенка представляет собой набор врожденных безусловных рефлексов, которые помогают ребенку в первые часы его жизни).

Какие же безусловные рефлексы имеет новорожденный? Это, прежде всего дыхательный и сосательный рефлексы, защитные и ориентировочные рефлексы. Некоторые рефлексы являются атавистическими ("цеплятельный")

- они получены от предков-животных, бесполезны для ребенка и вскоре исчезают. Основную часть времени ребенок спит.

2. Психологическая характеристика периода новорожденности

Ребенок обладает чувствительностью: различает соленый, горький, сладкий вкус; реагирует на звуковые раздражители.

Важные события в психической жизни ребенка - возникновение **слухового и зрительного сосредоточения**. Слуховое сосредоточение появляется на 2-3 неделе. Резкий звук, например, хлопнувшей двери, вызывает прекращение движений, ребенок замирает и замолкает. Позже, на 3-4 неделе, такая же реакция возникает на голос человека. В это время ребенок не только сосредоточивается на звуке, но и поворачивает голову в сторону его источника. Зрительное сосредоточение, появляющееся на 3-5 неделе, внешне проявляется так же: ребенок замирает и задерживает взгляд (разумеется, недолго) на ярком предмете.

Новорожденный, приобретя способность реагировать на голос ухаживающей за ним матери, видеть ее лицо, устанавливает с ней эмоциональные связи.

Примерно в 1 месяц ребенок, увидев маму, останавливает взгляд на ее лице, вскидывает руки, быстро двигает ногами, издает громкие звуки и начинает улыбаться. Эта бурная эмоциональная реакция была названа **"комплексом оживления"**

Комплекс оживления, включающий истинно человеческую особенность - улыбку, - знаменует собой появление первой социальной потребности - потребности в общении. А становление у ребенка потребности в общении означает, что он в своем психическом развитии переходит от новорожденности в собственно младенчество.

3. Эмоциональное общение со взрослым как ведущая деятельность младенца

Ведущая деятельность младенческого возраста - эмоциональное общение со взрослым.

Ребенок в этом возрасте является слабым и совершенно беспомощным. Хотя, родившись, он отделился от матери физически, но биологически еще связан с ней. Ни одной своей потребности он не может удовлетворить самостоятельно: его кормят, купают, одевают в сухое и чистое, перемещают в пространстве, следят за его здоровьем. И, наконец, с ним общаются. Такая беспомощность, полная зависимость от взрослого человека составляют специфику социальной ситуации развития младенца.

Потребность в общении у ребенка появляется рано, примерно в 1 месяц, после кризиса новорожденности (по некоторым данным, в 2 месяца).

Комплекс оживления при появлении мамы (или другого близкого человека, ухаживающего за ребенком) показывает возникновение потребности в общении, которая должна как можно более полно удовлетворяться.

Непосредственно-эмоциональное общение со взрослым создает у ребенка радостное настроение и повышает его активность, что становится необходимой основой для развития его движений, восприятия, мышления, речи.

Что же происходит, если потребность в общении не удовлетворяется или удовлетворяется недостаточно? Дети, оказавшиеся в больнице или детском доме, отстают в психическом развитии. До 9-10 месяцев они сохраняют бессмысленный, безразличный взгляд, устремленный вверх, мало двигаются, ощупывают свое тело или одежду и не стремятся схватить попавшиеся на глаза игрушки. Они вялы, апатичны, не испытывают интереса к окружающему. Речь появится у них очень поздно. Более того, даже при хорошем гигиеническом уходе дети отстают в своем физическом развитии. Эти тяжелые последствия недостатка общения в младенчестве получили название *госпитализма*.

4. Основные линии психического развития ребенка

Развитие сенсорики: зрительное сосредоточение, появившееся еще на этапе новорожденности, совершенствуется. После второго месяца сосредоточение становится достаточно длительным, к 3 месяцам его продолжительность достигает 7-8 минут. В этом возрасте ребенок определяет форму предметов, реагирует на цвет. Ребенок может проследивать движущиеся предметы. В 4 месяца он не просто видит, а активно смотрит: реагирует на увиденное, двигается и повизгивает.

Познавательному развитию ребенка способствует разнообразие впечатлений, которые он получает. Взрослые, ухаживающие за ребенком, должны удовлетворять *его потребность в новых впечатлениях*, стараясь, чтобы окружающая его обстановка не была однообразной, неинтересной.

Познавательное развитие (в первую очередь, развитие восприятия) младенцев, живущих в однообразной среде, оказывается несколько замедленным по сравнению с развитием тех, кто получает много новых впечатлений.

Развитие движений и действий:

Время появления движений	Развитие моторики
1 месяц	Поднимает подбородок
2 месяца	Поднимает грудь
3 месяца	Тянется за предметом, но, как правило, промахивается
4 месяца	Сидит с поддержкой
5 - 6 месяцев	Хватает рукой предметы
7 месяцев	Сидит без поддержки
8 месяцев	Садится без посторонней помощи
9 месяцев	Стоит с поддержкой: ползает на животе
10 месяцев	Ползает, опираясь на руки и колени; ходит, держась двумя руками
11 месяцев	Стоит без поддержки
Год	Ходит, держась одной рукой

1 месяц - хаотичное движение рук, пальцы сжаты в кулак;

2 месяца - сжимание и разжимание пальцев рук. Вложенный в руку предмет удерживается всей ладонью 2-3 секунды.

3 месяца - удерживает вложенный в руку предмет до 10 секунд, тянет его в рот.

4 месяца - ладони часто раскрыты, протягивает руки к предмету, движение пальцев не дифференцированы.

5 месяцев - противопоставляет большой палец другим, при схватывании предметов доминируют части пальцев.

6-7 месяцев - ребенок размахивает схваченными им предметами, стучит, бросает и снова подбирает их, кусает, перекладывает из руки в руку и т.д., движение пальцев дифференцируются.

8-9 месяцев - берет мелкие предметы двумя пальцами, а большие - всей ладонью, показывает нос, глаза, машет рукой при прощании, крепко сжимает игрушку, которую отбирают.

10-11 месяцев - манипулирует с предметами, появляются *первые функциональные действия*, позволяющие относительно верно использовать предметы, подражая действиям взрослых (ребенок катает машинку, бьет по

барабану, подносит ко рту чашку с соком).

Развитие речи:

Уже в комплексе оживления проявляется особый интерес ребенка на обращенную к нему речь взрослого.

В первом полугодии формируется речевой слух, а сам ребенок при радостном оживлении издает звуки, называемые обычно *гулением*. Во втором полугодии возникает лепет, в котором можно различить некоторые повторяющиеся звуковые сочетания, связанные чаще всего с действиями ребенка. Лепет обычно сочетается с выразительной жестикуляцией. К концу 1 года ребенок *понимает* 10-20 слов, произносимых взрослыми, и сам *произносит* одно или несколько своих первых слов сходных по звучанию со словами взрослой речи.

5. Новообразования младенческого возраста

Новообразования: элементарные формы восприятия и мышления. Первые самостоятельные шаги, слова. Активная потребность в познании окружающего мира.

С появлением первых слов начинается новый этап в психическом развитии ребенка. Между младенческим возрастом (0-1) и ранним детством (1-3) существует переходный период, который называется "*кризис 1 года*"

Внешние проявления кризиса: у ребенка появляются аффективные реакции, когда взрослый его не понимает или что-то запрещает делать. Ребенок становится беспокойным, появляются проявления самостоятельности. Внутренние причины кризиса: нарастание противоречия между потребностями в познании окружающего мира и теми возможностями, которыми ребенок обладает. Возможности являются еще недостаточными для удовлетворения потребностей.

Главное приобретение переходного периода - своеобразная детская речь, которую Л.С. Выготский назвал автономной. Она значительно отличается от взрослой речи, по своему звучанию иногда напоминает "взрослые" слова, а иногда резко отличается от них (ав-ав - собака, тити - часы).

РАЗВИТИЕ ПСИХИКИ РЕБЕНКА В РАННЕМ ДЕТСТВЕ (1-3 ГОДА)

1. ПРЕДМЕТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК ВЕДУЩАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ РАННЕГО ДЕТСТВА.

Предпосылки предметной деятельности формируются еще в младенческом возрасте. Целью предметной деятельности является усвоение функций предметов, овладение способами действий с ними. Самостоятельно, без помощи взрослого ребенок не может понять назначение предмета. Исследователи Новоселова, Кисленко, Гальперин и др. изучали проблему развития предметной деятельности и выделили этапы ее развития:

1 этап: 1-1,5 года - ребенок не знает функций предметов;
 2 этап: 2-2,5 года - жесткое закрепление функции за предметом;
 3 этап: после 2,5 лет - отделение действия от предмета, ребенок осваивает функции предмета и начинает использовать одни предметы вместо других (предметы-заместители, когда ребенок начинает переносить усвоенные способы действия на другие предметы).
 В рамках предметной деятельности зарождается игра (в конце раннего детства).

2. РАЗВИТИЕ ПСИХИЧЕСКИХ ФУНКЦИЙ В РАННЕМ ВОЗРАСТЕ

Рассматривая развитие психических функций, отметим, прежде всего, что раннее детство *сензитивно к усвоению речи*. Автономная речь ребенка довольно быстро (обычно в течение полугода) трансформируется и исчезает. Необычные и по звучанию, и по смыслу слова заменяются словами "взрослой" речи.

К	1	году	словарь	ребенка	-	10	слов;
К		1г.8м.			-	100	слов;
К	2	г.	-	300	слов	и	более;
К	3	г.	-		1000-1500		слов.

Предложения первоначально, примерно в 1,5 года, состоят из 2-3 слов. Это чаще всего субъект и его действие ("мама идет"), действие и объект действия ("дай булку", "хочу конфету"), или действие и место действия ("книга там"). К трем годам усваиваются основные грамматические формы и основные синтаксические конструкции родного языка. В речи ребенка встречаются почти все части речи, разные типы предложений. Речь становится полноценным средством общения. Помимо речи, в раннем возрасте развиваются другие психические функции - восприятие, мышление, память, внимание.

Особенности восприятия ребенка

Раннее детство интересно тем, что среди всех психических функций доминирует восприятие. В этом возрасте наблюдаются элементарные формы воображения, такие как предвосхищение, но творческого воображения еще нет. Маленький ребенок не способен что-то выдумать, солгать. Только к концу раннего детства у него появляется возможность говорить не то, что есть на самом деле.

Внимание и память непроизвольны.

Мышление является наглядно-действенным, оно основано на восприятии и действии с предметами.

3. ПРОЯВЛЕНИЕ ЛИЧНОСТИ В РАННЕМ ВОЗРАСТЕ

Этапы развития личности:
 Для раннего возраста характерны яркие *эмоциональные реакции*, связанные с непосредственными желаниями ребенка. В конце этого периода, при

приближении к кризису 3 лет, наблюдаются аффективные реакции на трудности, с которыми сталкивается ребенок. Он пытается что-то сделать самостоятельно, но у него ничего не получается или рядом в нужный момент не оказывается взрослого - некому прийти на помощь и сделать это вместе с ним. В такой ситуации вполне вероятна эмоциональная вспышка. Аффективные вспышки лучше всего гасятся тогда, когда взрослые достаточно спокойно на них реагируют, а по возможности - вообще игнорируют. В противном случае, особое внимание взрослых действует как положительное подкрепление: ребенок быстро замечает, что уговоры и прочие приятные моменты в общении с родственниками следуют за его слезами или злостью, и начинает капризничать чаще, чтобы этого добиться. Кроме того, ребенка раннего возраста легко отвлечь. Если он действительно расстроен, взрослому достаточно показать ему любимую или новую игрушку, предложить заняться с ним чем-то интересным - и ребенок, у которого одно желание легко сменяется другим, мгновенно переключается и с удовольствием занимается новым делом. Развитие эмоционально-потребностной сферы ребенка тесно связано с зарождающимся в это время **самосознанием**. Примерно в 2 года ребенок начинает **узнавать себя** в зеркале. Узнавание себя - простейшая, первичная форма самосознания. Новый этап в развитии самосознания начинается, когда ребенок называет себя - сначала по имени, в третьем лице: "Тата", "Саша". Потом, к трем годам, появляется местоимение "я". Более того, у ребенка появляется и **первичная самооценка** - осознание не только своего "я", но того, что "я хороший", "я очень хороший", "я хороший и больше никакой". Это чисто эмоциональное образование, не содержащее рациональных компонентов (поэтому трудно назвать его самооценкой в собственном смысле этого слова). Оно основывается на потребности ребенка в эмоциональной безопасности, принятии, поэтому самооценка всегда максимально завышена. Сознание "я", "я хороший", "я сам" и появление личных действий продвигают" ребенка на новый, уровень развития. **Начинается переходный период - кризис 3 лет.**

4. КРИЗИС 3-Х ЛЕТ

Кризис 3 лет - граница между ранним и дошкольным детством - один из наиболее трудных моментов в жизни ребенка. Л.С. Выготский, описывает характеристики кризиса 3 лет. 1) Первая из них - **негативизм**. Ребенок дает негативную реакцию не на само действие, которое он отказывается выполнять, а на требование или просьбу взрослого. Он не делает что-то только потому, что это предложил ему определенный взрослый человек (ребенок игнорирует требования одного члена семьи или одной воспитательницы, а с другими достаточно послушен. Главный мотив действия - сделать наоборот, т.е. прямо противоположное тому, что ему сказано). Но это не непослушание.

2) Вторая характеристика кризиса 3 лет - **упрямство**. Это реакция ребенка, который настаивает на чем-то не потому, что **ему** этого очень хочется, а потому, что он сам об этом сказал взрослым и требует, чтобы с его мнением считались. Упрямство - не настойчивость, с которой ребенок добивается желаемого. Упрямый ребенок продолжает настаивать на том, чего ему не так уж сильно хочется, или совсем не хочется, или давно расхотелось.

3) Третья характеристика кризиса 3 лет, которая будет присуща всем последующим переходным периодам - **обесценивание**. Обесценивается то, что было привычно, интересно, дорого раньше. 3-летний ребенок может начать ругаться (обесцениваются старые правила поведения), отбросить или даже сломать любимую игрушку, предложенную не вовремя (обесцениваются старые привязанности к вещам) и т.п.

4) строптивость близка к негативизму и упрямству, но направлена не против конкретного взрослого, а против принятых в семье норм поведения (порядков);

5) своеволие - т.е. ребенок хочет делать все сам; но это не кризис 1-го года, где ребенок стремиться к физической самостоятельности, а стремиться к самостоятельности намерения, замысла.

6) протест-бунт, который проявляется в частых ссорах с родителями; по Л.С. Выготскому "ребенок находится в состоянии войны с окружающими, в постоянном конфликте с ними"

7) деспотизм - диктует свое поведение (если в семье 1 ребенок), проявляет деспотическую власть по отношению ко всему окружающему. Все эти явления могут проявляться с разной интенсивностью.

Контрольная работа №2

Заполнить таблицу Развитие психики ребёнка в раннем детстве

Основные функции	Проявление личности	Кризис 3-х лет

Развитие психики ребенка в дошкольном возрасте (3 года — 6-7 лет)

1. Социальная ситуация развития в дошкольном возрасте

Социальная ситуация развития - это своеобразное сочетание того, что сформировалось в психике ребенка и тех отношений, которые

устанавливаются у ребенка с социальной средой.

В результате кризиса 3-х лет происходит психологическое отделение ребенка от взрослого, что создает предпосылки для создания новой социальной ситуации развития. Ребенок выходит за пределы своего семейного круга и установленных отношений с миром взрослых людей. Центром социальной ситуации является взрослый как носитель общественной функции (взрослый - мама, врач и т.д.). В тоже время ребенок не в состоянии реально участвовать в жизни взрослых. *Данное противоречие* разрешается в игре, как в ведущей деятельности. Это единственная деятельность, которая позволяет смоделировать жизнь взрослых и действовать в ней.

2. Игра как ведущая деятельность дошкольного возраста. Другие виды деятельности ребенка

Другие виды деятельности ребенка.

Игра - ведущий вид деятельности ребенка дошкольного возраста. Предметом игровой деятельности является взрослый человек как носитель определенных общественных функций, вступающий в определенные отношения с другими людьми, использующий в своей деятельности определенные правила.

Главное изменение в поведении состоит в том, что желания ребенка отходят на второй план, и на первый план выходит четкое выполнение правил игры.

Структура сюжетно-ролевой игры:

В каждой игре свои **игровые условия** - участвующие в ней дети, куклы, другие игрушки и предметы.

- **тема**;

- **Сюжет** - та сфера действительности, которая отражается в игре. Сначала ребенок ограничен рамками семьи и поэтому игры его связаны главным образом с семейными, бытовыми проблемами. Затем, по мере освоения новых областей жизни, он начинает использовать более сложные сюжеты - производственные, военные и т.д.

Кроме того, игра на один и тот же сюжет постепенно становится более устойчивой, длительной. Если в 3-4 года ребенок может посвятить ей только 10-15 минут, а затем ему нужно переключиться на что-то другое, то в 4-5 лет одна игра уже может продолжаться 40-50 минут. Старшие дошкольники способны играть в одно и то же по несколько часов подряд, а некоторые игры у них растягиваются на несколько дней.

- **роль** (главная, второстепенная);

- **игрушки, игровой материал**;

- **игровые действия** (те моменты в деятельности и отношениях взрослых, которые воспроизводятся ребенком)

Младшие дошкольники имитируют предметную деятельность - режут хлеб, трут морковь, моют посуду. Они поглощены самим процессом выполнения действий и подчас забывают о результате - для чего и для кого они это сделали.

Для средних дошкольников главное - отношения между людьми, игровые

действия производятся ими не ради самих действий, а ради стоящих за ними отношений. Поэтому 5-летний ребенок никогда не забудет "нарезанный" хлеб поставить перед куклами и никогда не перепутает последовательность действий - сначала обед, потом мытье посуды, а не наоборот.

Для старших дошкольников важно подчинение правилам, вытекающим из роли, причем правильность выполнения этих правил ими жестко контролируется. Игровые действия постепенно теряют свое первоначальное значение. Собственно предметные действия сокращаются и обобщаются, а иногда вообще замещаются речью ("Ну, я помыла им руки. Садимся за стол!").

В *развитии игры выделяются 2 основные фазы* или стадии. Для первой стадии (*3-5 лет*) характерно воспроизведение логики реальных действий людей; содержанием игры являются предметные действия. На второй стадии (*5-7 лет*) моделируются реальные отношения между людьми, и содержанием игры становятся социальные отношения, общественный смысл деятельности взрослого человека.

Роль игры в развитии психики ребенка.

- 1) В игре ребенок учится полноценному общению со сверстниками.
- 2) Учиться подчинять свои импульсивные желания правилам игры. Появляется соподчинение мотивов - "хочу" начинает подчиняться "нельзя" или "надо".
- 3) В игре интенсивно развиваются все психические процессы, формируются первые нравственные чувства (что плохо, а что хорошо).
- 4) Формируются новые мотивы и потребности (соревновательные, игровые мотивы, потребность в самостоятельности).
- 5) В игре зарождаются новые виды продуктивной деятельности (рисование, лепка, аппликация)

3. Развитие психических функций в дошкольном возрасте

- 1) **Восприятие** в дошкольном возрасте становится более совершенным, осмысленным, целенаправленным, анализирующим. В нем выделяются произвольные действия - наблюдение, рассматривание, поиск. Дети знают основные цвета и их оттенки, могут описать предмет по форме и величине. Они усваивают систему сенсорных эталонов (круглый как яблоко).
- 2) **Память.** Дошкольное детство - возраст, наиболее благоприятный (сензитивный) для развития памяти. У младших дошкольников память *непроизвольна*. Ребенок не ставит перед собой цели что-то запомнить или вспомнить и не владеет специальными способами запоминания. Интересные для него события, если они вызывают эмоциональный отклик легко (непроизвольно) запоминаются. В среднем дошкольном возрасте (между 4 и 5 годами) начинает формироваться произвольная память. Сознательное, целенаправленное запоминание и припоминание появляются только эпизодически. Обычно они включены в другие виды деятельности, поскольку они нужны и в игре, и при выполнении поручений взрослых, и во время

занятий - подготовки детей к школьному обучению.

3) **Мышление** и восприятие связаны настолько тесно, что говорят о *наглядно-образном мышлении*, наиболее характерном для дошкольного возраста. Несмотря на такую своеобразную детскую логику, дошкольники могут правильно рассуждать и решать довольно сложные задачи. Верные ответы от них можно получить при определенных условиях. Прежде всего, ребенку нужно успеть запомнить саму задачу. Кроме того, условия задачи он должен представить себе, а для этого - понять их. Поэтому важно так сформулировать задачу, чтобы она была понятна детям. *Лучший способ добиться правильного решения - так организовать действия ребенка, чтобы он сделал соответствующие выводы на основе собственного опыта.* А.В. Запорожец расспрашивал дошкольников о малоизвестных им физических явлениях, в частности, почему одни предметы плавают, а другие тонут. Получив более или менее фантастические ответы, он предложил им бросать в воду разные вещи (маленький гвоздик, кажущийся легким, большой деревянный брусок и др.). Предварительно дети угадывали, поплывет предмет или не поплывет. После достаточно большого количества проб, проверив свои первоначальные предположения, дети начинали рассуждать последовательно и логично. У них появилась способность к простейшим формам индукции и дедукции.

4) **Речь**. В дошкольном детстве в основном завершается долгий и сложный процесс овладения речью. К 7 годам язык для ребенка становится действительно родным. Развивается *звуковая сторона* речи. Младшие дошкольники начинают осознавать особенности своего произношения. Интенсивно растет *словарный состав* речи. Как и на предыдущем возрастном этапе, здесь велики индивидуальные различия: у одних детей словарный запас оказывается больше, у других - меньше, что зависит от условий их жизни, от того, как и сколько с ними общаются близкие взрослые. Приведем средние данные по В. Штерну. В 1,5 года ребенок активно использует примерно 100 слов, в 3 года - 1000-1100, в 6 лет - 2500-3000 слов. Развивается *грамматический строй* речи. Дети усваиваются закономерности морфологического порядка (строение слова) и синтаксического (построение фразы). Ребенок 3-5 лет верно улавливает значения "взрослых" слов, хотя и применяет их иногда неправильно. Слова, создаваемые самим ребенком по законам грамматики родного языка, всегда узнаваемы, иногда очень удачны и непременно - оригинальны. Эту детскую способность к самостоятельному словообразованию часто называют *словотворчеством*. К.И. Чуковский в своей замечательной книге "От двух до пяти" собрал много примеров детского словотворчества (От мятных лепешек во рту - сквознячок; У лысого голова - босиком; Смотри, как налужил дождь; Уж лучше я непокушанный пойду гулять; Мама сердится, но быстро удобряется; ползук - червяк; мазелин - вазелин; мокрес - компрес).

4. Особенности личности дошкольника

Эмоциональная сфера. Для дошкольного детства характерна в целом спокойная эмоциональность, отсутствие сильных аффективных вспышек и конфликтов по незначительным поводам. Но из этого совсем не следует снижение насыщенности эмоциональной жизни ребенка. День дошкольника настолько наполнен эмоциями, что к вечеру он может, утомившись, дойти до полного изнеможения.

Изменяется в этот период и **структура** самих **эмоциональных процессов**. В раннем детстве в их состав были включены вегетативные и моторные реакции (переживая обиду, ребенок плакал, бросался на диван, закрывая лицо руками, или хаотично двигался, выкрикивая бессвязные слова, его дыхание было неровным, пульс частым; в гневе он краснел, кричал, сжимал кулаки, мог сломать подвернувшуюся под руку вещь, ударить и т.д.). Эти реакции сохраняются и у дошкольников, хотя внешнее выражение эмоции становится у части детей более сдержанным. Ребенок начинает радоваться и печалиться не только по поводу того, что он делает в данный момент, но и по поводу того, что ему еще предстоит сделать.

Все, во что включается дошкольник - игра, рисование, лепка, конструирование, подготовка к школе, помощь маме в домашних делах и т.д., - должно иметь яркую эмоциональную окраску, иначе деятельность не состоится или быстро разрушится. Ребенок, в силу своего возраста, просто не способен делать то, что ему неинтересно.

Мотивационная сфера. Самым важным личностным механизмом, формирующимся в этом периоде, считается соподчинение мотивов. Оно появляется в начале дошкольного возраста и затем последовательно развивается. Если несколько желаний возникало одновременно, ребенок оказывался в почти неразрешимой для него ситуации выбора.

Мотивы дошкольника приобретают разную силу и значимость. Уже в младшем дошкольном возрасте ребенок сравнительно легко может принять решение в ситуации выбора. Вскоре он уже может подавить свои непосредственные побуждения, например не реагировать на привлекательный предмет. Это становится возможным благодаря более сильным мотивам, которые выполняют роль "ограничителей".

Интересно, что наиболее сильный мотив для дошкольника - поощрение, получение награды. Более слабый - наказание, еще слабее - собственное обещание ребенка. Требовать от детей обещаний не только бесполезно, но и вредно, так как они не выполняются, а ряд неисполненных заверений и клятв подкрепляет такие личностные черты, как необязательность и беспечность. Самым слабым оказывается прямое запрещение каких-то действий ребенка, не усиленное другими, дополнительными мотивами, хотя как раз на запрет взрослые часто возлагают большие надежды.

Дошкольник начинает усваивать **этические нормы**, принятые в обществе. Он учится оценивать поступки с точки зрения норм морали, подчинять свое поведение этим нормам, у него появляются этические переживания.

Первоначально ребенок оценивает только чужие поступки - других детей или литературных героев, не умея оценить свои собственные. В среднем дошкольном возрасте ребенок оценивает действия героя независимо от того, как он к нему относится, и может обосновать свою оценку, исходя из взаимоотношений персонажей сказки. Во второй половине дошкольного детства ребенок приобретает способность оценивать и свое поведение, пытается действовать в соответствии с теми моральными нормами, которые он усваивает.

Самосознание формируется к концу дошкольного возраста благодаря интенсивному интеллектуальному и личностному развитию, оно обычно считается центральным новообразованием дошкольного детства.

Самооценка появляется во второй половине периода на основе первоначальной чисто эмоциональной самооценки ("я хороший") и рациональной оценки чужого поведения. Ребенок приобретает сначала умение оценивать действия других детей, а затем - собственные действия, моральные качества и умения. К 7 годам у большинства самооценка умений становится более адекватной.

Еще одна линия развития самосознания - **осознание своих переживаний**. В конце дошкольного возраста он ориентируется в своих эмоциональных состояниях и может выразить их словами: "я рад", "я огорчен", "я сердит". Для этого периода характерна **половая идентификация**, ребенок осознает себя как мальчика или девочку. Дети приобретают представления о соответствующих стилях поведения. Большинство мальчиков стараются быть сильными, смелыми, мужественными, не плакать от боли или обиды; многие девочки - аккуратными, деловитыми в быту и мягкими или кокетливо-капризными в общении.

Начинается **осознание себя во времени**. В 6-7 лет ребенок помнит себя в прошлом, осознает в настоящем и представляет себя в будущем: "когда я был маленьким", "когда я вырасту большой".

5. Кризис 6-7 лет, проблема готовности ребенка к школе

На основе возникновения личного сознания появляется кризис 7 лет.

Основные признаки:

1) потеря непосредственности (между желанием и действием вклинивается переживание того, какое значение это действие будет иметь для ребенка);

2) манерничание (ребенок что-то из себя строит, скрывает что-то);

3) симптом "горькой конфеты" - ребенку плохо, но он старается этого не показать.

Психологическая готовность к школе - сложное образование, предполагающее достаточно высокий уровень развития мотивационной, интеллектуальной сфер и сферы произвольности. Обычно выделяют два аспекта психологической готовности - личностную (мотивационную) и интеллектуальную готовность к

школе.

Интеллектуальная готовность включает в себя:

- ориентировка в окружающем;

- запас знаний;

- развитие мыслительных процессов (способность обобщать, сравнивать, классифицировать объекты);

- развитие разных типов памяти (образной, слуховой, механической и др.);

- развитие произвольного внимания;

Мотивационная готовность к школе включает в себя:

Внутренняя мотивация (т.е. ребенок хочет идти в школу, потому что там интересно и он хочет много знать), а не потому что у него будет новый ранец или родители пообещали купить велосипед (внешняя мотивация).

РАЗВИТИЕ ПСИХИКИ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА (6-7 —10-11 лет)

1. СОЦИАЛЬНАЯ СИТУАЦИЯ РАЗВИТИЯ В МЛАДШЕМ ШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ

С поступления ребенка в школу устанавливается новая социальная ситуация развития. Центром социальной ситуации развития становится учитель.

2. УЧЕБНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ - КАК ВЕДУЩАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Итак, в младшем школьном, возрасте учебная деятельность становится ведущей.

Учебная деятельность - особая форма активности ученика, направленная на изменение самого себя как субъекта учения.

Это необычайно сложная деятельность, которой будет отдано много сил и времени - 10 или 11 лет жизни ребенка.

Структура учебной деятельности по Д.Б. Эльконину:

- **МОТИВАЦИЯ УЧЕНИЯ** - система побуждений, которая заставляет ребенка учиться, придает учебной деятельности смысл.

- **учебная задача**, т.е. система заданий, при выполнении которых ребенок осваивает наиболее общие способы действия;

- **учебные действия**, т.е. с помощью которых усваивается учебная задача, т.е. все те действия которые ученик делает на уроке (специфические для каждого учебного предмета и общие);

- **действия контроля** - те действия, с помощью которых контролируется ход усвоения учебной задачи;

- **действие оценки** - те действия, с помощью которых мы оцениваем успешность усвоения учебной задачи.

Контрольная работа №3 Развитие психики ребёнка в дошкольном возрасте

Основные психические функции	Ведущий вид деятельности	

3. РАЗВИТИЕ ПСИХИЧЕСКИХ ФУНКЦИЙ В МЛАДШЕМ ШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ

Доминирующей функцией в младшем школьном возрасте становится **МЫШЛЕНИЕ**.

Завершается наметившийся в дошкольном возрасте переход от **наглядно-образного** к **словесно-логическому мышлению**.

Школьное обучение строится таким образом, что словесно-логическое мышление получает преимущественное развитие. Если в первые два года обучения дети много работают с наглядными образцами, то в следующих классах объем такого рода занятий сокращается. Образное мышление все меньше и меньше оказывается необходимым в учебной деятельности. В конце младшего школьного возраста (и позже) проявляются индивидуальные различия: среди детей психологами выделяются группы "теоретиков" или "мыслителей", которые легко решают учебные задачи в словесном плане, "практиков", которым нужна опора на наглядность и практические действия, и "художников" с ярким образным мышлением. У большинства детей наблюдается относительное равновесие между разными видами мышления.

Важное условие для формирования теоретического мышления - формирование научных понятий. Теоретическое мышление позволяет ученику решать задачи, ориентируясь не на внешние, наглядные признаки и связи объектов, а на внутренние, существенные свойства и отношения. Развитие теоретического мышления зависит от того, как и чему учат ребенка, т.е. от типа обучения. (Система, разработанная Д.Б. Элькониным и В.В. Давыдовым; Л.В. Занкова).

В начале младшего школьного возраста **ВОСПРИЯТИЕ** - недостаточно дифференцировано. Из-за этого ребенок "иногда путает похожие по написанию буквы и цифры (например, 9 и 6 или буквы d и b). Хотя он может целенаправленно рассматривать предметы и рисунки, им выделяются, так же как и в дошкольном возрасте, наиболее яркие, "бросающиеся в глаза" свойства - в основном, цвет, форма и величина. Для того чтобы ученик более тонко анализировал качества объектов, учитель должен проводить специальную работу, обучая его **наблюдению**. Если для дошкольников было характерно **анализирующее** восприятие, то к

концу младшего школьного возраста, при соответствующем обучении, появляется **синтезирующее** восприятие. Развивающийся интеллект создает возможность устанавливать связи между элементами воспринимаемого. Это легко прослеживается при описании детьми картины.

Стадии:

2-5 лет - стадия перечисления предметов на картине;

6-9 лет - описание картины;

после 9 лет - интерпретация (логическое объяснение).

ПАМЯТЬ развивается в двух направлениях - произвольности и осмысленности. Дети непроизвольно запоминают учебный материал, вызывающий у них интерес, преподнесенный в игровой форме, связанный с яркими наглядными пособиями и т.д. Но, в отличие от дошкольников, они способны целенаправленно, произвольно запоминать материал, им не интересный. С каждым годом все в большей мере обучение строится с опорой на произвольную память.

Младшие школьники так же, как и дошкольники, обладают хорошей механической памятью. Многие из них на протяжении всего обучения в начальной школе механически заучивают учебные тексты, что приводит к значительным трудностям в средних классах, когда материал становится сложнее и больше по объему. Совершенствование смысловой памяти в этом возрасте даст возможность освоить достаточно широкий круг мнемонических приемов, т.е. рациональных способов запоминания (деление текста на части, составление плана, приемы рационального заучивания и др.).

В младшем школьном возрасте развивается **ВНИМАНИЕ**. Без достаточной сформированности этой психической функции процесс обучения невозможен. На уроке учитель привлекает внимание учеников к учебному материалу, удерживает его длительное время. Младший школьник может сосредоточено заниматься одним делом 10-20 минут. В 2 раза увеличивается объем внимания, повышается его устойчивость, переключение и распределение.

4. ОСОБЕННОСТИ ЛИЧНОСТИ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА

МОТИВАЦИОННАЯ СФЕРА, как считает А.Н. Леонтьев, - ядро личности. Среди разнообразных **социальных мотивов учения**, пожалуй, главное место занимает мотив получения высоких отметок. Высокие отметки для маленького ученика - источник других поощрений, залог его эмоционального благополучия, предмет гордости.

А) **Внутренние мотивы:**

1) Познавательные мотивы - те мотивы, которые связаны с содержательными или структурными характеристиками самой учебной деятельности: стремление получать знания; стремление овладеть способами самостоятельного приобретения знаний;

2) Социальные мотивы - мотивы, связанные с факторами, влияющими на мотивы учения, но не связанные с учебной деятельностью (меняются социальные установки в обществе -> меняются социальные мотивы учения): стремление быть грамотным человеком, быть полезным обществу; стремление получить одобрение старших товарищей, добиться успеха, престижа; стремление овладеть способами взаимодействия с окружающими людьми, одноклассниками. Мотивация достижения в начальных классах нередко становится доминирующей. У детей с высокой успеваемостью ярко выражена *мотивация достижения успеха* - желание хорошо, правильно выполнить задание, получить нужный результат. Мотивация избегания неудачи. Дети стараются избежать "двойки" и тех последствий, которые влечет за собой низкая отметка, - недовольства учителя, санкций родителей (будут ругать, запретят гулять, смотреть телевизор и т.д.).

Б) **Внешние мотивы** - учиться за хорошие отметки, за материальное вознаграждение, т.е. главное не получение знаний, какая-то награда.

САМОСОЗНАНИЕ.

От оценки зависит развитие учебной мотивации, именно на этой почве в отдельных случаях возникают тяжелые переживания и школьная дезадаптация. Непосредственно влияет школьная оценка и на становление *самооценки*. Дети, ориентируясь на оценку учителя, сами считают себя и своих сверстников отличниками, "двоечниками" и "троечниками", хорошими и средними учениками, наделяя представителей каждой группы набором соответствующих качеств. Оценка успеваемости в начале школьного обучения, по существу, является оценкой личности в целом и определяет социальный статус ребенка. У отличников и некоторых хорошо успевающих детей складывается завышенная самооценка. У неуспевающих и крайне слабых учеников систематические неудачи и низкие оценки снижают их уверенность в себе, в своих возможностях. Полноценное развитие личности предполагает формирование *чувства компетентности*, которое Э. Эриксон считает центральным новообразованием данного возраста. Учебная деятельность - основная для младшего школьника, и если в ней ребенок не чувствует себя компетентным, его личностное развитие искажается. Для развития у детей адекватной самооценки и чувства компетентности необходимо создание в классе атмосферы психологического комфорта и поддержки. Учителя, отличающиеся высоким профессиональным мастерством, стремятся не только содержательно оценивать работу учеников (не просто поставить отметку, а дать соответствующие пояснения). Они оценивают только конкретную работу, но не личность, не сравнивают детей между собой, не призывают всех подражать отличникам, ориентируют учеников на индивидуальные достижения - чтобы работа завтрашняя была лучше вчерашней.

5. ГРУППЫ РИСКА В МЛАДШЕМ ШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ

1. Дети с синдромом дефицита внимания (гиперактивные): чрезмерная активность, суетливость, невозможность сосредоточить внимание. У мальчиков встречается чаще, чем у девочек. Гиперактивность - целый комплекс нарушений. Необходимо формировать произвольное внимание. Учебные занятия необходимо строить по строгому графику. Игнорировать вызывающие поступки и обращать внимания на хорошие поступки. Обеспечивать двигательную разрядку.
2. Леворукий ребенок (10% людей). Сниженная способность зрительно-двигательных координаций. Дети плохо срисовывают изображения, имеют плохой почерк, не могут держать строчку. Искажение формы, зеркальность письма. Пропуск и перестановка букв при письме. Ошибки при определении "право" и "лево". Особая стратегия переработки информации. Эмоциональная неустойчивость, обидчивость, тревожность, сниженная работоспособность. Для адаптации необходимы особые условия: правонаклонный разворот в тетради, не требовать безотрывного письма, рекомендуется сажать у окна, слева за партой.
3. Нарушения эмоционально-волевой сферы. Это агрессивные дети, эмоционально расторможенные, застенчивые, тревожные, ранимые. Причины: особенности семейного воспитания, тип темперамента, отношения учителя.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ПОДРОСТКА

1. ОСНОВНЫЕ ПОДХОДЫ К ПРОБЛЕМЕ КРИЗИСА ПОДРОСТКОВОГО ВОЗРАСТА

Хронологически подростковый возраст определяется от 10-10 до 14-15 лет. Тинейджер - (10 - 19). Герою романа Достоевского "Подросток" исполнилось 20 лет, а Толстой границей между отрочеством и юностью считал возраст 15 лет. Отрок - "не имеющий права говорить", значение этого слова - раб, слуга. Это понятие подчеркивает социальный статус человека.

Основной особенностью этого возраста являются резкие, качественные изменения, затрагивающие все стороны развития. Процесс анатомо-физиологической перестройки является фоном, на котором протекает психологический кризис.

Активизация и сложное взаимодействие гормонов роста и половых гормонов вызывают интенсивное физическое и физиологическое развитие. Увеличиваются рост и вес ребенка, причем у мальчиков в среднем пик "скачка роста" приходится на 13 лет, а заканчивается после 15 лет, иногда продолжаясь до 17. У девочек "скачок роста" обычно начинается и кончается на два года раньше (дальнейший, более медленный рост может

продолжаться еще несколько лет). Изменение роста и веса сопровождается изменением пропорций тела. Сначала до "взрослых" размеров дорастают голова, кисти рук и ступни, затем конечности - удлиняются руки и ноги - и в последнюю очередь туловище. Интенсивный рост скелета, достигающий 4-7 см в год, опережает развитие мускулатуры. Все это приводит к некоторой непропорциональности тела, подростковой угловатости. Дети часто ощущают себя в это время неуклюжими, неловкими. В связи с быстрым развитием возникают трудности в функционировании сердца, легких, кровоснабжении головного мозга. Поэтому для подростков характерны изменение АД (артериального давления), повышенная утомляемость, перепады настроения; гормональная буря => неуравновешенность.

Это состояние удачно выразил американский подросток: "В 14 лет мое тело будто взбесилось". Эмоциональную нестабильность усиливает сексуальное возбуждение, сопровождающее процесс полового созревания.

2. ОСОБЕННОСТИ СОЦИАЛЬНОЙ СИТУАЦИИ РАЗВИТИЯ ПОДРОСТКОВОГО ВОЗРАСТА

Социальная ситуация развития представляет собой переход от зависимого детства к самостоятельной и ответственной взрослости. Подросток занимает промежуточное положение между детством и взрослостью.

3. ПРОБЛЕМА ВЕДУЩЕЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ

Ведущей деятельностью подростка является общение со сверстниками. Главная тенденция - переориентация общения с родителей и учителей на сверстников.

1) Общение является для подростков очень важным информационным каналом;
2) Общение - специфический вид межличностных отношений, он формирует у подростка навыки социального взаимодействия, умение подчиняться и в тоже время отстаивать свои права.;
3) Общение - специфический вид эмоционального контакта. Дает чувство солидарности, эмоционального благополучия, самоуважения. Психологи считают, что общение включает 2 противоречивых потребности: потребность в принадлежности к группе и в обособленности (появляется свой внутренний мир, подросток испытывает потребность остаться наедине с собой). Подросток, считая себя уникальной личностью, в то же время стремится внешне ничем не отличаться от сверстников. Типичной чертой подростковых групп является **КОНФОРМНОСТЬ** - *Склонность человека к усвоению определенных групповых норм, привычек и ценностей, подражательность.* Желание слиться с группой,

ничем не выделяться, отвечающее потребности в безопасности, психологи рассматривают как механизм психологической защиты и называют социальной мимикрией.

4. УЧЕБНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ И ПОЗНАВАТЕЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ ПОДРОСТКОВ

В интеллектуальной сфере происходят качественные изменения: продолжает развиваться теоретическое и рефлексивное мышление. В этом возрасте появляется мужской взгляд на мир и женский. Активно начинают развиваться творческие способности. Изменения в интеллектуальной сфере приводят к расширению способности самостоятельно справляться со школьной программой. В тоже время многие подростки испытывают трудности в учебе. Для многих учеба отходит на второй план.

5. ОСОБЕННОСТИ ЛИЧНОСТИ ПОДРОСТКОВ

1. **Центральное новообразование подростничества - "чувство взрослости"- отношение подростка к себе как к взрослому.** Это выражается в желании, чтобы все - и взрослые, и сверстники - относились к нему не как к маленькому, а как к взрослому. Он претендует на равноправие в отношениях со старшими и идет на конфликты, отстаивая свою "взрослую" позицию. Чувство взрослости проявляется и в стремлении к самостоятельности, желании оградить какие-то стороны своей жизни от вмешательства родителей. Это касается вопросов внешности, отношений с ровесниками, может быть - учебы. Чувство взрослости связано с этическими нормами поведения, которые усваиваются детьми в это время. Появляется моральный "кодекс", предписывающий подросткам четкий стиль поведения в дружеских отношениях со сверстниками.

2. Развитие самосознания (формирование "Я-концепции" система внутренне согласованных представлений о себе, образов "Я".

4. Критичность мышления, склонность к рефлексии, формирование самоанализа.

5. Трудности роста, половое созревание, сексуальные переживания, интерес к противоположному полу.

6. Повышенная возбудимость, частая смена настроений, неуравновешенность.

7. Заметное развитие волевых качеств.

8. Потребность в самоутверждении, в деятельности, имеющей личностный смысл.

Направленность личности:

- гуманистическая направленность - отношение подростка к себе и обществу положительны;

- эгоистическая направленность - он сам является более значимым, чем общество;

- депрессивная направленность - он сам никакой ценности не представляет для себя. Его отношение к обществу можно назвать условно положительным;

- суицидальная направленность - ни общество, ни личность для самой себя не представляет никакой ценности.

Обычно о подростковом возрасте говорят как о периоде повышенной эмоциональности. Это проявляется в возбудимости, частой смене настроения, неуравновешенности. Характер многих подростков становится **АКЦЕНТУИРОВАННЫМ** - крайний вариант нормы.

У подростков от типа акцентуации характера зависит многое - особенности транзиторных нарушений поведения ("пубертатных кризов"), острых аффективных реакций и неврозов (как в их отношении к картине, так и в отношении вызывающих их причин). С типом акцентуации характера необходимо считаться при разработке реабилитационных программ для подростков. Этот тип служит одним из главных ориентиров для медико-психологических рекомендаций, для советов в отношении будущей профессии и трудоустройства, что весьма существенно для устойчивой социальной адаптации.

Тип акцентуации указывает на слабые места характера и тем самым позволяет предвидеть факторы, способные вызвать психогенные реакции, ведущие к дезадаптации, - тем самым открываются перспективы для психопрофилактики.

Обычно акцентуации развиваются в период становления характера и сглаживаются с повзрослением. Особенности характера при акцентуациях могут проявляться не постоянно, а лишь в некоторых ситуациях, в определенной обстановке, и почти не обнаруживаться в обычных условиях. Социальная дезадаптация при акцентуациях либо вовсе отсутствует, либо бывает непродолжительной.

В зависимости от степени выраженности выделяют две степени акцентуации характера: явная и скрытая.

Явная акцентуация. Эта степень акцентуации относится к крайним вариантам нормы. Она отличается наличием довольно постоянных черт определенного типа характера. Выраженность черт определенного типа не препятствует возможности удовлетворительной социальной адаптации. Занимаемое положение обычно соответствует способностям и возможностям. В подростковом возрасте особенности характера часто заостряются, а при действии психогенных факторов, адресующихся к "месту наименьшего сопротивления", могут наступать временные нарушения адаптации, отклонения в поведении. При повзрослении особенности характера остаются достаточно выраженными, но компенсируются и обычно не мешают адаптации.

Скрытая акцентуация. Эта степень, видимо, должна быть отнесена не к крайним, а к обычным вариантам нормы. В обычных, привычных условиях, черты определенного типа характера выражены слабо или не проявляются совсем. Однако черты этого типа могут ярко, порой

неожиданно, выявиться под влиянием тех ситуаций и психических травм, которые предъявляют повышенные требования к "месту наименьшего сопротивления".

Существует две классификации типов акцентуаций - первая предложена **К. Леонгардом** (1968), а вторая **Личко А.Е.** (1977). Сопоставление этих классификаций, приводится ниже.

Тип акцентуированной личности, по К. Леонгарду	Тип акцентуации характера, по А. Е. Личко
Лабильный	Лабильный циклоид
Сверхподвижный	Лабильный
Эмотивный	
Демонстративный	Истероидный
Сверхпунктуальный	Психастенический
Ригидно-аффективный	Эпилептоидный
Неуправляемый	
Интравертный	Шизоидный
Боязливый	Сенситивный
Неконцентрированный	Астено-невротический
или неврастенический	
Экстравертный	Конформный
Слабовольный	Неустойчивый
--	Гипертимный
	Циклоидный

Несмотря на редкость чистых типов и преобладание смешанных форм, **выделяют 10 основных типов акцентуации:**

1. **Гипертимность.** Люди, склонные к повышенному настроению, оптимисты, быстро переключаются с одного дела на другое, не доводят начатого до конца, недисциплинированные, легко попадают под влияние неблагополучных компаний. Подростки склонны к приключениям, романтике. Не терпят власти над собой, но любят, когда их опекают. Тенденция к доминированию, лидированию. В патологии - невроз навязчивых идей.

2. **Застревание.** Склонность к "застреванию аффекта", к бредовым реакциям. Люди педантичные, злопмятные, долго помнят обиды, сердятся, обижаются. Нередко на этой почве могут появиться навязчивые идеи. Сильно одержимы одной идеей. Слишком устремленные, "упертые в одно", зашкленные. В эмоциональном отношении ригидны (ниже нормы). Иногда могут давать аффективные вспышки (сильное нервное возбуждение), могут проявлять агрессию. В патологии - параноидальный психопат.

3. **Эмотивность.** Аффектно лабильные (неустойчивые). Люди у которых быстро и резко меняется настроение по незначительному для окружающих поводу. От настроения зависит все - и работоспособность, и самочувствие

и т.д. тонко организована эмоциональная сфера; способны глубоко чувствовать и переживать. Склонны к добрым взаимоотношениям с окружающими. В любви ранимы как никто. Не против того, чтобы их опекали, заботились.

4. **Педантичность**. Преобладание черт педантизма. Люди ригидны, им трудно переключаться с одной эмоции на другую. Любят чтобы все было на своих местах чтобы люди четко оформляли свои мысли - крайний педантизм. Периоды злобно-тоскливого настроения, все их раздражает. В патологии - эпилептоидная психопатия. Могут проявлять агрессию (долго помнят и выливают).

5. **Тревожность**. Люди меланхолического склада с очень высоким уровнем конституционной тревожности, не уверены в себе. Недоценивают, преуменьшают свои способности. Застенчивы, пугаются ответственности.

6. **Циклотимность**. Резкие перепады настроения. Хорошее настроение коротко, плохое длительно. При депрессии ведут себя как "тревожные", быстро утомляются, снижается творческая активность. При хорошем настроении как гипертимные.

7. **Демонстративность**. В патологии психопатия истерического типа. Люди, у которых сильно выражен эгоцентризм, стремление быть постоянно в центре внимания ("пусть ненавидят, лишь бы не были равнодушными"). Много таких людей среди артистов. Если нет способностей, чтобы выделиться, тогда они привлекают внимание антисоциальными поступками. Патологическая лживость - чтобы приукрасить свою особу. Склонны носить яркую, экстравагантную одежду - могут быть определены чисто внешне.

8. **Возбудимость**. Склонность к повышенной импульсивной реактивности в сфере влечения. В патологии - эпилептоидная психопатия.

9. **Дистимичность**. Склонность к расстройствам настроения. Противоположность гипертимности. Настроение пониженное, пессимизм, мрачный взгляд на вещи, утомляем. Быстро утомляется в контактах и предпочитает одиночество.

10. **Экзальтированность**. Склонность к аффективной экзальтации (близко к демонстративности, но там из-за характера, а здесь идут те же проявления, но на уровне эмоций, т.е. от темперамента).

- 1) **лабильный** - резкая смена настроения в зависимости от ситуации;
- 2) **астенический** - тревожность, нерешительность, быстрая утомляемость, раздражительность, склонность к депрессии;
- 3) **боязливый** (сензитивный) тип - робость, стеснительность, повышенная впечатлительность, тенденция испытывать чувство неполноценности;
- 4) **психастенический** - высокая тревожность, мнительность, нерешительность, склонность к самоанализу, постоянным сомнениям и рассуждательству, тенденция к образованию ритуальных действий;
- 5) **шизоидный** - отгороженность, замкнутость, трудности в установлении

контактов (см. экстраверсия - интроверсия), эмоциональная холодность, проявляющаяся в отсутствии сострадания (см. симпатия) недостаток интуиции в процессе общения;

6) *эпилептоидный* - недостаточная управляемость, импульсивность поведения, нетерпимость, склонность к злобно-тоскливому настроению с накапливающейся агрессией, проявляющейся в виде приступов ярости и гнева (иногда с элементами жестокости), конфликтность, вязкость мышления, чрезмерная обстоятельность речи, педантичность;

7) *неустойчивый* (экстравертированный) тип - склонность легко поддаваться влиянию окружающих, постоянный поиск новых впечатлений, компаний, умение легко устанавливать контакты, носящие, однако, поверхностный характер;

8) *конформный* - чрезмерная подчиненность и зависимость от мнения других, недостаток критичности и инициативности, склонность к консерватизму.

Контрольная работа №4 Психологические особенности подростка

Вопросы и задания

Выделите ключевые понятия, характеризующие психологические особенности подросткового возраста. Составьте глоссарий и подготовьтесь к тестированию по теме.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ СТАРШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

1. ЮНОСТЬ КАК СТАДИЯ ЖИЗНЕННОГО ПУТИ ЧЕЛОВЕКА

Период юности - это период самоопределения. Самоопределение - социальное, личностное, профессиональное, духовно-практическое - составляет основную задачу юношеского возраста. В основе процесса самоопределения лежит выбор будущей сферы деятельности. Однако профессиональное самоопределение сопряжено с задачами социального и личностного самоопределения, с поиском ответа на вопросы: кем быть? и каким быть?., с определением жизненных перспектив, с проектированием будущего.

2. ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ТЕОРИИ ЮНОСТИ

Развитие человека в период юности может идти несколькими путями. Юность может быть бурной: поиски смысла жизни, своего места в этом мире могут стать особенно напряжёнными. Некоторые старшеклассники плавно и непрерывно продвигаются к переломному моменту жизни, а затем относительно легко включаются в новую систему отношений. Они больше интересуются общепринятыми ценностями, в большей степени ориентируются на оценку окружающих, авторитет взрослых. Возможны и резкие, скачкообразные изменения, которые благодаря хорошо развитой саморегуляции не вызывают сложностей в развитии. При переходе от подросткового возраста к юношескому происходит изменение в отношении к будущему: если подросток смотрит на будущее с позиции настоящего, то юноша смотрит на настоящее с позиции будущего. Выбор профессии и типа учебного заведения неизбежно дифференцирует жизненные пути юношей и девушек, закладывает основу их социально-психологических и индивидуально-психологических различий. Учебная деятельность становится учебно-профессиональной, реализующей профессиональные и личностные устремления юношей и девушек. Ведущее место у старшеклассников занимают мотивы, связанные с самоопределением и подготовкой к самостоятельной жизни, с дальнейшим образованием и самообразованием. Эти мотивы приобретают личностный смысл и становятся значимыми.

3. УЧЕБНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК ВЕДУЩИЙ ВИД ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТАРШЕКЛАСНИКА

подавляющее большинство юношей и девушек - это учащиеся либо общеобразовательной школы, либо средних профессиональных или специальных учебных заведений. Вместе с тем, определённая часть юношей и девушек начинают самостоятельную трудовую деятельность. Основные закономерности развития в юности конкретизируются в специфическом содержании и условиях образования и развития молодого человека.

4. ФОРМИРОВАНИЕ МИРОВОЗЗРЕНИЯ В РАННЕЙ ЮНОСТИ

Характерное приобретение ранней юности - формирование жизненных планов. Жизненный план как совокупность намерений постепенно становится жизненной программой, когда предметом размышлений оказывается не только конечный результат, но и способы его достижения. Жизненный план - это план потенциально возможных действий. В содержании планов, как отмечает И.С. Кон, существует ряд противоречий. В своих ожиданиях, связанных с будущей профессиональной деятельностью и семьёй, юноши и девушки достаточно реалистичны. Но в сфере образования, социального продвижения и материального благополучия их притязания зачастую завышены. При этом высокий

уровень притязаний не подкрепляется столь же высоким уровнем профессиональных устремлений. У многих молодых людей желание больше получать не сочетается с психологической готовностью к более интенсивному и квалифицированному труду. Профессиональные планы юношей и девушек недостаточно корректны. Реалистично оценивая последовательность своих будущих жизненных достижений, они чрезмерно оптимистичны в определении возможных сроков их осуществления. При этом девушки ожидают достижений во всех сферах жизни в более раннем возрасте, чем юноши. В этом проявляется их недостаточная готовность к реальным трудностям и проблемам будущей самостоятельной жизни. Главное противоречие жизненной перспективы юношей и девушек - недостаточная самостоятельность и готовность к самоотдаче ради будущей реализации своих жизненных целей. Цели, которые ставят перед собой будущие выпускники, оставаясь непроверенными на соответствие их реальным возможностям, нередко оказываются ложными, страдают "фантазийностью". Порой, едва опробовав нечто, молодые люди испытывают разочарование и в намеченных планах, и в самом себе. Намеченная перспектива может быть или очень конкретной, и тогда не достаточно гибкой, для того, чтобы её реализация завершилась успехом; или слишком общей, и затрудняет успешную реализацию неопределённостью.

5. ГОТОВНОСТЬ К САМООПРЕДЕЛЕНИЮ КАК ОСНОВНОЕ НОВООБРАЗОВАНИЕ РАННЕЙ ЮНОСТИ

Одно из достижений этой ступени - новый уровень развития самосознания.

- открытие своего внутреннего мира во всей его индивидуальной целостности и уникальности.
- стремление к самопознанию.
- формирование личной идентичности, чувство индивидуальной самотождественности, преемственности и единства.
- самоуважение
- становление личностного способа бытия, когда во многих жизненных коллизиях юный человек может вслух сказать: "Я - лично отвечаю за это!"

Материалы для самостоятельного изучения темы:

«Основные направления современной психологии»

для студентов специальностей 050401 история, 050202 информатика

Настоящие материалы позволят Вам самостоятельно подготовиться к семинарским занятиям по психологии № 5-7, выполнить задания для самостоятельной работы по одной из наиболее значимых тем модуля № 2.

В разработке представлены некоторые наиболее известные и влиятельные в научном сообществе современные теории личности: психоаналитическая

теория З.Фрейда, многофакторные теории Г.Олпорта, Р.Кеттела и Г. Айзенка, гуманистическая теория А.Маслоу.

При изучении данной темы необходимо обратить внимание на:

- основные положения данных теорий о природе человека;
 - различия между самими теоретиками по этим положениям;
- возможности практического применения теоретических положений в будущей профессиональной деятельности.

Контрольная работа №5

Настоящие материалы помогут Вам самостоятельно выполнить следующее задание.

Задание. Составить таблицу:

Направления в психологии, школа, теория.	Представители	Предмет исследования	Методы исследования	Категории и понятия.
--	---------------	----------------------	---------------------	----------------------

План.

Введение **с.2-5.**

I. Общее представление о личности	с.6-8.
II. Современные теории личности	с.9-23:
1. Психоаналитическая теория З. Фрейда	с.9-15;
1.1. структура личности;	
1.2. мотивация;	
1.3. развитие личности;	
1.4. природа и типы тревоги;	
1.5. защитные механизмы личности.	
2. Многофакторные теории личности	с.15-18;
2.1. концепция черт личности Г. Олпорта;	
2.2. теория черт личности Р.Кеттела;	
2.3. теория типов личности Г. Айзенка.	
3. Гуманистическая теория личности А. Маслоу	с.18-23.
3.1. мотивация: иерархия потребностей;	
3.2. оценка самоактуализации;	
3.3. характеристики самоактуализирующихся людей.	
Заключение	с.24-25.
Список используемой литературы	с.26

Введение

Из всех проблем, с которыми сталкивались люди в ходе истории человечества, вероятно, наиболее запутанной является загадка природы самого человека. Астрология, теология, философия, литература и социальные науки – вот лишь некоторые из течений, в русле которых предпринимаются попытки понять всю сложность человеческого поведения и саму сущность человека. Какие-то из этих путей оказались тупиковыми, в то же время другие направления находятся на пороге своего расцвета.

Сегодня проблема стоит остро как никогда, поскольку большинство серьезных недугов человечества – стремительный рост численности населения, глобальное потепление, загрязнение окружающей среды, ядерные отходы, терроризм, наркомания, нищета – являются следствием поведения людей. Вполне вероятно, что качество жизни в будущем, как, возможно, и само существование человеческой цивилизации будут зависеть от того, насколько мы продвинемся в понимании себя и других.

В истории теоретических исследований в области психологии личности Р. Немов выделяет несколько периодов: философско-литературный, клинический и экспериментальный(2, с.338)

Первый берет свое начало от работ древнегреческих мыслителей и продолжается вплоть до XIX в. Сократ и Аристотель, Аврелий Августин и Спиноза и многие другие мыслители рассматривали вопросы нравственной и социальной природы человека, его поступков и поведения. Первые определения личности были достаточно широкими. Они включали в себя все то, что есть в человеке и что он может назвать своим, личным: его биологию, психологию, имущество и т.п. Такое понимание личности отчасти сохранилось и до сих пор в художественном творчестве, философии и обыденном сознании.

В клинический период изучения личности представление о ней как об особом феномене было сужено по сравнению с предыдущим периодом. В центре внимания психиатров оказались особенности личности, обычно обнаруживающиеся у больного человека. В дальнейшем было установлено, что эти особенности есть, но умеренно выражены практически у всех здоровых людей, а у больных, как правило, гипертрофированны. Это относится, например, к экстраверсии и интроверсии, тревожности, заторможенности и возбудимости. Определения личности врачами-психиатрами были даны в терминах таких черт, пользуясь которыми можно описать и вполне здоровую, и патологическую, и акцентуированную

личность. В тоже время такие личностные свойства, которые присущи только здоровой личности, например, способности, интересы, и пр. не рассматривались представителями клинического периода.

Экспериментальные исследования личности были начаты в первые десятилетия XX в. в России А.Ф. Лазурским, а за рубежом – Г. Айзенком и Р. Кеттелом. Важной задачей стала разработка надежных и валидных методов изучения личности. А.Ф. Лазурский разработал технику и методику ведения систематических научных наблюдений личности, а также процедуру проведения естественного эксперимента, в котором можно было получать и обобщать данные, касающиеся психологии и поведения здоровой личности. Заслужив Г. Айзенка явилась разработка методов и процедур математической обработки данных наблюдений, опросов и анализа документов, собранных о личности из разных источников. В результате такой обработки получались коррелирующие (статистически связанные) между собой факты, характеризующие общие, наиболее распространенные и индивидуально устойчивые черты. Р. Кеттел придал исследованиям личности экспериментальный характер, ввел в процедуру эксперимента метод *факторного анализа*, разработал один из первых личностных тестов, названный его именем (16-факторный тест Кеттела).

Экспериментальные исследования трансформировали умозрительные рассуждения о природе человека в концепции, которые могут быть проверены объективно, однако ни одна из этих концепций не дает целостного и всестороннего описания личности. По замечанию самого Р.Кеттела ситуация, сложившаяся в психологии личности сопоставима с постановкой «Гамлета» без принца датского: в ней есть все, кроме главного действующего лица – личности(2, с.340). Существенная трудность состоит в многообразии личностных свойств и их проявлений в ее поведении. Интересы и мотивы, склонности и способности, характер и темперамент, идеалы, ценностные ориентации, волевые, эмоциональные и интеллектуальные особенности, соотношение сознания и бессознательного (подсознательного) и многое другое - вот далеко неполный перечень характеристик, с которыми приходится иметь дело исследователям – *персонологам*, именно так предложил называть Генри Мюррей экспериментаторов и теоретиков в области психологии личности(6, с.21).

Обладая многообразием свойств, личность вместе с тем представляет собой единое целое. Отсюда вытекают две взаимосвязанные задачи: во-первых, понять все множество свойств личности как систему, выделив в ней то, что принято называть системообразующим фактором (или свойством), и, во-вторых, раскрыть объективные основания этой системы.

Если подходить к определению современных теорий личности формально, то существует, по меньшей мере, более сорока их вариантов, и каждый из них может быть в свою очередь оценен по нескольким параметрам, заданным в виде оснований для классификации(2,с.342). В том случае, когда за основание для классификации берется *способ объяснения поведения* выделяют

психодинамические, социодинамические и интеракционистические теории(, с.342). К типу психодинамических относятся теории, описывающие личность и объясняющие ее поведение исходя из ее внутренних, субъективных характеристик, в то время, как в социодинамических теориях главная роль в детерминации поведения отводится внешней ситуации, а сторонники интеракционистских теорий стремятся объяснить поведение через взаимодействие внешних и внутренних факторов. Большинство западных теорий личности исходят из схемы детерминации развития под влиянием двух факторов – среды и наследственности. Двухфакторная модель взята за основу развития в психоанализе З. Фрейда, индивидуальной психологии А. Адлера, аналитической психологии К.Г. Юнга, эго-психологии Э. Фромма, гуманистической психологии А. Маслоу, бихевиоризме и многих других теориях. В современной отечественной психологии теории личности развиваются в рамках деятельностного подхода: А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, Б.Г. Ананьев, А.Г. Асмолов(3,с.194). В русле этого направления личность человека считается и продуктом, и субъектом исторического процесса. Биологические свойства, являясь предпосылками развития личности, преобразуются, становясь социальными.

Если за основание для классификации берется *угол зрения на личность*, то различают *структурные и динамические теории* (2, с.342). К числу структурных причисляют теории, для которых главной проблемой является выяснение структуры личности и системы понятий, с помощью которых она должна описываться. Динамическими называют теории, основная тема которых – преобразование, изменение в развитии личности, т.е. ее динамика.

Ряд теорий личности, характерных для возрастной и педагогической психологии, построен на рассмотрении ограниченного возрастного периода в развитии личности, как правило, от рождения до юности. Есть и теории, авторы которых поставили перед собой цель проследить развитие личности в течение всей жизни человека. Наконец, существенным основанием для классификации выступают *понятия, в которых описывается личность*: внутренние свойства, черты и качества личности или ее внешние проявления, например поведение и поступки.

I. Общее представление о личности

Приступая к рассмотрению теорий личности необходимо ответить на вопрос – что такое личность? В науке нет однозначного определения данного термина, что объясняется, прежде всего, сложностью проявлений феномена личности, а также многообразием теоретических установок исследователей.

Слово «личность» в английском языке происходит от латинского «persona». Первоначально это слово обозначало маски, которые надевали актеры во время театрального представления в древнегреческой драме. Таким образом, с самого начала в понятие «личность» был включен внешний, социальный образ, которые индивидуальность принимает, когда играет определенные жизненные роли – некое лицо, обращенное к окружающим. В русском языке слово личность имеет один корень со словами «личина», «облик», «обличье» и т.п., что также подчеркивает внешнюю, социальную направленность, заключенную в данном понятии. Не случайно, поэтому в отечественной психологии личность определяют как «человека в совокупности его социальных, приобретенных качеств» (2, с.336). Это значит, что к числу личностных, не относятся такие особенности человека, которые генотипически или физиологически обусловлены, никак не зависят от жизни в обществе. Во многих определениях личности подчеркивается, что к числу личностных не относятся психологические качества человека, характеризующие его познавательные процессы или индивидуальный стиль деятельности, за исключением тех, которые проявляются в отношениях к людям, в обществе.

В отечественной психологии разработан вопрос о соотношении объемов понятий «личность», «человек», «индивид», «индивидуальность». Если понятие «человек» включает в себя совокупность всех человеческих качеств, свойственных людям, независимо от того, присутствуют или отсутствуют они у данного конкретного человека, то понятие «индивид» характеризует именно его и дополнительно включает такие психологические и биологические свойства, которые наряду с личностными также ему присущи. Кроме того, в понятие «индивид» входят как качества, отличающие данного человека от других людей, так и общие для него и многих других людей свойства.

«Индивидуальность» – это самое узкое по содержанию понятие из всех обсуждаемых. Оно содержит в себе лишь те индивидные и личностные свойства человека, такое их сочетание, которое данного человека отличает от других людей.

В понятии личности на передний план выдвигается система социально значимых качеств человека. *«Личность – это человек, взятый в системе*

таких его психологических характеристик, которые социально обусловлены, проявляются в общественных по природе связях и отношениях, являются устойчивыми, определяют нравственные поступки человека, имеющие существенное значение для него самого и окружающих» (2, с.336).

В понимании зарубежных персонологов термин «личность» не предполагает оценки социальных качеств. Например, Карл Роджерс описывал личность в терминах самости: как организованную, долговременную, субъективно-воспринимаемую сущность, составляющую самую сердцевину наших переживаний. Гордон Олпорт определял личность как-то, что индивидуум представляет собой на самом деле – внутреннее «нечто», детерминирующее характер взаимодействия человека с миром. А в понимании Эрика Эриксона индивидуум в течение жизни проходит через ряд психосоциальных кризисов, и его личность предстает как *функция результатов кризисов*. Джорж Келли рассматривал личность как присущий каждому индивидууму уникальный способ осознания жизненного опыта. Совсем другую концепцию предложил Реймонд Кеттел, по мнению которого, ядро личностной структуры образуется 16-ю исходными чертами. Наконец, Альберт Бандура рассматривал личность в виде сложного паттерна непрерывного взаимовлияния индивидуума, поведения и ситуации (6, с.23).

Столь явная несхожесть приведенных понятий недвусмысленно показывает, что содержание данного термина с позиций разных теоретических подходов гораздо многограннее, чем определение представленное выше, разрабатываемое в отечественной психологии. Вместе с тем, можно выделить следующие общие положения в большинстве определений личности, предлагаемых как отечественными, так и зарубежными исследователями:

- личность представлена теми характеристиками, которые отвечают за устойчивые формы поведения;
- личность – совокупность неких особых качеств, структура или организация. Другими словами – абстракция, основанная на выводах, полученных в результате наблюдения за поведением человека;
- личность характеризуется в эволюционном процессе в качестве субъекта влияния внутренних и внешних факторов, включая генетическую и биологическую предрасположенность, изменяемую социальным опытом.

Следует добавить, что те или иные определения личности не обязательно истинны или ложны, но лишь более или менее полезны психологам при исследовании, объяснении закономерностей человеческого поведения, а также при обсуждении результатов. Для понимания того, что именно тот или иной ученый подразумевает под термином «личность», необходимо проанализировать основные положения теории, сторонником которой он является, поскольку определения личности зависят от теоретической ориентации автора. Рассмотрим некоторые теоретические концепции личности.

II. Современные теории личности

1. Психоаналитическая теория З. Фрейда

1.1. Структура личности

Ни одно направление не приобрело столь известности за пределами психологии, как фрейдизм. Это объясняется влиянием его идей в странах Запада на искусство, литературу, медицину, антропологию и другие области науки, связанные с человеком. Зигмунд Фрейд выступал против традиционной психологии с ее интроспективным анализом сознания. Основной проблемой психоанализа являлась проблема *мотивации*.

Первоначально Фрейд представил психическую жизнь, состоящую из трех уровней: *бессознательного, предсознательного и сознательного*.

Уровень *сознание* состоит из ощущений и переживаний, которые мы осознаем в данный момент времени. Сознание вмещает в себя только малый процент всей информации, хранящейся в мозге, и быстро опускается в область предсознательного и бессознательного по мере переключения человека на другие сигналы. Область *предсознательного*, область «доступной памяти», включает в себя опыт, не востребованный в данный момент, но который может вернуться в сознание спонтанно или с минимум усилий. Самая глубокая и значимая область разума – *бессознательное*. Оно представляет собой хранилище примитивных инстинктивных побуждений плюс эмоции и воспоминания, которые в результате ряда причин были вытеснены из сознания.

Источником инстинктивного заряда, придающего мотивационную силу человеческому поведению (как в его моторных, так и в мыслительных формах) является бессознательное. "*Оно*" насыщено сексуальной энергией (Фрейд обозначил ее термином "*либидо*"). Эта сфера закрыта от сознания в силу запретов, налагаемых обществом.

В 20-х годах в психологических воззрениях Фрейда произошли некоторые изменения на структуру человеческой личности. В дальнейшем в работах "По ту сторону удовольствия" (1920 г.) и "Я и Оно" (1923 г.) он предлагает иную модель оказавшую существенное влияние на психологические учения о личности.

Данная модель получила название структурной модели психической жизни, хотя Фрейд полагал, что ее составляющие следует рассматривать скорее как некие процессы, чем как особые «структуры». Фрейд отмечал, что предложенные им конструкты гипотетичны, поскольку уровень развития нейроанатомии в то время не был достаточным для того, чтобы определить их локализацию в центральной нервной системе.

Личность, по этой модели, включает в себя три основные структуры: *ид* (*оно*), *эго* и *суперэго*.

Рассмотрим поподробнее все три структуры.

3. Фрейд придавал огромное значение выделению в психике сферы бессознательного, в своей работе «Я и Оно» он отмечал: «Разделение психики на сознательное и бессознательное является основной предпосылкой психоанализа, и только оно дает ему возможность понять и приобщить науке часто наблюдающиеся и очень важные патологические процессы в душевной жизни» (5, с.352).

Слово «*ид*» происходит от латинского «*Оно*», в теории Фрейда означает примитивные, инстинктивные и врожденные аспекты личности, функционирует целиком в бессознательном и тесно связано с инстинктивными биологическими побуждениями (сон, еда, дефекация, копуляция), которые наполняют наше поведение энергией. Являясь исходной структурой психики, *ид* выражает первичный принцип всей человеческой жизни – немедленную разрядку психической энергии, производимой первичными биологическими побуждениями, сдерживание которых приводит к напряжению в личностном функционировании. Эта разрядка и получила название *принцип удовольствия*. *Ид* подчиняется этому принципу, выражая себя в импульсивной, иррациональной и нарцисстической манере индивидуума, невзирая на последствия для окружающих или вопреки самосохранению. Поскольку *ид* не ведает страха ли тревоги, оно не прибегает к предосторожностям в выражении своей цели - этот факт может, как полагал Фрейд, представлять опасность для индивидуума и для общества. В детстве, с появлением знаний о внешнем мире, о том, что помимо собственных желаний есть желания других людей, и они не всегда согласуются между собой, возникает вторая структура личности – *эго*.

Эго (от лат. «*ego*» – «я») - компонент психического аппарата, отвечающий за принятие решений. *Эго*, является отделением от *ид*, черпает от него часть энергии, для преобразования и реализацию потребностей в социально приемлемом контексте, таким образом, обеспечивая безопасность и самосохранение организма.

Эго в своих проявления руководствуется *принципом реальности*, цель которого – сохранение целостности организма путем отсрочки удовлетворения до нахождения возможности его разрядки в соответствующих условиях внешней среды.

Чтобы человек эффективно функционировал в обществе, он должен иметь систему ценностей и этических норм, совместимых с теми, которые приняты в его окружении. Все это приобретается в процессе социализации; на языке структурной модели психоанализа – посредством формирования «*суперэго*» (от лат. «*super*» – сверх и «*ego*» –я).

Размышляя о содержании данного термина З.Фрейд отмечает : «Я мог бы сказать просто, что особая инстанция, которую я начинаю различать в Я,

является совестью, но более осторожным было бы считать эту инстанцию самостоятельной и предположить, что совесть является одной из ее функций, а самонаблюдение, необходимое как предпосылка судебной деятельности совести, является другой ее функцией, а так как, признавая самостоятельное существование какой-либо вещи, нужно дать ей имя, я буду отныне называть эту инстанцию в Я - "Сверх-Я"» (Фрейд З. Лекции по психоанализу. Л.№31)

Будучи морально-этической силой личности, суперэго является следствием продолжительной зависимости от родителей. Далее функцию развития берет социум (школа, сверстники и т.д.). Можно также рассматривать суперэго как индивидуальное отражение «коллективной совести» социума, хотя ценности общества бывают искажены восприятием ребенка.

Суперэго подразделяется на две подсистемы: совесть и эго-идеал.

Совесть приобретает посредством родительских наказаний. Она включает способность к критической самооценке, наличие моральных запретов и возникновение чувства вины у ребенка. Поощрительный аспект суперэго – эго-идеал. Он формируется из положительных оценок родителей и ведет индивидуума к установлению у себя высоких стандартов.

Суперэго считается полностью сформировавшимся, когда родительский контроль заменяется самоконтролем. Суперэго направляет человека к абсолютному совершенству в мыслях, словах и поступках.

1.2. Мотивация

Движущими силами поведения Фрейд считал инстинкты, психические образы телесных потребностей, выраженные в виде желаний. Мотивация человека полностью основана на энергии возбуждения, производимого телесными потребностями. И хотя количество инстинктов неограниченно, Фрейд разделял две группы: *Жизни и Смерти*.

Первая группа, под общим названием Эрос, включает в себя все силы, служащие цели поддержания жизненно важных процессов и обеспечивающих размножение вида. Общеизвестно, что Фрейд считал сексуальный инстинкт одним из ведущих; энергия этого инстинкта получила название *либидо*, или *энергия либидо* –термин, употребляемый для обозначения энергии жизненных инстинктов в целом.

Вторая группа – инстинкты Смерти или Тонатос – лежит в основе всех проявлений агрессивности, жестокости, убийств и самоубийств. Любой инстинкт имеет четыре характеристики: источник, цель, объект и стимул.

Источник – состояние организма или потребность, вызывающая это состояние.

Цель инстинкта всегда состоит в устранении или редукции возбуждения.

Объект – означает любого человека, предмет в окружающей среде или в теле самого индивидуума, обеспечивающего цель инстинкта.

Стимул представляет собой количество энергии, необходимой для достижения цели, удовлетворения инстинкта.

1.3. Развитие личности

Одна из предпосылок психоаналитической теории состоит в том, что человек рождается с определенным количеством либидо, которая затем проходит в своем развитии несколько стадий, именуемых как *психосексуальные* стадии развития. Психосексуальное развитие – биологически детерминированная последовательность, развертывающаяся в неизменном порядке и присущая всем людям, независимо от культурного уровня.

Фрейдом была предложена гипотеза о четырех стадиях: *оральной, анальной, фаллической и генитальной*. При рассмотрении этих стадий надо учитывать еще несколько факторов, введенных Фрейдом.

В случае *фрустрации* психосексуальные потребности ребенка пресекаются родителями или воспитателями, поэтому не находят оптимального удовлетворения. При сверхзаботливости ребенок не имеет возможности сам управлять своими внутренними функциями.

Важными понятиями в психоаналитической теории являются регрессия и фиксация. *Регрессия* - возврат в наиболее раннюю стадию и проявление поведения, характерного для этого периода. Регрессию считают особым случаем *фиксации* – задержкой или остановкой развития на определенной стадии.

1.4. Природа и типы тревоги

Пересмотрев свою первоначальную концепцию природы тревоги, Фрейд постулировал: тревога является функцией эго, и назначение ее состоит в том, чтобы предупреждать человека о надвигающейся угрозе, дает возможность личности в угрожающих ситуациях реагировать адаптивно.

Психоаналитическая теория выделяет три типа тревоги в зависимости от того, откуда исходит угроза.

Реалистическая тревога - эмоциональный ответ на угрозу и/или понимание реальных опасностей внешнего мира называется реалистической тревогой. Она выполняет функцию самосохранения. *Невротическая тревога* - эмоциональный ответ на опасность того, что неприемлемые импульсы со стороны ид станут осознанными. Возникновение *моральной тревоги* объясняется ответом на угрозу наказания эго со стороны суперэго.

1.5. Защитные механизмы личности

Стремясь избавиться от неприятных эмоциональных состояний человек с помощью "Я" вырабатывает у себя так называемые защитные механизмы. *Отрицание.* Когда реальная действительность для человека весьма неприятна, он "закрывает на нее глаза", прибегает к отрицанию ее существования, или старается снизить серьезность возникающей для его "Сверх-Я" угрозы. Одна из наиболее распространенных форм такого поведения неприятие, отрицание, критики в свой адрес со стороны других людей, утверждение, что то, что критикуется, на самом деле не существует. В некоторых случаях такое отрицание играет определенную психологическую роль, например, когда человек действительно серьезно болен, но не принимает, отрицает этот факт: Тем самым, он находит в себе силы продолжать бороться за жизнь. Однако чаще всего отрицание мешает людям жить и работать, поскольку, не признавая критики в свой адрес, они не стремятся избавиться от имеющихся недостатков, подвергаясь справедливой критике.

Подавление в отличие от отрицания, которое большей частью относится к информации, поступающей извне, относится к блокированию со стороны "Я" внутренних импульсов и угроз, идущих от "Сверх-Я". В этом случае неприятные признания самому себе и соответствующие переживания как бы вытесняются из сферы сознания, не влияют на реальное поведение. Чаще всего подавляются те мысли и желания, которые противоречат принятым самим себе человеком моральным ценностям и нормам. Известные случаи внешне необъяснимого забывания, не сопровождающиеся выраженными психическими расстройствами, являются примерами активной работы бессознательного механизма подавления.

Рационализация – это способ разумного оправдания любых поступков и действий, противоречащих нравственным нормам и вызывающих беспокойство. Обращение к рационализации характерно тем, что оправдание поступка находится обычно уже после того, как он совершен. Наиболее типичные приемы рационализации следующие: оправдание своей неспособности что-либо сделать; оправдание совершенно нежелательного действия, объективно сложившимися обстоятельствами.

Формирование реакции. Иногда люди могут скрывать от самих себя мотив собственного поведения за счет его подавления через особо выраженный и сознательно поддерживаемый мотив противоположного типа. К примеру, бессознательная неприязнь к военнослужащему может выражаться в нарочитом внимании к нему. Такая тенденция и получила название "формирование реакции".

Проекция. Все люди имеют нежелательные свойства и черты личности, которые они неохотно признают, а чаще совсем не признают. Механизм проекции проявляет свое действие в том, что собственные отрицательные качества человек бессознательно приписывает другому лицу, причем, как

правило, в преувеличенном виде.
Интеллектуализация - это своеобразная попытка уйти из эмоционально угрожающей ситуации путем не как бы отстраненного обсуждения в абстрактных, интеллектуализированных терминах.
Замещение - выражается в частичном, косвенном удовлетворении неприемлемого мотива каким-либо нравственно допустимым способом. Если эти и другие защитные механизмы не сбрасывают, то неудовлетворенные импульсы, исходящие из "Оно", дают о себе знать в закодированной, символической форме, например, в сновидении, описках, обмолвках, шутках, странностях поведения человека, вплоть до появления патологических отклонений. *Сублимация* - механизм защиты, дает возможность человеку в целях адаптации изменить свои импульсы таким образом, что их можно было выражать посредством социально приемлемых мыслей и действий.

Теория личности З.Фрейда неоднократно подверглась критике в отечественной и в зарубежной литературе. Эта критика касалась крайней биологизации человека, отождествления мотивов его социального поведения с биологическими потребностями животных и принижения роли сознания в управлении его действиями. Однако, несомненно, психоаналитическая теория оказала огромное влияние на психологию, европейскую культуру в целом. Проблемы развития личности, ее мотивации, природа и действие механизмов психологической защиты личности, причины возникновения такого личностного свойства как тревога представляют большую практическую значимость не только для психологов, но и в тех сферах профессиональной деятельности, которые связаны общением с людьми: педагогов, юристов и т.п.

2. Многофакторные теории личности

2.1. Концепция черт личности Г. Олпорта

В основе *диспозиционного* направления психологии личности лежат две общие идеи. Первая заключается в том, что люди обладают широким набором предрасположенностей реагировать определенным образом в различных ситуациях (то есть черт личности). То есть люди демонстрируют определенное постоянство в поступках, мыслях и эмоциях. Вторая основная идея связана с тем обстоятельством, что нет двух людей, в точности похожих друг на друга.

Личность, по Олпорту, есть динамическая организация тех психофизических систем в индивиде, которые определяют характерные для

него поведение и мышление, детерминируют его уникальное приспособление к среде.

С точки зрения теории Олпорта, можно определить черту личности *как предрасположенность вести себя сходным образом в широком диапазоне ситуаций*.

Олпорт различал индивидуальные и общие черты. При этом собственно чертой Олпорт называл лишь общие черты, а индивидуальные – личной *диспозицией или морфогенной* чертой. Реальное различие между ними в том, личные диспозиции, в отличие от черты, определяются как принадлежащие индивиду. Используя понятие об общих чертах, можно, по Олпорту, осуществить сравнительное изучение одной и той же черты, выраженной у различных индивидов или групп индивидов. Олпорт считал, что хотя черты и личные диспозиции реально существуют в человеке, они непосредственно не наблюдаемы и должны быть выведены из поведения.

Олпорт предположил, что есть некий принцип, организующий установки, мотивы, оценки и склонности в единое целое. Для этого он ввёл термин “*проприум*”. Проприум – позитивное, творческое, стремящееся к росту свойство человеческой природы, оно охватывает все аспекты личности, способствующие формированию чувства внутреннего единства. Олпорт выделил семь различных аспектов, участвующих в развитии проприума: ощущение своего тела; ощущение самоидентичности; чувство самоуважения; расширение самости; образ себя; рациональное управление самим собой; наконец, проприативное стремление.

Олпорт никогда не практиковал в психотерапии и поэтому отказывался верить в то, что зрелые и незрелые люди имеют много общего. Олпорт длительное время работал над созданием адекватного описания “зрелой личности”, заключив, в итоге, что психологически зрелый человек руководствуется шестью чертами:

- индивидуальные – личной диспозицией или морфогенной чертой. Реальное различие между ними в том, личные диспозиции, в отличие от черты, определяются как принадлежащие индивиду. Используя понятие об общих чертах, можно, по Олпорту зрелый человек имеет широкие границы “Я”;
- зрелый человек способен к тёплым, сердечным социальным отношениям;
- зрелый человек демонстрирует «эмоциональную незабоченность» и самопрятие;
- зрелый человек демонстрирует реалистичное восприятие, опыт и притязания;
- зрелый человек демонстрирует способность к самопознанию и чувство юмора;
- зрелый человек обладает цельной жизненной философией.

2.2. Теория черт личности Р.Кеттелла

Следующий представитель диспозиционального направления – Рэймонд Кеттел. Подход Кеттелла основан на использовании точных эмпирических методов исследования. Согласно Кеттелу, личность – это то, что позволяет нам предсказать поведение человека в данной ситуации. В результате проведения многократных процедур факторного анализа данных, собранного в ходе исследования тысяч субъектов, Кеттел приходит к выводу, что черты личности можно классифицировать на категории несколькими способами. Так, Кеттел выделяет *поверхностные черты* – *исходные черты*. Поверхностные черты не имеют единой основы и временного постоянства, поэтому исследователь не считал их значимыми для объяснения поведения. Исходные черты, напротив, представляют собой основополагающие структуры, которые образуют блоки самого здания личности, постоянство в поведении. Проведя исследовательскую работу, Кеттел пришел к выводу, что основополагающая структура личности образована примерно шестнадцатью исходными чертами. Исходные черты можно, в свою очередь, подразделить на два типа: *конституциональные черты*, *черты - сформированные окружающей средой*. Можно классифицировать исходные черты в терминах модальности, посредством которой они выражаются. *Способности* как черты определяют умения человека и его эффективность в достижении желаемой цели. Черты *темперамента* относятся к другим эмоциональным и стилистическим качествам поведения. Например, люди могут работать над каким-то заданием либо быстро, либо медленно. Наконец, *динамические черты* отражают мотивационные элементы поведения человека.

Как и Олпорт Кеттел убежден в том, что имеет смысл классифицировать черты на *общие и уникальные*. Общие – это такие, которые присутствуют у всех представителей культуры в той или иной степени. Напротив, уникальные - имеются у немногих или у одного.

Практически все исследования Кеттелла посвящены общим чертам, но признание им уникальных черт дает возможность подчеркнуть значение неповторимой индивидуальности людей.

2.3. Теория типов личности Г. Айзенка.

Суть теории Айзенка состоит в том, что элементы личности могут быть расположены иерархически. Модель структуры личности включает типы, черты личности, привычные реакции и специфические реакции. Типы представляют собой множества, в которых между двумя экстремальными точками располагаются характеристики индивидов. Айзенк подчеркивает,

что большинство людей не подпадает под крайние категории. По Айзенку, в основе структуры личности лежат два главных типа (суперчерты): *интроверсия – экстраверсия и стабильность – нейротизм*. Рассмотрены явные особенности поведения, являющимися результатом комбинаций этих двух типов. Также рассматривается третья *суперчерта: психотизм – сила суперэго*. При этом Айзенк придаёт большое значение генетическому фактору. Им было разработано несколько вопросников для оценки трёх основных суперчерт.

Сторонники многофакторных теорий личности предполагают, что люди обладают некоторыми устойчивыми внутренними качествами, сохраняющимися с течением времени и в различных ситуациях. Основная критика данных теорий связана с тем, что ее сторонниками не учитываются ситуационные факторы, влияющие на поведение. Вместе с тем, признается большая заслуга в разработке практических психодиагностических методов изучения личности Р.Кеттела и Г.Айзенка.

3. Гуманистическая теория А.Маслоу

3.1. Мотивация: иерархия потребностей

Гуманистическая психология представляет собой альтернативу двум наиболее важным течениям в психологии - психоанализу и бихевиоризму. Своими корнями она уходит в экзистенциальную философию, которая отвергает положение, что человек является продуктом либо наследственных (генетических) факторов, либо влияния окружающей среды (особенно раннего влияния), экзистенциалисты подчеркивают идею о том, что в конце концов каждый из нас ответственен за то, кто мы и чем становимся.

Следовательно, гуманистическая психология в качестве основной модели принимает ответственного человека, свободно делающего выбор среди предоставляемых возможностей. Основная концепция этого направления - это концепция *становления*. Человек никогда не бывает статичен, он всегда находится в процессе становления.

Другой взгляд можно охарактеризовать как *феноменологический* или «здесь и сейчас». В основе этого направления лежит реальность субъективная, или личная, но не объективная, т.е. подчеркивается значение субъективного опыта как основного феномена в изучении и понимании человека. Теоретические построения и внешнее поведение являются вторичными по отношению к непосредственному опыту и его уникальному значению для того, кто его переживает.

Основное место в его концепции занимает вопрос о мотивации. Маслоу говорил, что люди мотивированы для поиска личных целей, и это делает их жизнь значительной и осмысленной. Он описывал человека, как «желающее существо», который редко достигает состояния полного удовлетворения.

Полное отсутствие желаний и потребностей, если оно существует, в лучшем случае недолговечно. Если одна потребность удовлетворена, другая всплывает на поверхность и направляет внимание и усилие человека.

Маслоу предположил, что все потребности *врожденные*.

Он сделал предположение, что средний человек удовлетворяет свои потребности примерно так:

- физиологические - 85%,
- безопасность и защита - 70%,
- любовь и принадлежность - 50%,
- самоуважение - 40%,
- самоактуализация - 10%. (6,с.489)

Если потребности более низкого уровня перестанут удовлетворяться, человек вернется на данный уровень и останется там, пока эти потребности не будут в достаточной мере удовлетворены.

Теперь рассмотрим иерархию потребностей по Маслоу более подробно.

Физиологические потребности непосредственно касаются биологического выживания человека и должны быть удовлетворены на каком-то минимальном уровне прежде, чем любые потребности более высокого уровня станут актуальными. Человек, которому не удастся удовлетворить эти основные потребности, достаточно долго не будет заинтересован в потребностях, занимающих высшие уровни иерархии, поскольку она очень быстро становится настолько доминирующей, что все другие потребности исчезают или отходят на задний план.

Потребности безопасности и защиты включают следующие: потребности в организации, стабильности, в законе и порядке, в предсказуемости событий и в свободе от таких угрожающих сил, как болезнь, страх и хаос. Таким образом, эти потребности отражают заинтересованность в долговременном выживании.

Потребности принадлежности и любви - на этом уровне люди стремятся установить отношения привязанности с другими в своей семье или в группе.

Маслоу определил два вида любви у взрослых: дефицитарная или Д-любовь, и бытийная или Б-любовь. Первая основана на дефицитарной потребности - это любовь, исходящая из стремления получить то, чего нам не хватает, скажем, самоуважения, секс или общество кого-то, с кем мы не

чувствуем себя одинокими. Это эгоистичная любовь, которая берет, а не дает. Б-любовь, наоборот, основана на осознании человеческой ценности другого, без какого-либо желания изменить или использовать его.

Когда наша потребность любить других и быть ими любимыми достаточно удовлетворена, степень ее влияния на поведение уменьшается, открывая дорогу потребностям самоуважения. Маслоу разделил их на два типа: самоуважение и уважение другими. Первый включает такие понятия, как компетентность, уверенность, независимость и свобода. Уважение другими включает в себя такие понятия, как престиж, признание, репутация, статус, оценка и приятие.

Удовлетворение потребностей самоуважения порождает чувство уверенности, достоинство и осознание того, что вы полезны и необходимы. Вершиной «пирамиды потребностей» является потребность самоактуализации. Маслоу охарактеризовал самоактуализацию как желание человека стать тем, кем он может быть. Человек, достигший этого высшего уровня, добивается полного использования своих талантов, способностей и потенциала личности, т.е. самоактуализироваться - значит стать тем человеком, которым мы можем стать, достичь вершины нашего потенциала. Однако, по мнению Маслоу, самоактуализации достигают лишь немногие люди, т.к. большинство людей просто не видят своего потенциала, либо не знают о его существовании, либо не понимают пользы самосовершенствования. Они склонны сомневаться и даже бояться своих способностей, тем самым уменьшая шансы для самоактуализации. Это явление Маслоу назвал комплексом Ионы. Так же тормозное влияние на процесс самоактуализации оказывает социализация. Еще одно препятствие для самоактуализации, упоминаемое Маслоу, - сильное негативное влияние оказываемое потребностями безопасности. В дополнение к своей иерархической концепции мотивации Маслоу выделил две глобальные категории мотивов человека:

- дефицитные мотивы

- мотивы роста.

Первые направлены на удовлетворение дефицитарных состояний, например, голод, холод опасность. В отличии от Д-мотивов мотивы роста (или метапотребности, или бытийные потребности, или Б-мотивы) имеют отдаленные цели. Их функция состоит в обогащении и расширении жизненного опыта.

3.2. Оценка самоактуализации

Отсутствие адекватного инструмента оценки для измерения самоактуализации изначально пресекло любые попытки сделать валидными основные утверждения Маслоу. Однако разработка «Опросника личностной ориентации» (РОІ) дала исследователям возможность измерить ценности и поведение, связанные с самоактуализацией. Это опросник самоотчета, разработанный для оценки различных характеристик самоактуализации в соответствии с концепцией Маслоу.

РОІ состоит из двух основных шкал и десяти субшкал.

- первая, основная шкала измеряет то, в какой степени человек является направленным на себя, а не направленным на других в поисках ценностей и смысла жизни.

- вторая основная шкала называется компетентность во времени. Она измеряет то, в какой степени человек живет в настоящем, а не концентрируется на прошлом или будущем.

- 10 дополнительных субшкал предназначены для измерения важных элементов самоактуализации. Среди них: ценность самоактуализации; экзистенциальность; эмоциональная реактивность; спонтанность; забота о своих интересах; самоприятие; принятие агрессии; способность к близким отношениям.

- РОІ так же имеет встроенную шкалу определения лжи.

3.3. Характеристики самоактуализирующихся людей

Как считал Маслоу, люди достигшие самоактуализации представляют собой «цвет» человеческой расы, ее лучших представителей. Он также полагал, что эти люди достигли того уровня психического развития, который потенциально заложен в каждом из нас. Исходя из исследования, проведенного с помощью «Опросника личностной ориентации», Маслоу пришел к заключению, что самоактуализирующиеся люди имеют следующие характеристики.

1. Более эффективное восприятие реальности.

Принятие себя, других и природы (принять себя такими, какими они есть).

Непосредственность, простота и естественность.

Центрированность на проблеме.

Независимость: потребность в уединении.

Автономия: независимость от культуры и окружения.

Свежесть восприятия.

Вершинные, или мистические, переживания (моменты сильного волнения или высокого напряжения, а так же моменты расслабления, умиротворения, блаженства и спокойствия).

Общественный интерес.

Глубокие межличностные отношения.

Демократичный характер (отсутствие предубеждений).

Разграничение средств и целей.

Философское чувство юмора (доброжелательный юмор).

Креативность (способность к творчеству).

Соппротивление окультуриванию (находятся в гармонии со своей культурой, сохраняя определенную внутреннюю независимость от нее).

Гуманистическая психология, находясь под влиянием экзистенциальной философии, положила начало изучению развивающейся целостной личности, существа положительного и созидательного в своей основе, сделав акцент на изучении психического здоровья. Будучи основным направлением

гуманистической психологии, теория А.Маслоу описывает человеческую мотивацию в терминах иерархии потребностей. Особенно ярко гуманистическая природа теории Маслоу проявляется в концепции самоактуализации, стремлении к наивысшей реализации своего потенциала. Критики теории Маслоу подвергают сомнению валидность его утверждений. Некоторые полагают, что несмотря на внешнюю привлекательность, доводы Маслоу лишены научной достоверности и не подкреплены доказательствами(1,с.166). Сам Маслоу говорил, что хотя его теорию нельзя считать успешной в экспериментальной смысле, она хорошо согласуется с личным опытом многих людей и позволила им обрести смысл в жизни(1,с.166). Действительно, данная теория привлекает своим оптимизмом и верой в возможности человека.

Заключение

Психология личности – очень молодая область исследований. Только за последнее столетие в этой области возникли научные, жизнеспособные направления. Хотя сложность изучения феномена личности проявляется уже в попытке дать ему четкое определение. Содержание термина «личность» напрямую зависит от теоретической ориентации исследователя. Вместе с тем, большинство ученых сходится во мнении, что личность – свойство, присущее человеку, как субъекту общественного развития, обозначающее стабильные характеристики или его черты, определяющие его поведение (1,с.161).

На сегодняшний день в психологии нет какой-либо единственной общепринятой теории личности. Тем не менее, существуют такие теории, которые имеют значительное влияние и большое количество сторонников. Взгляды теоретиков на природу человека и механизмы развития личности существенно разнятся между собой. Если, с точки зрения, психоаналитической теории, человеческая активность детерминирована мощными инстинктивными силами и подчиняется определенным законам, которые в значительной степени находятся вне сферы сознания, то

сторонники многофакторных теорий, а, в особенности, гуманистической психологии, рассматривают человека, как существо свободное, рациональное.

З.Фрейд и А.Маслоу опирались на холистическое представление о человеке. Фрейд был убежден в том, что понимание человека возможно на основе изучения его как единого целого. Центральным в его теории является описание индивида на языке соотношения ид, эго и суперэго. Поведение человека невозможно понять полностью вне контекста динамического взаимодействия этих трех структур психической жизни. Маслоу считал принцип – «индивид как единое целое», одним из основных для гуманистической психологии. В то время, как сторонники многофакторных теорий выступают с позиций элементаризма. Они утверждают, что индивида нельзя понять полностью. Он проявляет себя через отдельные «черты».

Если все теория психоанализа о развитии человека основана на посылке, что личность взрослого сформирована опытом раннего детства и остается неизменной в зрелые годы, то сторонники гуманистических теорий, напротив, утверждают, что по мере того, как человек поднимается в иерархии потребностей, он становится все более свободен в выборе направлений личностного роста и изменений.

В отечественной психологии проблема личности решается с позиций деятельностного подхода, разработан вопрос о соотношении понятий «личность», «человек», «индивид», «индивидуальность», структуре личности, развитии личности в условиях социализации индивида и его воспитания (З,с.193-194).

Несмотря на различия в теоретических установках исследователи стремились к разрешению действительно острых проблем, и поэтому каждый из них внес какой-то ценный вклад в понимание тайн человеческой природы.

Термины: «ид», «эго», «суперэго», «психологическая защита», «вытеснение», «сублимация», «Эдипов комплекс», «интроверт», «экстраверт», «самоактуализация» и др., разработанные авторами той или

иной теории, на сегодняшний день используются не только психологами, но и специалистами смежных областей, в том числе педагогами.

На основе психоаналитической теории Фрейда, гуманистической психологии Маслоу были разработаны многочисленные психотерапевтические практики, которые активно используются в работе с людьми. Современная педагогика берет за основу положения данных теорий. Возникли целые направления: психоаналитическая педагогика; личностно-ориентированная педагогика, основанная на положениях гуманистических теорий личности. Сторонники многофакторных теорий внесли большой вклад в разработку психодиагностических методов изучения личности сфера применения, которых достаточно широка: профессиональная деятельность и педагогика, бизнес и политика и пр.

В настоящей работе рассмотрены лишь некоторые из существующих в современной психологии теорий личности. Объем работы не позволил рассмотреть интересные концепции А.Адлера и К.Г.Юнга, Э.Фромма и К.Хорни, Б.Скиннера и А. Бандуры, Дж.Келии и Э. Эриксона, внесших свой вклад в изучение проблемы личности.

В настоящее время, по мнению специалистов, в исследованиях личности намечается эклектическая ориентация. Объединение идей, предлагаемых разными направлениями, даст наилучшую возможность для решения актуальных вопросов: развития, психического здоровья, социальных коммуникаций в обозримом будущем.

Контрольная работа №5

Основные теории личности

Заполните таблицу

основные теории	представители	краткое содержание

Список используемой литературы.

Кордуэлл М. Психология. А –Я. Словарь-справочник. М.,1999.

Немов Р. Психология. В 3-х кн. Кн.1.Общие основы психологии. М., 1997.

Психология. Словарь. Под ред. А.В. Петровского и М.Г.

Ярошевского.М.,1990.

Реан А.А., Бордовская Н.В., Розум С.И. Психология и педагогика. Спб, 2001.

Фрейд З. Я и Оно. Тбилиси, 1991.

Хьелл Л., ЗиглерД. Теории личности. Спб., 1997.

КАРТА ЛИТЕРАТУРНОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ ДИСЦИПЛИНЫ

Психология
 Направление 44.03.01 «Педагогическое образование»
 Квалификация (степень): Бакалавр
 Профиль «Информатика»
 по **очной** форме обучения

(общая трудоемкость 12,0 з.е)

№ п/п	Наименование	Наличие место/ (кол-во экз.)	Потребность	Примечания
	Обязательная литература			
1.	Немов Р.С. Психология Кн.1-3, М., 2001.	15	17	
2.	Введение в психологию. Под ред А.В. Петровского. М.,1999.	15	17	
	Модуль № 1			
3.	Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. СПб, 2003	4	17	
4.	Психолого-педагогический практикум. Под ред. А.В. Слостенина. М.,2005	15	17	
	Модуль № 2			
5.	Канке В.А. Основы философии. М.,2005.	10	17	
6.	Роджерс К. ВОПРОСЫ, КОТОРЫЕ Я БЫ СЕБЕ ЗАДАЛ, ЕСЛИ БЫ БЫЛ УЧИТЕЛЕМ. // Семья и школа". 1987. № 10. С. 22-24.doc	Электронная библиотека (сервер)	35	
7.	Роджерс Н. Positive Regard: Carl Rogers and the Notables He Inspired / Ed. by Melvin Suhd. Palo Alto, CA: Science & Behavior Books, 1994. doc	Электронная библиотека (сервер)	35	
8.	Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. СПб, 2003	4	17	
9.	Хьелл Л., Зиглер Д. Теории личности. СПб., 1997	1	10	
	Модуль № 3			
10.	Леонгардт К. Акцентуированные личности. doc	Электронная библиотека (сервер)	35	
11.	Леонтьев А.Н. Биологическое и социальное в психике человека. doc	Электронная библиотека (сервер)	35	
12.	Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. doc	Электронная библиотека (сервер)	35	

13.	Маслоу А. Теория человеческой мотивации.doc	Электронная библиотека (сервер)	35	
14.	Небылицын В. Д. Темперамент. Психология индивидуальных различий.// Тексты / Под ред. Ю.Б. Гиппенрейтер, В.Я. Романова. М.: Изд-во МГУ, 1982.. С. 153-159. doc	Электронная библиотека (сервер)	35	
15.	Психолого-педагогический практикум. Под ред. А.В. Слостенина. М.,2005	15	17	
16.	Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. СПб, 2003	4	17	
17.	Теплов Б. М. Типологические свойства нервной системы и их значение для психологии// Психология индивидуальных различий. Хрестоматия / Под ред. Ю.Б.Гиппенрейтер и В.Я.Романова. - М.: ЧеРо, 2000. - 776с. - с. 172-179 doc	Электронная библиотека (сервер)		
	Модуль № 4			
18.	Познавательные процессы и способности в обучении. Под ред. В.Д. Шадрикова, М., 1990	10	17	
19.	Ротенберг В.С., Бондаренко С.М. Мозг. Обучение. Здоровье. М.,1989.	5	17	
20.	Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. СПб, 2003	4	17	
	Модуль № 5			
21.	Абрамова Г.С. Возрастная психология. М., 2000.	5	17	
22.	Божович Л. Психологические закономерности формирования личности в онтогенезе.doc	Электронная библиотека (сервер)	35	
23.	Выготский Л.С. К вопросу о динамике детского характера.doc	Электронная библиотека (сервер)	35	
24.	Мухина В.С. Психология детства и отрочества. М.,1998.	25	17	
25.	Обухова Л.Ф. Детство как предмет психологического исследования.doc	Электронная библиотека (сервер)	35	
26.	Хозиев В.Б. Практикум по психологии. М.,2002.	2	17	
27.	Эльконин Б.Д., Зинченко В.П. Психология развития (по мотивам Л. Выготского)	Электронная библиотека (сервер)		
	Модуль № 6			
28.	Андреева Г. М. Социальная психология. М.,1999.	10	10	
29.	Еникеев М.И. Общая, социальная и юридическая психология. СПб, 2003.	1	10	
30.	Маейрс Д. Социальная психология. СПб.,1997	1	10	
31.	Реан А.А., Коломинский Я.Л. Социальная педагогическая психология. СПб., 1999.	1	10	
32.	Социальная психология. Под ред. А.Н. Сухова. М., 2001.	7	10	
33.	Фет А.И. Инстинкт и социальное поведение. Новосибирск, 2005.doc	Электронная библиотека (сервер)		
	Модуль № 7			

34.	Габай Т.В. Педагогическая психология. М. 2003.	2	17	
35.	Зимняя И.А. Педагогическая психология. М.,2005.	5	17	
36.	Талызина Н.Ф. Педагогическая психология. М., 2000.	15	17	
37.	Эверт Н.А. Диагностика профессиональной культуры и мастерства работников образования. Красноярск, 2007.	1	10	
38.	Эверт Н.А. Профессиональная компетентность: диагностика профессиональной компетентности работников образовательных учреждений. Красноярск, 2005.	1	10	
	Дополнительная литература			
	Модуль №1			
39.	Гамезо М.В., Домашенко И.А. Атлас по психологии. М., 2003	1	5	
40.	Еникеев М.И. Общая, социальная и юридическая психология. СПб, 2003.	1	17	
41.	Психология. Словарь. Под ред.А.В. Петровского, М.Г.Ярошевского. М.,1990.	15	17	
	Модуль №2			
42.	Братченко С.Л. Вопросы к самому себе – как путь понимания. doc	Электронная библиотека (сервер)	35	
43.	Психология. Словарь. Под ред.А.В. Петровского, М.Г.Ярошевского. М.,1990.	15	17	
44.	Гаранов П.С. Золотая философия. М.,2001	2	5	
45.	Гаранов П.С. Многоликая философия. Донецк.,2002	2	5	
46.	Фрейд З. Будущее одной иллюзии. doc	Электронная библиотека (сервер)	15	
47.	Фрейд З. Психология бессознательного. Сб.произведений. М.,1990.	3	15	
	Модуль № 3			
48.	Братченко С.Л., Миронова М.Р. Личностный рост и его критерии. // Психологические проблемы самореализации личности СПб., 1997, С.38-46. doc	Электронная библиотека (сервер)	35	
49.	Гамезо М.В., Домашенко И.А. Атлас по психологии. М., 1986.	1	17	
50.	Лисина М. Потребность в общении.doc	Электронная библиотека (сервер)	15	
51.	Психология. Словарь. Под ред.А.В. Петровского, М.Г.Ярошевского. М.,1990.	15	17	
52.	Роджерс К. Эмпатия.doc	Электронная библиотека (сервер)	17	
53.	Хуторской А.В. Выготский против Толстого: две точки зрения на природу творчества // Интернет-журнал "Эйдос". - 2005. - 2 2 апреля. doc	Электронная библиотека (сервер) http://www.eidos.ru/journal/2005/0422.htm . - В надзаг: Центр дистанционного образования "Эйдос", e-mail: list@eidos.ru.	35	

54.	Хуторской А.В. Структура эвристических способностей учащихся // Интернет-журнал "Эйдос". - 2005. - 21 апреля. doc	Электронная библиотека (сервер, http://www.eidos.ru/journal/2005/0421.htm . - В надзаг: Центр дистанционного образования "Эйдос", e-mail: list@eidos.ru.)	35	
Модуль № 4				
55.	Выготский Л.С. Соб. Соч.в 6-ти т. М.,1982-1984.	1	5	
56.	Гамезо М.В., Домашенко И.А. Атлас по психологии. М., 1986.	1	17	
57.	Психология. Словарь. Под ред.А.В. Петровского, М.Г.Ярошевского. М.,1990.	15	17	
Модуль № 5				
58.	Абрамова Г.С. Практическая психология. М., 2000.	10	17	
59.	Возрастная и педагогическая психология. Хрестоматия. Под ред И.В. Дубровиной. М.,2001.	1	17	
60.	Выготский Л.С. Соб. Соч.в 6-ти т. М.,1982-1984.	1	5	
61.	Кон И.С. Психология ранней юности: Книга для учителя. М.,1993	3	10	
62.	Кон И.С. В ПОИСКАХ СЕБЯ ЛИЧНОСТЬ И ЕЕ САМОСОЗНАНИЕ, // Юность ищет себя. doc	Электронная библиотека (сервер)	35	
63.	Лейтес Н.С. Возрастная одаренность школьников. М.,2001.	3	5	
64.	Поливанова К.Н. Психология возрастных кризисов. М.,2001.	2	5	
65.	Психология. Словарь. Под ред.А.В. Петровского, М.Г.Ярошевского. М.,1990.	15	17	
66.	Фрейд А. Теория и практика детского психоанализа. Том 1 >> ПОДРОСТКОВЫЙ ВОЗРАСТ Отрочество в психоаналитической теории. doc	Электронная библиотека (сервер)	15	
67.	Фрейд З. Психология бессознательного. сб.произведений. М.,1990.	3	3	
Модуль № 6				
68.	Вундт В. Проблемы психологии народов. Издательство «Космос», М., 1912 . doc	Электронная библиотека (сервер)	5	
69.	Бассиюни К.. Воспитание народоубийц >> КОНЦЕПЦИЯ ИНСТИНКТА АГРЕССИИ И РАЗРУШЕНИЯ В КЛАССИЧЕСКОМ ПСИХОАНАЛИЗЕ. doc	Электронная библиотека (сервер)	10	
70.	Лебон Г. Психология народов и масс. Издательство Ф. Павленкова, СПб., 1898 . doc	Электронная библиотека (сервер)	5	
71.	Лебон Г. Психология социализма.doc	Электронная библиотека (сервер)	5	

72.	Психология. Словарь. Под ред.А.В. Петровского, М.Г.Ярошевского. М.,1990.	15	17	
73.	Сигеле С. Преступная толпа. Опыт коллективной психологии. Издательство Ф. Павленкова, СПб., 1896. . doc	Электронная библиотека (сервер)	5	
74.	Тард Г. Мнение и толпа. doc	Электронная библиотека (сервер)	5	
75.	Фрейд З. Психоанализ. Религия. Культура. doc	Электронная библиотека (сервер, http://azps.ru/hrest/16/index.html)	10	
76.	Фрейд З. Психология масс и анализ человеческого Я.doc	Электронная библиотека (сервер)	17	
77.	Юнг К.Г. Архетип и символ. doc	Электронная библиотека (сервер, http://azps.ru/hrest/93/index.html)	5	
Модуль № 7				
78.	Байденко В.И. Болонский процесс. М.,2004.	3	17	
79.	Викентьев И.Л., Система "ТРИЗ-ШАНС"// ТРИЗ № 2.2. 1991 г., с. 18-23.	Электронная библиотека (сервер)	35	
80.	Возрастная и педагогическая психология. Хрестоматия. Под ред И.В. Дубровиной. М.,2001.	1	17	
81.	Зимняя И.А.. Ключевые компетенции – новая парадигма результата современного образования. doc	Электронная библиотека (сервер)	35	
82.	Маркова А.К., Матис Т.А., Орлов А.Б. Формирование мотивации учения. М.,1990.	3	3	
83.	Орлов В.А. Элементы педагогических технологий, направленных на развитие творческих способностей школьников // Интернет-журнал "Эйдос". - 2001. - 23 мая. doc	Электронная библиотека (сервер) http://www.eidos.ru/journal/2001/0523.htm . - В надзаг: Центр дистанционного образования "Эйдос", e-mail: list@eidos.ru.	15	
84.	Практическая психология образования. Под ред. И.В. Дубровиной. М.,2003	2	17	
85.	Психология. Словарь. Под ред.А.В. Петровского, М.Г.Ярошевского. М.,1990.	15	17	
86.	Психолого-педагогический практикум. Под ред. А.В. Слостенина. М.,2005	15	15	
87.	Репьев Ю.Г. Интерактивное обучение. М.,2004.	3	3	
88.	Сапух Т.В. Педагогическая компетентность и профессионализм педагога. doc	Электронная библиотека (сервер)	17	
89.	Саволайнен Г.С. Социокультурное взаимодействие в педагогическом процессе. Красноярск, КГПУ, 2004	15	15	
90.	Хозиев В.Б. Практикум по психологии. М.,2002.	2	17	
91.	Хуторской А.В. Как обучать творчеству? // Интернет-журнал "Эйдос". - 2001. - 5	Электронная библиотека	35	

	января.	(сервер, http://www.eidos.ru/journal/2001/0105.htm . - В надзаг: Центр дистанционного образования "Эйдос", e-mail: list@eidos.ru.		
92.	<i>Хуторской А.В.</i> Рождение знаний в обучении // Интернет-журнал "Эйдос". - 2003. - 2 декабря.	Электронная библиотека (сервер, http://www.eidos.ru/journal/2003/1201.htm . - В надзаг: Центр дистанционного образования "Эйдос", e-mail: list@eidos.ru.	35	
93.	<i>Хуторской А.В.</i> Структура эвристических способностей учащихся // Интернет-журнал "Эйдос". - 2005. - 21 апреля. doc	Электронная библиотека (сервер, http://www.eidos.ru/journal/2005/0421.htm . - В надзаг: Центр дистанционного образования "Эйдос", e-mail: list@eidos.ru.)	35	

(включая источники на электронных носителях, базы информационных ресурсов)

МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ ПО ОСВОЕНИЮ ДИСЦИПЛИНЫ

Психология

Направление 44.03.01 «Педагогическое образование»

Квалификация (степень): Бакалавр

Профиль «Информатика»

по **очной** форме обучения

Учебный курс «Психология» является дисциплиной, дающей базовые знания в области наиболее значимых разделов психологии. Содержание определяется требованиями ГОС ВПО и включает следующие разделы: «общая психология», «история психологии», «возрастная психология», «социальная психология», «педагогическая психология».

Предлагаемые занятия направлены на то, чтобы помочь будущим педагогам овладеть знаниями и практическими умениями по:

- учету закономерностей психических познавательных процессов в организации учебной деятельности;
- пониманию индивидуальных особенностей учащихся в педагогической деятельности;
- использованию методов психолого-педагогической диагностики для определения индивидуальных особенностей учащихся, их эмоционального состояния, успешности обучения и воспитания;
- созданию условий для развития познавательной мотивации учащихся с учетом их возрастных особенностей;
- анализу психологических оснований основных педагогических технологий;
- развитию профессионально-значимых качеств: рефлексии, эмпатии, коативности, с целью создания условий обеспечивающих психологически комфортную, развивающую среду жизнедеятельности детей.

Преподавание курса осуществляется на основе модульно-рейтинговой системы, которая предполагает, что кроме лекционных занятий значительное место отводится работе на семинарах, коллоквиумах, собеседованиям по основным понятиям курса, в

соответствии с этим, курс делится на шесть основных модулей, каждый из которых предполагает контроль за усвоением студентами содержания модуля, основных дидактических единиц, а также дополнительные модули, с целью углубления, обобщения и закрепления знаний студентов по наиболее значимым темам курса, а также итоговые модули, с целью контроля знаний студентов и по каждому разделу, предусмотренному ГОС ВПО и курсу в целом. В соответствии с этим, банк контрольных заданий и вопросов предусмотрен как к каждому модулю, так и к курсу в целом.

Структурирование проблемно завершенного учебного материала по семестрам для специальности «история»:

2 семестр. Разделы: история психологии, общая психология (психология личности)

- Входной модуль. Базовый модуль 1. История психологии. Основные направления современной психологии. Базовый модуль 2. Психология личности. Дополнительный модуль.

3 семестр. Раздел: общая психология (психология познавательных процессов) – Базовый модуль 3. Познавательная деятельность человека.

4 семестр. Раздел: возрастная психология - Базовый модуль 4. Возрастная психология, Дополнительный модуль. Итоговый модуль.

5 семестр. Раздел: социальная психология – Базовый модуль 5. Социальная психология. Дополнительный модуль. Итоговый модуль.

6 семестр. Раздел: педагогическая психология - Базовый модуль 6. Педагогическая психология. Дополнительный модуль. Итоговый модуль.

Формы контроля на специальности «история»: экзамен во втором и четвертом семестре; зачеты в третьем, пятом и шестом семестрах.

Структурирование проблемно завершенного учебного материала по семестрам для специальности «информатика»:

2 семестр. Разделы: история психологии, общая психология (психология личности) - Входной модуль. Базовый модуль 1. История психологии. Основные направления современной психологии. Базовый модуль 2. Психология личности. Дополнительный модуль.

3 семестр. Раздел: общая психология (психология познавательных процессов), возрастная психология - Базовый модуль 3. Познавательная деятельность человека, Базовый модуль 4. Возрастная психология, Дополнительный модуль. Итоговый модуль.

4 семестр. Раздел: социальная психология - Базовый модуль 5. Социальная психология. Дополнительный модуль. Итоговый модуль.

5 семестр. Раздел: педагогическая психология. - Базовый модуль 6. Педагогическая психология. Дополнительный модуль. Итоговый модуль.

Формы контроля на специальности «информатика»: экзамен во втором, шестом и седьмом семестрах; зачеты в третьем, четвертом и пятом семестрах.

Формы промежуточного контроля: проверочные и самостоятельные работы, тестовые задания.

Для успешного освоения дисциплины студентам необходимо до начала изучения курса ознакомиться с технологической картой, в которой содержится информация о содержании и формах работы, а также минимальном (необходимом) и максимальном (возможном) количестве баллов, которые зарабатывает студент по каждому модулю.

«Карта самостоятельной работы» позволяет конкретизировать информацию для студентов о содержании и формах самостоятельной работы, сроках ее выполнения и формах контроля.

Ознакомление с «Технологической картой» и в начале изучения курса позволит студентам правильно распределить свое время в семестре, избежать перегрузки накануне и в период зачетно-экзаменационных сессий. Кроме того, подготовит к осознанию необходимости систематической работы в течение семестра, выделению приоритетных форм работы, среди которых: составление конспектов лекционных занятий, составление глоссариев по темам модулей, составлению логических схем и таблиц, изучение авторских текстов по дискуссионным темам. В случае пропусков занятий по объективным причинам

студенты имеют возможность заработать необходимые для зачета или допуска к экзамену баллы, выполняя индивидуальные задания, а также на основе самостоятельного изучения материала, разрабатывая электронные образовательные ресурсы по темам модуля, изучаемого в данном семестре. В каждом семестре предусмотрен дополнительный модуль – позволяющий студентам повысить свой рейтинг по дисциплине.

«Карта литературного обеспечения» и «Карта обеспечения учебным оборудованием» помогут студентам сориентироваться в поиске материалов и литературных источников, необходимых для изучения курса для подготовки к семинарским занятиям и выполнении заданий самостоятельной работы. Для удобства подготовки студентов к семинарским занятиям, коллоквиумам наиболее значимые материалы представлены не только в печатном, но и в электронном виде. Студенты всегда могут воспользоваться подготовленными для них электронными образовательными ресурсами, обратившись в учебную часть, ресурсный центр, а также самостоятельно взять материал на сервере в папке *Общая // УМК КГПУ // История (Информатика) // Общепрофессиональные дисциплины // Психология// Электронная библиотека (Глоссарий), (Материалы для самостоятельного изучения).*

Данные студентов по рейтингу будут вноситься в «Журнал рейтинга дисциплины», что позволит своевременно получать информацию о результативности собственной деятельности студента.

Ознакомившись с технологической картой и картой самостоятельной работы студенты выяснят, что одной из основных форм промежуточного контроля знаний по темам модуля является тестирование. Для подготовки к тестированию студенты могут воспользоваться репетиционным режимом компьютерного варианта АСТ – теста по психологии, включающего тестовые задания по модулям. Помощь в подготовке к компьютерному тестированию студенты могут получить в ресурсном центре (к. 2-09), обратившись к диспетчеру.

К итоговым модулям: зачетам и экзаменам допускаются студенты, набравшие минимальное необходимое количество баллов по тем модулям,

которые изучались в течение семестра, студенты, набравшие максимальное количество баллов, освобождаются от сдачи зачета или экзамена.

С вопросами к зачету или экзамену студенты могут ознакомиться заранее, в электронном варианте они представлены в папке **Общая // УМК КГПУ // История (Информатика) // Общепрофессиональные дисциплины // Психология// 7. Вопросы к экзамену, зачету.doc** .

КАРТА МАТЕРИАЛЬНО-ТЕХНИЧЕСКОЙ БАЗЫ ДИСЦИПЛИНЫ

ИНФОРМАТИКА

Направление 44.03.01 «Педагогическое образование»

Квалификация (степень): Бакалавр

Профиль Информатика»

по **очной** форме обучения

Аудитория	Оборудование
Лекционные аудитории	
г. Ачинск, ул. Л.Толстого 15 ауд № .30	ПК с ОС Windows, проектор мультимедиа,. маркерная доска
г. Ачинск, ул. Л.Толстого 15 ауд № .37	ПК с ОС Windows, проектор мультимедиа, интерактивная доска SMART-board. маркерная доска

ЛИСТ ВНЕСЕНИЯ ИЗМЕНЕНИЙ

Дополнения и изменения в учебной программе на 2015/2016 учебный год нет.

Рабочая программа утверждена на заседании базовой кафедры информатики и ИТ в образовании "05" октября 2016 г. (протокол заседания кафедры № 03)

Заведующий кафедрой _____ Пак Н.И.

Директор / _____ Чиганов А.С.