# 1. Понятие о личности. Теории личности в зарубежной психологии

Личность – индивид как субъект социальных отношений и сознательной деятельности.

-определяемая включенностью в общественные отношения системное качество индивида, формирующееся в совместной деятельности и общении.

-это совокупность общественных отношений (Маркс)

Г. Олпорт – Личность – то, что лежит за конкретными поступками внутри самого индивида.

Личность – это динамическая организация тех психофизиологичских систем внутри индивида, которая определяет характерное для него поведение и мышление.

При рассмотрении личности выделяют различные ее аспекты:

- мотивация

- самосознание

- интеллектуальные способности

- эмоциональную сферу

- внешние проявления (поступки, действия)

-норма-патология

**Кеттел.** Личность – это то, что позволяет нам предсказать поведение человека в данной ситуации. Черты личности представляют собой относительно постоянные тенденции реагировать определенны образом в разных ситуациях и в разное время. Структура личности – набор черт. А) Поверхностные черты – исходные черты. Поверхностные: совокупность поведенческих характеристик, которые при наблюдении выступают в неразрывном единстве (неспособность сосредоточится + нерешительность + беспокойство = невротизм). Исходные: основополагающие структуры, определяющие постоянство, которое наблюдается в поведении человека. Это более глубокий уровень личности. Б) Конституциональные черты – черты, сформированные окружающей средой (это два подтипа исходных черт). Конституциональные – развиваются из биологических и физиологических данных индивидуума (наркомания – раздражительность). Средовые – обусловлены влияниями социального и физического окружений (результат научения). В) Способность, темперамент и динамические черты. Это модальности исходных черт. Способности – умения человека, темперамент – эмоциональные и стилистические качества поведения, динамические – мотивационные элементы поведения. Г) Общие и уникальные черты. Общая – присутствует в различной степени у всех представителей данной культуры (но организация общих черт в личности всегда уникальна). Уникальная – у одного или нескольких. Черты личности представляют собой относительно постоянные тенденции реагировать определенным образом в разных ситуациях.**Айзенк.** Элементы личности могут быть расположены иерархически. В его схеме присутствуют суперчерты, которые состоят из черт. Черты состоят из многочисленных привычных реакций, которые формируются из множества специфическх реакций. Специфическая реакция – улыбка при встрече. Если это происходит всякий раз – привычная реакция. Интроверсия-экстроверсия нейротизм-стабилбность. Это суперчерты (типы). (общительность – экстраверсия). **Олпорт** Личность – то, что лежит за конкретными поступками внутри самого индивидуума. Это динамичная организация тех психофизических систем внутри индивидуума, которая определяет характерное для него поведение и мышление. Черта – это предрасположенность вести себя сходным образом в широком диапазоне ситуаций.

8 критериев определения черты личности:

1. Это не только номинальное образование, это жизненно важная часть существования любого человека.

2. являются более обобщенным качеством, чем привычка.

3. являются движущим или определяющим элементом поведения (побуждают);

4. существование ч.л. можно определить эмпирически (наблюдение, изучение биографии).

5. ч.л. лишь относительно независимы от остальных черт. Не существкует резкой границы, отделяющ.одну черту от другой. Они перекрывают друг друга.

6.не являются синонимом моральной ил соц.оценки.

7. можно рассматривать либо в контексте личности, у кот. Она обнаружена, либо по ее распрострненности в обществе.

8. то, что поступки или даже привычки не согласуются с чертой, не является доказательством отсутствия данной черты.

Общие черты (измеряемые) вкл. в себя любые характеристики, присущие какому-то количеству людей в пределах данной культуры. Члены определенной культуры испытывают на себе схожие эволюционные и социальные воздействия и следовательно, у них развиваются по определению сравниваемые модели адаптации (умение пользоваться языком). Индивидуальные черты (морфологические) – характеристики индивидуума, которые не допускают сравнений с другими людьми. Личность можно описать адекватно путем измерения ее индивидуальных черт. Индивидуальные черты - индивидуальные диспозиции. Общие черты - черты личности. 3 типа диспозиций: кардинальные – все поступки человека можно свести к ее влиянию. Очень немногие люди обладают ей (Дон Жуан, Жанна Дарк) Центральные - строительные блоки индивидуальности (пунктуальность, внимательность, ответственность). Их могут легко обнаружить окружающие. Вторичные – менее заметные, менее обощенные, менее устойчивые, менее пригодные для характеристики личности. (предпочтения в еде, установки).

Фрейд 3. уровня в психической жизни: сознание, пресознательное, бессознательное.Сознание состоит из ощущений, переживаний, которые осознаются в данный момент. Предсознательное – весь опыт, который не осознается в данный момент, но может легко вернуться в сознание. Предсознательное наводит мосты сознания с бессознательным.

Юнг**.** Личность состоит из трех взаимодействующих структур: эго, личное бессознательное, коллективное бессозн. Архетипы – врожденные идеи или воспоминания, которые предрасполагают людей воспринимать, переживать и реагировать на события определенным образом (предрасполагающие факторы). Врожденные здесь тенденции эмоционально, когнитивно и поведенчески реагировать на конкретные ситуации. Архетипы: персона – наше публичное лицо, множество проигрываемых нами ролей. Она для других и скрывает истинную сущность. Тень – темная, дурная и животная сторона личности. Но это и источник жизненной силы, спонтанности и творческого начала в человеке. Функция Эго направить в нужное русло энергию тени. Анима и анимус- человек существо по своей природе бисексуальное (развитие плода, гормоны, маскульнность и феминность - в одном человеке). Феминный архетип в мужчине - анима, маскулинный в женщине - анимус. Эти архетипы являются не только причиной наличия у человека, психологических характеристик противоположного пола, но и влияют на понимание между мужчинами и женщинами. Самость – сердцевина личности, вокруг которой объединены остальные. Адлер**.** Принципы теории: А) чувство неполноценности и компенсация. Б) Стремление к превосходству – потребность возвысится от несовершенства к совершенству. Это стремление врождено, мы никогда от него не избавимся, это сама жизнь. В) Стиль жизни – уникальный способ для индивида к адаптации к жизни, в плане поставленных целей. Г) Социальный интерес – социальное чувство, чувство общности. Предпосылки его врождены. Но они должны проявится. Особый вклад делает мать (направление и поощрение). От развитости социального интереса зависит психическое здоровье. Д)Творческое Я – источник активности человека, люди сами ответственны за то, кем они становятся и как себя ведут. Е) Порядок рождения Ж) Фикционный финализм

К.Хорни**.** Вместо зависти к пенису - недостаток доверия и сверзначимость отношений любви. У ребенка не чувствующего безопасности развив. различные стратегии поведения, для совладания с чувством изоляции и беспомощности. А) стать враждебным. Б) стать сверхпослушным В) у него может развиться нереалистический идеализированный образ себя. Г) стремиться вызывать жалость. Фромм**.** Личность - сумма врожденных и приобретенных псих. св-в, характериз. индивида и определяющих его уникальность.В отличии от животных человек лишен изначальной связи с природой- к нас нет мощных инстинктов, позволяющих адаптироваться к постоянно меняющемуся миру, однако мы можем мыслить, оказавшись в состоянии человеческой дилеммы Гуманистическая психология. Маслоу**.** В качестве центральной характеристики личности выделяет иерархию уровней потребностей. Роджерс**.** 1. Основополагающее утверждение в всех трудах Р. утверждение о том, что человек познает себя наблюдая и оценивая свой опыт. По Р. я это не конечное образование, а процесс. Исходя из этого Р. строит свою теорию о том, что люди не просто способны к личностному росту, а это является для них преобладающей тенденцией. 2. Я--идеальное - набор представлений, качеств, которыми индивид очень хотел бы обладать или то образ, которому он хотел бы соответствовать. Если между Я-реальным и Я-идеальным разрыв, то человек неудовлетворен. 3. Тенденция к самоактуализации 4. Соответствие и несоответствие - Р. не делит людей на больных и здоровых и т.п. Он говорит о способности воспринимать свою реальную ситуацию - конгруэнтность. Маленькие дети - пример конгруэнтности. 5. Полноценно функционирующая личность : а) открытость переживаниям; б) проживание в настоящий момент; в) вера во внутренние побуждения и интуитивную оценку. Дж.РоттерСоциальное поведение можно описать с помощью след.понятий: 1. поведенческий потенциал – каждый человек обладает определенным набором действий, поведенческих реакций, сформировавшихся в течение жизни; 2. на поведение человека влияет его ожидание, его субъективная вероятность, с какой, по мнению человека, определенное подкрепление будет после определенного поведения в определенной ситуации. 3. на поведение человека влияет характер подкрепления, его ценность для человека. 4. на поведение человека влияет его локус контроля: экстерналы переносят ответственнсть на других людей или обстоятельства. Интерналы считают себя ответственными за все хорошие и плохие события. Поведенческие реакции: 1. направленные на достижение успеха; 2. реакции приспособления, адаптации; 3. защитные повеенческие реакции; 4. техники избегания; 5. агрессивные поведенческие реакции. люди различаются между собой по тому, где они локализуют контроль над значимыми для себя событиями. Возможны два локуса контроля и соответственно два типа людей: Экстерналы,Интерналы –

Бандура полагает, что психическое функционирование лучше понимать в терминах непрерывного взаимодействия между факторами поведенческими, когнитивными и средовыми. Это означает, что поведение, личностные аспекты и социальные воздействия - это взаимозависимые детерминанты, то есть на поведение влияет окружение, но люди также играют активную роль в создании социальной окружающей среды и других обстоятельств, которые возникают в их каждодневных транзакциях. Эта точка зрения крайне отличается от подхода Скиннера, который ограничивает объяснение поведения человека до двухфакторной односторонней модели, в которой внешние события служат единственной причиной поведения. В отличие от Скиннера, который почти всегда рассматривал научение посредством прямого опыта, Бандура делает основной акцент на роли научения через наблюдение в приобретении навыков поведения. Действительно, наиболее отличительной чертой социально-когнитивной теории Бандуры является убеждение в том, что в основном поведение человека формируется через наблюдение или на основе примеров.

**2. Теории личности в отечественной психологии. Концепция личности как субъекта жизнедеятельности. Соотношение понятий "индивид", "личность", "индивидуальность"**

В изучении структуры личности главной характеристикой является – направленность. Рубинштейн – динамическая тенденция; Леонтьев – смыслообразующий мотив; Мясищев – доминирующее отношение; Ананьев – основная жизненная направленность. Направленность – емкая описательная характеристика структуры личности.

А.Н.Леонтьев**.** Параметры (основания) личности: 1. Богатство связей индивида с миром; 2. Степень иерархизированости дечтельностей, их мотивов. Иерархии мотивов образуют относительно самостоятельные единицы жизни; 3. Общий тип строения личности.

Структура личности – относительно устойчивая конфигурация главных, внутри себя иерархизированных мотивационных линий. Многообразные отношения, в которые человек вступает, к действительности, порождают конфликты, которые при определенных условиях фиксируются и входят в структуру личности. Структура личности не сводится не к богатству связей человека с миром, ни к степени их иерархизованности; ее характеристика лежит в соотношении разных систем сложившихся жизненных отношений, порождающих борьбу между ними. Психологические подструктуры личности – темперамент, потребности, влечения, эмоциональные переживания, интересы, установки, навыки, привычки – одни в виде условий, другие в сменах своего места в личности, в порождениях и трансформациях. Двойственная структура личности: 1. Социально-типические проявления личности – это системные социальные качества первого порядка; 2. Личностно-смысловые проявления личности – это системно-специфические интегративные социальные качества второго порядка. Личностно-смысловые проявления личности представляют собой специфически преобразованную в процессе деятельности форму социальные качества в индивидуальной жизни личности. Системно-социальные качества выражают общую тенденцию развивающейся личности к сохранению, системно-специфические личностно-смысловые качества представляют ее тенденцию к изменению. К поиску путей ее дальнейшего развития, в полном неожиданностей мире.

Рубинштейн**.** При объяснении любых псих. явлений личность выступает как воедино связанная совокупность внутренних условий, через кот. и преломляются все внешние воздействия. История обуславливающая структуру личности вкл. в себя и эвлолюцию живых сущ-в, историю человечества и личную историю. Свойства личности не сводятся к индивидуальным сопосбнстям. Личность тем значительнее, чем в индивидуальном преломлении представленно всеобщее. Дистанция отделяющая историческую личность от обычной определяется не св-вами, а значительностью общ-истор. сил, носителем которых она является. В качестве личности человек выступает как единица в системе общественных отношений, как носиетль этих отношений. Психическое содержание личности не только мотивы сознател. деятельности, оно вкл. в себя многообразие неоснанных тенденций-побуждений. Первый этап в формировании личности как самостоятельного субъекта связан с овладением собственным телом и произвольнвми движени. Дальше - начало ходьбы. И здесь ребенок начинает понимать, что он реально выделяется из окруж. среды. Другое важное звено - развитие речи.

Мясищев**.** Личность - высшее интегральное понятие. Она характеризуется как система отношений человека к окруж. действительности. Самое главное, что определяет л - ее отношение к людям. Первый компонент характеристики личности образует доминирующие отношения личности. Второй - психический уровень (желания, достижения). Здесь снова соприкасаются психолог. и соц. аспекты, которые полностью не совпадают. Уровень развития и избирательная направленнось характеризуют отношение л. Третий - динамика р-ций л. или то, что назыв. тип ВНД, темпераментом. Четвертый - взаимосвязь основных компонентов, общая структура личности.

Мерлин. Концепция интегральной индивидуальности. Интегр.инд-ть – особый, выражающий индивидуальное своеобразие, характер связи между всеми свойствами человека. Выделяет несколько уровней системы интегральной индивидуальности: 1. Система индивидуальных свойств организма: биохимических, нейродинамических свойств человека, общесоматических. 2. Система индивидуальных психических свойств: система психодинамических свойств: темперамента, психич.св-в личности. 3. система социально-психологических индивидуальных свойств: соц.роли в соц. группах, в соц-исторических обществах.

Платонов Рассматривает ряд основных подструктур личности, выделение этих подструктур опред-ся след.критериями: 1.соотношение биологического и социального, врожденного, но не обязательно наследственного, и приобретенного; 2. каждая подструктура имеет свой особый и основной вид формирования. 3. существует иерархическая зависимость между подструктурами.

4. Социально обусловленная структура личности (подструктура направленности личности). Формируется путем воспитания. Элементы или черты личности, которые входят в эту подструктуру, не имеют непосредственных врожденных задатков. Направленность личности – это влечения, желания, интересы. Склонности, идеалы, мировоззрения, убеждения. В этих формах направленности личности проявляются отношения, моральные качества личности и различные формы потребности.

3. Подструктура опыта: знания, умения. Навыки, привычки, которые приобретены в личном опыте путем обучения.

2. Подструктура индивидуальных особенностей психического процесса: памяти, эмоций, ощущений, мышления, восприятии, чувств, воли. Формируется путем упражнения.

1. Биологически обусловленная подструктура: формируется путем тренировки: тип нерв.сист., физиол.особен., половая структура.

+ подструктура характера и способностей.

ПеторовскийПопытку выявить специфическое содержание понятия личности предпринял А.В. Петровский, сформулировав "принцип отраженной субъектности". Личность, с его точки зрения, выступает как идеальная представленность индивида в других людях, как его "инобытие" в них (и в себе самом как "другом"), как его персонализация. Гипотеза А.В. Петровского: личность формируется в группах, иерархически расположенных на ступенях онтогенеза; характер развития личности задается уровнем развития группы, в которую она включена и в которой она интегрирована. Но сами по себе группы и коллективы могут и не образовывать иерархии, способствующей развитию личности. Отношения личности и коллектива сложны и противоречивы.

Прежде всего, личность, по мнению А.В. Петровского, - это качество индивида, тем самым утверждая единство индивида и личности и одновременно отрицая тождество этих понятий.

Межличностные связи, формирующие личность, внешне выступают в форме общения, или субъект-субъектного отношения, существующего наряду с субъект-объектным отношением, характерным для предметной деятельности. В свою очередь то, что внешне выглядит как прямой акт предметной деятельности индивида, на самом деле является актом опосредствованным, причем опосредствующим звеном для личности является уже не объект деятельности, не ее предметный смысл, а личность другого человека как соучастника деятельности, выступающая как бы преломляющим устройством, через которое он может лучше воспринять, понять, почувствовать объект деятельности.

Следовательно, личность может быть понята только в системе устойчивых межличностных связей, которые опосредствуются содержанием, ценностями, смыслом совместной деятельности для каждого из участников. Эти межличностные связи проявляются в конкретных индивидуальных свойствах и поступках людей, образуя особое качество самой групповой деятельности.

Соотношение понятий:

Наиболее общим понятием является понятие "человек" - биосоциальное существо, обладающее членораздельной речью, сознанием, ВПФ, способное создавать орудия, пользоваться ими в процессе общественного труда. Эти способности и свойства не передаются по наследству, а формируются прижизненно. Поскольку сознание, речь и т.д. не передаются людям в порядке биологической наследственности, а формируются у них прижизненно, то используют понятие "индивид" - как биологический организм, носитель общих генотипических наследственных свойств биологического вида (индивидом мы рождаемся) и понятие "личность" **-** как социально-психологическая сущность человека, формирующаяся в результате усвоения человеком общественных форм сознания и поведения, общественно-исторического опыта человечества (личностью мы становимся под влиянием жизни в обществе, воспитания, обучения, общения, взаимодействия). Личность не только объект общественных отношений, но преломляет социальные воздействия, преобразует, поскольку постепенно личность начинает выступать как совокупность внутренних условий, через которые преломляются внешние воздействия общества. Эти внутренние условия представляют собой сплав наследственно-биологических свойств и социально-обусловленных качеств, которые сформировались под влиянием предшествующих социальных воздействий. По мере формирования личности внутренние условия становятся более глубокими, в результате одно и то же внешнее воздействие может оказывать на разных людей разное влияние. Личность – не только объект и продукт общественных отношений, но и активный субъект деятельности, общения, сознания, самосознания. Личность – понятие социальное. Не является врожденной, но возникает в результате культурного и социального развития.

Личность – не только целеустремленная, но и самоорганизующаяся система. Быть личностью – значит осуществлять выбор, возникающий в силу внутренней необходимости, оценивать последствия принятого решения, строить самого себя и других. Особенная и непохожая на других личность в полноте ее духовных и физических свойств характеризуется понятием "индивидуальность". Инд-ть выражается в наличии разного опыта, знаний, мнений, убеждений, в различиях характера и темперамента. Мотивация, темперамент, способности, характер – основные параметры индивидуальности.

Биологическое и социальное:

1. есть теории, в которых главная роль отдана среде, ситуации или обществу в развитии личности
2. Концепции наследственности. Объясняют развитие личности врожденными задатками, конституцией и генотипом.
3. Концепция взаимодействия 1 и 2. нельзя рассматривать человека без генофонда и соц.среды.

Но и природные биологические особенности совершенно необходимы для психического развития человека. Необходимы человеческий мозг и нервная система, чтобы на этой основе стало возможно формирование психических особенностей человека. Развиваясь вне человеческого общества, существо, обладающее человеческим мозгом, никогда не станет даже подобием личности.

Выготский**:** личность есть понятие социальное, и оно охватывает надприродное, историческое в человеке.

**3. Самосознание личности. Образ "Я" как основа самосознания. Я-концепция личности. Личностная и социальная идентичность**

**Cамосознание** – относительно устойчивая в большей или меньшей степени осознанная, переживаемая как неповторимая, система представлений индивида о себе, на основе которых он строит свое взаимодействие с другими людьми и свое отношение к себе. В литературе самосознание рассматривается как особый феномен личнсти, одну из высших психических функций (Выгодский). **Самосознание** – это отражение себя в своем сознании, знание о себе, переживание своей индивидуальной неповторимости. Компоненты самосознания: самопознание, самооценка, саморегуляция. **Самопознане** в отечественной психологии определяется как познавательный процесс, объектом которого является сам субъект. В ходе этого процесса в сознании субъекта отражаются собствееные свойства и качества. 2 уровня самопознания: 1. сопоставление Я и другого человека за счет внутренних приемов самопознания, самовосприятия и самонаблюдения. 2. аутокоммуникация. Человек оперирует уже сформировавшимися знаниями о себе за счет самоанализа и самоосмысления. Я –концепция – важный фактор детерминации поведения человека, такое внутриличностное образование, которое во многом определяет его направление деятельности, поведение сит.выбора, контактах. Я-концепция способствует достижению внутренней согласованности личности, является источником ожиданий и определяет интерпретацию опыта. С помощью Я-концепции человек способен определить соответствие своего Я требованиям, которые предъявляет ему выбранная профессия. До сих пор не существует универсального определения Я-концепции. Я-концепция – совокупность всех представлений индивида о себе, сопряженное с их оценкой. Описательную сотавляющую Я – концепции называют образом Я.**Образ Я** вписывается в структуру личности. Выступает как установка по отношению к себе самому. Как всякая установка, включает 3 компонента: 1. **когнитивный** – представление о своих способностях, внешности, социальной значимости.2.**Эмоционально-оценочный компонент** – самоуважение, самокритичность, себялюбие, самоуничижение и т.д.3. **поведенческий** – стремление быть понятым, завоевать симпатии, уважение товарищей и учителей, повысить свой статус, уклониться от оценки или критики и т.д. **Образ Я** – и предпосылка и следствие социального взаимодействия. Есть много образов Я, это не статическое, а динамическое образование."**Реальное Я**" "**Идеальное** **Я**", "**Фантастическое** **Я**" - Степень адекватности "Я-образа" выясняется при изучении самооценки. **Самооценка** – оценка личностью самой себя, своих возможностей, качеств и места среди других людей. С ее помощью происходит регуляция поведения. Это наиболее поверхностное самоотношение. Положительное или отрицательное отношение к себе.Оценки своего Я есть результат постоянного сопоставления того, что личность наблюдает в себе, с тем, что видит в других людях. Главная функция **самоотношения** – сигнализация о степени благополучия человека, его отнош.с миром. **Эриксон** Психосоциальная концепция развития личности.Ввел понятие "групповая идентичность", которая формируется с первых дней жизни, ребенок ориентирован на включение в определенную социальную группу, начинает понимать мир так, как эта группа. Но постепенно у ребенка формируется "эгоидентичность", чувство устойчивости и непрерывности своего "Я". Формирование эгоидентичности – процесс, который включает ряд стадий развития личности. 1. **Младенчество**. Гл.роль – мать, кормит, одевает, следовательно формируется **базовое доверие** к миру. 2. **Стадия раннего детства** – формирование **автономии и независимости**. Ребенок начинает ходить, общество приучает ребенка к аккуратности. 3. В **возрасте 3-5 лет**, на **3-й стадии**, ребенок уже убежден, что он личность, так как он бегает, умеет говорить, расширяет область овладения миром, у ребенка формируется чувство предприимчивости, инициативы, которое закладывается в игре. Может сформир. **чувство вины**. 4. **В младшем школьном** возрасте (4-я стадия) ребенок уже исчерпал возможности развития в рамках семьи, и теперь школа приобщает ребенка к знаниям о будущей деятельности, он верит в свои силы, уверен, спокоен, но неудачи в школе приводят к появлению, а порой и к закреплению чувства своей неполноценности, потери интереса к учебе. 5. В **подростковом** **возрасте** (5-я стадия) формируется центральная форма эгоидентичности. Доверие, уверенность, то подросток успешно создает целостную форму эгоидентичности, находит свое "Я". В противном случае регрессия. 6 .На 6-й стадии (**молодость**) для человека актуальным становится поиск спутника жизни, интимности с определенными людьми. Однако если диффузия идентичности переходит и на этот возраст, человек замыкается, закрепляется изоляция, одиночество. 7. **центральная стадия** – взрослый этап развития личности. Развитие идентичности идет всю жизнь, идет воздействие со стороны других людей, особенно детей: они подтверждают, что ты им нужен. Положительные симптомы этой стадии: личность вкладывает себя в хороший, любимый труд и заботу о детях. 8. **После 50 лет (8-я стадия**) происходит создание завершенной формы эгоидентичности на основе всего пути развития личности, человек переосмысливает всю свою жизнь, осознает свое "Я" в духовных раздумьях о прожитых годах. Если принятия себя не произошло, то человек чувствует разочарование. Чувствует, что жизнь прошла зря. **Психодиагностика** самосознания направлена на выявление его продукта (Я-концеции). В области ПД самосознания используют следующие классы методик: стандартизированные самоотчеты, нестандартизированные самоотчеты, идеографические методики, проективные методики. Стандартизированные самоотчеты: К ним относятся. Прежде всего, тесты-опросники, состоящие из утверждений, касающихся отношения испытуемого к самому себе в различных жизненных сферах; чувств, мыслей относительно тех или иных событий в жизни студента; поведенческих проявлений; взаимоотношения с другими людьми. Разновидности: 1. **контрольные списки** (Контрольный список прилагательных Г.Коха)Характеризует краткость пунктов. 24 шкалы. 15 – соответствуют потребностям Мюррея, 9 – получены эмпирически. Предусматривает измерение глобального самотношения. На рус. языке подобный список – Личностный семантиченский дифференциал Шмелева. Достоинства: простота применения и обработки. Недостатки: - навязывает субъекту оценку по параметрам, которые, возможно, не являются его Я-концепцией; достигается вынесение категорических суждений относительно значимых для субъекта личностных параметров на внутреннее сопротивление. 2. **Шкальная техника** (семантический дифференциал Осгуда) Нестандартизированные самоотчеты: диагностир-ся разверноутое самоотношение, в кот. так или иначе проявляется Я-концепция. **Тест 20 утверждений Куна**.Идеографические методики: основаны на использовании психосемантических закономерностей, анализе индивидуальных матриц, при кот. Пространство самоописания и его содержательные оси не задаются априорно, на основе усредненых данных, а выявляются у конкретного испытуемого. Результаты интерпретируются не путем соотнесения с нормой, а относительно других характеристик самого субъекта. Пример репертуарные решетки Келли.Проективные методики: проектив.показатели используются для анализа аспектов отношения, ускользающих при анализе прямого самоотчета: бессознательные компоненты самоотношения, нежелательная самооценка. Пример: ТАТ, Рис.человека Маховера. Рефрактивные техники – процедуры, в кот.люди производят оценку каких-то своих атрибутов, не осознавая, что они оценивают себя (методика управляемой проекции – испытуемому предъявляют его собственный словесный портрет под именем портрета другого лица, а также портрет его вымышленной противоположности.)Методы измерения локуса контроля: **Локус контроля** – интегральная характеристика самосознания, связывающая чувство ответственности, готовность к активности и переживание Я. Локализация контроля на значимые для себя события (экстернальный, интернальный).**Шкала Роттера**. В отечественной психологии: оригинальная шкала Роттера УСК (уровни субъективного контроля) – Бажин, Голынкина, Эткинд. ОСЛК (опросник субъективной локализации контроля Пантелеев, Столин. Опросник включает пункты,, соответствующие нек.сферам:академическое признание, соц.уважание, межличностные отношения, аффектогенные ситуации, доминирование, соц-полит.активность и общее мировоззрение. Окончательная форма – 29 позиций из 2-х противоположных суждений: 1 для интерналов, др.для экстерналов. Достоинства и недостатки методик ПД: Стандарт. самоотчеты: + обеспечивают сопоставимость результатов, независимость от оыта экспериментатора, количественный подход.- апеллируют более осознанным аспектом самоотношения, потенциально подвержены влиянию стратегии самопрезентации, ограничивают испытуемого заданными рамками подобранных утверждений.Нестандарт. самоотчеты: + самоотношение, выраженное языком субъекта, снимают ограничение испытуемого заранее заданными рамками подобраггых утверждений.- более трудоемки и трудны для количественной обработки, более подвержены влиянию лингвистических способностей испытуемого, стратеги самопрезентации.Идеографические методы: + пространство самоописания на языке испытуемого- проблема дифференцированной системы диагностических заключений, их обоснованность.Проективные методы: + устраняют прямые влияния стратегии самопрезентации- отсутсвие простых и валидных критериев сопоставления проективных показателей самоотношения, необходимость доказательства, что проективная продукция относится к самоотношению, а не к иным психологическим характеристикам. Шкала Я-концепции Теннеси Фрмы: консультативная и клиническая формы. Предназначены для подростков старше 11 лет и взрослых. Шкалы: по строкам – самокритичность, самоудовлетворенность, поведение По столбцам: - физическое Я, моральное Я, личностное Я, семейное Я, социальное Я. + шкала лжи. Выявление глобального самоотношения и специфич. форм самоотношения к себе, своему телу, к себе как члену семьи. Используется 5-тишаговая шкала ответов от полностью согласен до абсолютно не согласен. Обработка: расчет показателей для строк и столбцов (8 индексов теста), графическое отображение результатов, вычисление доп.2 индекса. Тест 20 утверждений на самоотношение Формы 1. Теоретическое основание: теоретическое представление о личностном Я как об интериоризации индивидуальной позиции в соц.системе. Т.к. Я-концепция так или иначе проявляется в любом развернутом самоописании, появляется возможность применить к некоторой совокупности текстов процедуру контент-анализа. Шкалы: объективные и субъективные соц.роли.

**4. Источники, движущие силы и закономерности психического развития**

Выготский: психическое развитие относится к непреформирующему способу развития, т.е. не определен ни результат, ни стадии. Преформирующий – с самого начала определен и задан конечный результат и стадии. Псих. развитие – особый процесс внутри непроформ. типа, т.к. существует детерминанта, к-я задаёт конечный результат и стадии. Это уровень развития общества на конкретном этапе. Процесс развития индивидума является предсказуемым и определяется уровнем развития общества и протекает в форме усвоения культуры. Спорный момент: 1)уникальность или нормативность каждого конкретного индивида (т.к. если нормативно, то необходимо построить уникальную модель развития и возможность управлять им, ориентируясь на эту модель); 2) дискретность и непрерывность. Движущие силы – факторы, к-е определяют псих. развитие, являются его причинами, содержат в себе энергетические, побудительные источники развития, направляют его в нужное русло. 4 фактора псих. развития: 1) наследственность; 2)среда (совокупность стихийных, случайных факторов); 3) обучение; 4) активность самого индивидума. Роль и значение каждого фактора понимается по-разному. Проблема соотношения наследственности и среды. Существует 4 группы теорий: 1) эволюционная: развитие психики результат созревания или развертывания генетически заложенных возможностей, существующих в виде задатков; 2) революционная: отвергается значение генетических факторов, у любого ч-ка , независимо от природных способностей можно сформировать любые свойства с помощью обучения и воспитания; 3) вероятностная: конечный результат зависит от генотипа, но и от случайного стечения обстоятельств в жизни индивида; 4) функциональная: развитие определяется тем, как та или иная функция используется в жизни индивида. Источники психического развития лежат в процессе усвоения ребёнком опыта человеческих поколений, воплощенного в материальной и духовной культуре общества, на основе овладения многообразными средствами и способами ориентации в среде человеческих отношений и предметной практики. В противоречиях, порождаемых собственной активностью ребёнка во взаимодействии его со взрослыми, заключены движущие силы его развития. Выделяют две основные группы противоречий, обуславливающих динамику развития: 1)Противоречия между новыми потребностями ребёнка и возможностями их удовлетворения; между возросшими физическими и духовными возможностями ребенка и старыми, сложившимися формами взаимоотношений и видами деятельности; 2) Противоречия между наличными возможностями ребёнка и всё усложняющимися требованиями деятельности, который ребёнок должен овладеть. Если первая группа противоречий является следствием спонтанного творческого характера развития ребёнка, то вторая группа противоречий исходит из социокультурного творчества общества, которое производит новое содержание и стандарты деятельности. В то же время для анализа процессов онтогенетического развития особо важно то, что по своему строению активность человека может быть качественно различной, причем та или иная её организация складывается не спонтанно или самопроизвольно, а в зависимости от определенных условий. К числу таких условий, необходимых для психического развития, относят общение. Начиная с самых ранних периодов онтогенеза, оно приобретает личностный смысл и предлагает возможность тесного реально-практического взаимодействия ребёнка со взрослым. Качественно иным, чем общение, но не менее необходимым условием развития ребенка, является полноценность его органического субстрата, понимаемая как сохранность нейроанатомических структур и физиологических механизмов мозговой деятельности. Основные подходы: 1) Биогенетический (нативизм). Концепция рекапитуляции. Э. Геккель сформулировал биогенетический з-н в отношении эмбриогенеза: онтогенез есть краткое повторение филогенеза. Этот з-н был перенесен на процесс онтогенетического развития ребенка. Ст. Холл – ребенок в своём развитии кратко повторяет развитие человеческого рода. Игра ребенка – это необходимое упражнение для полной утраты рудиментарных и теперь уже бесполезных функций; развитие детского рисунка отражает все те стадии, которые проходило изобразительное творчество в истории человечества. 2) Отождествление научения и развития (эмпиризм).Подход к анализу проблем и развития связанных с общими установками бихевиоризма. Большое влияние оказали идеи И. П. Павлова. Понятие развития отождествляется с понятием научения приобретения нового опыта. Индивид рождается с определенной системой условных рефлексов, с помощью внешней среды создаются новые. 3) Концепция конвергенции двух факторов детского развития (Штерн). В. Штерн психическое развитие – это не простое проявление врожденных свойств и не простое восприятие внешних воздействий. Это – результат конвергенции внутренних задатков с внешними условиями жизни. Не об одной функции, не об одном свойстве нельзя спрашивать: происходит ли оно из вне или изнутри ? Закономерен лишь вопрос: что происходит извне и что изнутри, т.к. в проявлении функции действует всегда и то и другое, только всегда в разных соотношениях. Предпочитал фактор наследственной предопределенности развития – это обеспечивает созревание и актуализацию функций. Среда обеспечивает адаптацию того , что созрело. Основные положения: 1.Каждому человеку присущи врожденные тенденции: к самосохранению и к саморазвитию. Они обеспечивают целостность личности. 2.Существуют различия между задатками и способностями. Задатки –некоторые внутренние предрасположенности, определяемые наследственностью. Они, соприкасаясь со средой, порождают способности. Теория конвергенции рассматривает психическое развитие как процесс, который складывается под влиянием икс-элементов наследственности и игрек-элементов среды. 4) Культурно – историческая концепция развития Выготского. По Л.С.Выготскому, среда выступает в отношении развития высших психических функций в качестве источника развития. Высшие психические функции возникают дважды: первоначально как форма коллективного поведения ребёнка, как форма сотрудничества с другими людьми, и лишь впоследствии они становятся индивидуальными функциями самого ребенка. Сформулировал ряд законов психического развития ребёнка: 1. детское развитие имеет сложную организацию во времени: свой ритм, который не совпадает с ритмом времени, и свой ритм, который меняется в разные годы жизни. Так, год жизни в младенчестве не равен году жизни в отрочестве. 2. Закон метаморфозы в детском развитии: развитие есть цепь качественных изменений. Ребенок не просто маленький взрослый, который меньше знает и меньше умеет, а существо, обладающее качественно отличной психикой. 3. Закон неравномерности детского развития: каждая сторона в психике ребёнка имеет свой оптимальный период развития. 4. Закон развития высших психических функций. Высшие психические функции возникают первоначально как форма коллективного поведения, а потом они становятся внутренними индивидуальными функциями самого ребенка. Отличительные признаки высших психических функций: опосредованность, осознанность, произвольность, системность, они формируются прижизненно; они образуются в результате овладения специальными орудиями, средствами, выработанными в ходе исторического развития общества; развитие высших псих. фун-й связано с обучением в широком смысле слова. Специфика детского развития в том, что оно подчиняется не действию биологических законов, а действию общественно-исторических з-в. У человека нет врожденных форм поведения в среде. Его развитие происходит путем присвоения исторически выработанных форм и способов деятельности. Движущая сила развития – обучение. Зона ближайшего развития – это расстояние между уровнем актуального развития ребенка и уровнем возможного развития, определяемым с помощью задач, решаемых под руководством взрослых. "ЗБР определяет функции, не созревшие еще, но находящиеся в процессе созревания; функции, которые можно назвать не плодами развития, а почками развития. Уровень актуального развития характеризует успехи развития, итоги развития на вчерашний день, а ЗБР характеризует умственное развитие на завтрашний день" (Выготский). 5) Ж. Пиаже. Основной з-н развития – з-н перехода от общей эгоцентричности к интеллектуальной децентрации, более объективной умственной позиции. Развитие психики ребенка связывают с теми структурами интеллекта, которые формируются при жизни благодаря действию ребенка с предметами. Интеллект. адаптивные процессы: ассимиляция – использование готовых свойств среды в свою деятельность; аккомодация – изменение структур поведения (умственных структур.

**5. Возрастные периоды развития: младенческий возраст**

Психическое развитие в младенческом возрасте (новорожденность и младенчество). **Новорожденность**. (0 – 2,5 мес.). **I-ый кризис**. Это переход от существования во внутриутробной гомогенной среде, где все воздействия сглажены к дискретной, воздушной среде. На р-ка обрушиваются другие, более интенсивные ощ-я (это приводит к временной потере веса). С-ма рефлексов: 1) самосохранения (дыхание, кравообращение, пищеварение); 2) защитные (зажмуривание, сужение зрачка); 3) ориентировочные (поворот головы в сторону света, слежение за источником света, поворот головы к источнику прикосновения, открывает рот); 4) рудиментарные (плавательный, хватательный, ползательный (флексорный)) – изчезают в 1 год жизни. Индивид. различия: 1) вялые и активные; 2) напряженные и расследленные; 3) вздрагивают, беспорядочно двигаются – движения упорядочены и ритмичны; 4) стрессоустойчивость. Есть первичные потребности: связанные с функциональным развитием мозга (потребность в новых впечатлениях), потребность в другом человеке. Зрение: следит за ярким светом, привлекают черно-белые объекты с ярко выраженной точкой. Слух: слышит уже в утробе матери. Отличает человеческий голос от других. Вкус, обоняние, тактильные чувства: любит сладкое, не любят соленое, кислое, горькое, отворачивается от неприятных резких запахов. Если его рука на груди матери –активнее сосет. Движения: импульсивные, на 2-м мес. проявляются первые активные произвольные движения. Эмоции: крик сменяется плачем, появляется улыбка, сначала во не, после – как результат ощущения благополучия. Комплекс оживления – "+" реакция на склонившееся над ним лицо. Общается, если уходят – привлекает внимание. **Младенчество.** (2,5 мес. – 1 г.). Развитие общения: Общ-е начинается с 1 суток жизни. Два аспекта общ.: со взрослыми, со сверстниками. Р-к. пытается привлечь к себе внимание (крик), 3-4 недели - может высовывать язык, подражая взрослым, реагировать на громкие голоса, улыбаться. С 1 мес. начинает гулить. (комплекс оживления), 3-4 мес. - сверстник способен вызывать ориентировочно-исследовательскую активность (в поле зрения). 5-6 мес. - яркие эмоции при встрече со сверстником, 7 мес. - страх чужого лица, который не распространяется на сверстников. 11-12 мес.- в три раза увеличивается кол-во действий, адресованных сверстнику. Пока это потребность в впечатлениях, а не в общ., появляется подражание. Попытки взрослых привлечь внимание одного р-ка к другому вызывает интерес к самому взрослому. Развитие движений и предметных действий: держит голову, переворачивается, сидит, ползает, идет. Этапы: 1) преддействие – водит рукой по одеялу, захватывет рукой кисть другой руки (2,5 – 4,5 мес.); 2) результативные действия – тянеться к предмету, похлопывает, размахивает, перекладывает, толкает, цепные действия (4-7 мес.); соотносящиеся действия – действует с двумя предметами одновременно, соотнося их (7-10 мес.); 4) функционльные действия (10-13 мес.) – действия как способ познания, повторяе, видоизменяет.

Эмоции: 3 мес. - комплекс оживления, различаются огорчения, удовольствия; в 4 мес. - гнев и отвращение; в 5 мес. появляется страх чужого лица; 8-9 мес. – эмоц. реакция на ситуацию, 10 мес. - первые слова ("би-би"), к концу года эм. заражение, характерное для всего года, затухает, возникает способность к сопереживанию. Реакция сосредоточения на неодушевленные предметы. Развитие речи: крик изменяется очень сильно на 1 году, дифференциируется. Выражает органические потребности и субъективное состояние. Подготовительный этап речи. К концу 1-го месяца простые звуки, к 4-6 мес. – гуление, лепет (разговор и пение). К середине 1 года появляется понимание речи (где это?), интонации. С 9 мес. первые слова, к 1 году – 15-20 слов, речь активна. Развитие познават. сферы: Складываются моторыные привычки, закладываются основы м-я. Зрительное восприятие интенсивно развивается. Различает цвета, формы, фигуры. Узнает бутылочку. Зрит. образы не константны (в новом платье маму может не узнать) Вовлекается рука в процесс познания.. Моторная сфера постепенно интегрируется, р-к учитывает направление и расстояние протягивая руку к предмету. Память: 3-4 мес. узнает мать по голосу, 7 мес. – повторяет взрослых – пьет их чашки, стучит по кастрюле, прощаясь, машет рукой. К концу младенчества формируется мыслительная д-ть, которая носит наглядно-действенных характер.

**6. Возрастные периоды развития: раннее детство**

**Раннее детство**. (1-3 года). Личностное развитие. **Кризис 1-го года**. поведение ребенка уже не управляется со стороны внеш. возд-й. Дети действуют под влиянием всплывающих в их памяти образов и представлений "Я". Начинает ходить, исследует вне. мир и себя, появляется СО, уровень притязаний. Эмоции: краткие, бурные, ситуативные. К концу раннего возраста происходит социализация эмоций. Симпатия, сочувствие, чув-во гордости и стыда. Развитие речи: совершенствование понимания речи взрослого, формируется собственная активная речь. Автономная речь: 1) язык взрослых для детей; 2) искажение слова; 3) сам придумывает слова. Начинает обобщать, согласовывать слова в предложения. Общение. После 1,5 г - стремление заинтересовать ровесника собой; после 2 г - способность к обмену активностью (начинает-подражает). К 3 г появляется собственно общение. Общ-е со сверстниками в эмоц. окрашенной игре. Р-ку недостаточно непосредственного эм. контакта со взрослым, ему необходима совместная предметная д-сть.1 г - попытка наладить совместную д-сть через подражание, 2 - общ. как средство для развития творчества. Развитие предметной д-ти: общение со взрослыми – практическое сотрудничество, предметно орудийная д-ть – ведущая в этом возрасте. Предметы: постоянные – ложка кот. едят; полифункциональные – кубики, палочки, дают свободу действий. Развитие игры: сначала отобразительный хар-р, создание игровой ситуации, использование предметов –заместителей. Возникает и развивается роль. Игра состоит уже из нескольких действий. Развитие изобразительной д-ти: сначала – удовольствие от манипуляции с карандашом, далее стадия непреднамеренного рисунка. и только потом – понимание того, что рисует, показывет рисунок, формулирует, что он собирается рисовать. Развитие познавательной сферы: восприятие – остается расплывчатым. Развивается с развитие предметной д-ти. переход от внешне орудийной ориентировки к зрительной, усваивает геометрические фигуры, цвета. Внимание – становиться устойчивым, ззадерживается на предметах, речи, музыке. Носит непроизвольный характер. Объем маленький. Память – образная, вербальная. Развивается долговременная. Основной фактор – частота повторений и активные действия самого ребенка. Воображение – домысливает непонятное, появляется способность к преобразованию образов восприятия. М-е – наглядно-действенный характер. Устанавливает связи путем проб и ошибок. Планиреут действия, прогнозирует рез-т, т.е. возникает наглядно-образное..

**7. Возрастные периоды развития: дошкольный и младший школьный возраст**

Психическое развитие в дошкольном возрасте. Личностное развитие: Кризис 3-х лет - отдел р-ка от взрослого - предпосылки для возник новой соц сит развития. Р-к сам способен удовлетвор свои потреб и желания и хочет д-ть сам. Потреб участвовать в жизни взрослых, подражать. Взрослый - носить соц. ролей. ПЧ - ребенок хочет активно входить в жизнь, но не может участ в ней, это приводит к развит сюжетно-ролевой игры. Развит мотивац сферы: поступки осознав, есть мотивы (мир взрослых, игровые, познават, соревноват, самоутверждения). Система соподчиненных мотивов (иерархия мотив). Во главе - человеч опосредов мотивы. Опосред образцами п-я взрослых, соц. нормами. Развит самосознания. Накап-ся представ о самом себе, появ СО (завис от взрослого). Сущ роль играет сравн-е себя со сверст. После СО становиться дифференцир (объективн выводы), появ осозн-е себя во времени. Происход осоз-е св соц "я" (S в сист чел отнош), образ-е "внутр позиции", характер в дальнейшем все этапы развит. Развит эмоц. сферы. Эмоции начин играть предвосхищ роль. Появ-е новых интересов, мотивов потреб. Р-к управляет эмоциями. Интенсивное усвоение норм п-я, этических норм. Возник потреб соот-ть нормам(если есть соц контроль). Есть несовпадения м/д оценкой поступка и отнош к герою. Сначала нормы выполн только по требо взрослых. Сюжетно-ролевая игра. Р-к стремится к соц значимой д-ти. Игра-особ форма освоен дейст-ти путем ее моделир(семья, путешествия). Выбор ограничен зн-ми, сюжет опред-ся предметами. Смысл - просто д-я с предметами. После дети планируют сюжет, тему игры. Игра м. длиться неск дней. Выполн роли учит сдерж непосредств побуж-я, поступаться желаниями, показь образец п-я. В сюжетно-ролев игре складыв ролевые и реальные взаимоотнош. Развив воображение, М-е, объяснит речь. После - игра с правилами. Правила стан осознан и необход. После - дидактич и подвиж игры, в кот. р-к осваивает обществ-выработан способы умствен д-ти. П-е стан произвольным благодаря игре. Использ-е предметов заменителей способст развит знаково-символистич функции созн-я.Рис-е и конструир-е вначале связано с игрой. После-обособленное. Типы поведения: (4-6лет): 1)Взаимоотнош, направ на совмест д-сь: а)р-к учится у ровесников, б)сам орг д-ть, но принима предлож, в)авторитарность (направляет и оценивает). 2)Совместные д-я, в кот реализ потреб в самоутвержд. 3)Вз-я, в кот. реализуется потреб в эмпатии. 4)Вз-я, в кот. реализ-я потреб в сотворчестве. Развитие общения. Внеситуативн общение - познават и личностн форма. Появ-ся потреб в уважении взрослого. Формир общ на личност темы, о взаимоотнош. Особ контакта со сверстниками: 1)большая эм. насыщен, свобода, раскованность, 2)нестандартность детских высказ, отсутствие жестких правил, 3)в общ. со сверстниками преоблад инициатив высказыв-я над ответами, 4)д-е, направлен сверстнику, разнообразней, чем адрес взрослому. В 4-6 лет - сотрудничество, конкуренция, соревноват-ть. В общ со взрослыми р-к учиться говорить и делать, слушать и понимать, усваивает зн-я; в общ со сверстниками - выражать себя, управлять др, вступать в отнош. Развитие речи: соверш ее практич употреб-е, речь стан-ся осн перестройки психич. проце, орудием М-я. Сначала речь непонятная, короткая оборванная; после контекстная, надситуативн речь, после - объяснительная. Рифмы, смысл слов. Язык - предмет анализа. Эгоцентрическая речь - промежуточная м/д внеш. и внутр. речью ребенка. Речь становиться орудием М-я, выполняет планирующ функцию, а также обобщающую, коммуникативн., регулирующ., знаковую. Развитие познавательной сферы: восприятие: усвоение сенсорных эталонов (представления о свойствах и отношениях объектов), величина, пространство, время. Ведущее - зрит воспр-е. Память и воображение. Память образная, воображение - воссоздающее, непроиз, формир в игре. Развитие памяти вызывает произвольн запомин и воспроизведение. Внимание:преобладает непроизвольное, овладение произвольным. Повыша объем вн-я, оно устойчиво. М-е: наглядно-образное, реш задач в уме. Склад-ся наглядно-схематическое. М-е-эгоцентрично. После - словесно-логическое М-е. Связано с установ тесных отнош м/д М-ем и речью, знаковая ф-я созн-я. Освоение мыслит. операций: ан-з и синтез, классиф; использ-е речи как ср-ва постановки и реше задач. Психологич хар-ка готовности к обуч в школе. 1)развит познават сферы дошк-ка, интеллект зрелость, развит тонкой моторики руки и сенсомоторн координации. 2)соц. зрелость-стремление быть взрослым: а)развит аффективно-потребностной сферы - соц. мотивы учения, потреб в общ, оценке, познават. мотивация, овладение новыми знаниями; б)произвольность п-я - умение подчинять действие правилу, выполнять по образцу. Психич развит в младшем школьном возрасте. Кризис 7 лет - утрата наивности, непосредственности, манерничание; вызвано обобщением переживаний, реб-к осознает себя S-ом общественных отнош. Развивается самосозн, СО связана с оценкой учителя. Эмоции. Преоблада бодрое настроение, осознание св и понимание чуж эмоций. Происход формир-е нравственных чувств, интеллект, эстетических. Это связано с развитием ЦНС. Скрывают свои страхи. Бывает "школьный невроз". Адаптация к обучению в школе. Трудности: 1)режим, 2)коммуникативные, 3)отношение с учителем, 4)измен семейной обстановки. Уровни: 1)выс - внимателен, усваивает, решает, имеет благоприятный статус, рад школе; 2)сред - понимает, если подробно, усваивает основное, внимателен, если интересно, дружит; 3)низк - отриц. отнош к школе, нездоровье, сниж. настроение, осваивает плохо, нужен контроль, отдых, друзей нет. Успешность адаптации зависит от адекватности СО, семейного статуса и в группе, уровня подгот-ти, отношений с учителем. Развитие общения: 3 линии общения: ре-учитель, ре-взрослый, ре-сверстник. Сравнение учителя и родителя. Взаимоотноше опосредуются успешностью в учебе, статус завис от отноше учителя, особенно в начале, общ со сверстн своего пола. В начальной школе коллектив распадается на м. и д., возникает гр агрессия (д. плаксы, м. драчуны) - типичное проявление дифференциации. В кажд гр свои правила и ритуалы п-я, предатели презираются. Игры-женские и мужские. Половозрастное развитие: мальчики "задираются" не злобно, девочки - "жалуются" демонстративно. Развит познават сферы. Восприятие-слабо дифференцировано, эмоционально, не целенаправленно, путают время и пространство. Вн-е: развитие произвольного, легко отвлекаются, объем низкий, неустойчиво – необходима эмоциональная насыщенность урока. Память-произвольная, запоминается интересное, наглядное, развит самоконтроль, повторение. После развива логическая память, склад-я рацион способы запоминания. М-е: формир понятийное словесно-логическое, конкретное м-е м. приводить к ошибкам, сначала индукция, потом дедукция. Понятийное-функцион признаки предметов, после синтезируют, обобщают признаки. Операции развив от практически действенной (чувственной формы) к умственной. Представления о сохранении количества, массы, объема, веса. Переход к система обуч в школе изменяет ориентировку в окруж. Действит-ти, созда возмож усвоения картины мира. Новообраз: в дошк-ом возрасте - система подчинённых мотивов, готовность к системному обучению в школе; в младш-м школьном - мотив достижения, формирование дост-но зрелой самооц-ки.

**8. Возрастные периоды развития: подростковый и юношеский возраст**

(11-15 лет) Подростк. возраст - особ фаза психич развития - фаза перехода от детства к взрослости. В подрост возрасте растущ чел выходит на кач-но новую соци позицию, здесь реально формир его сознате отнош к себе, как к члену общества. Так, ведущ д-ю этого периода явл общественно-полезная д-ть, а осн новообраз - появ чув-ва взрослости. Взрослость связ-ся не с подраж-ем, а с приобщением подростка к общ-ву, с появлением у него чувства ответ-ти как соц ответ-ти, как возможности и необходимости отвечать за себя и за св поступки на ур-не взрослого чел. Пубертатный период преобраз-е центр звеньев сист "до" в сист "после". Происх очень сильн измен-я. Р-к вынужден приспосаб-ся к измен в св орг-ме. В п-и - чувство подавленности, неувере в себе. Ведущ вид д-ти интимно-личностное общ. Эмоц нестабильность усиливает сексуальное возбужд. Повыш интерес к св внешности. Формир новый образ "Я", остро переж-ся изъяны внешности (девочки). Возраст степень соц отверж детей, склонных к один-ву (не польз любовью, не умеют постоять за себя). Раннее развит оказывает положи влияние на личн-ое развит. Личностное развит - противоречиво. Особое знач занимает общ-е, появ чувство взрослости; личн-я нестабильность. В начале формир "Я-концепция", изменчивы представ-я о себе, растет потреб в общ, но и в одиночестве тоже. После представ-я стабилизир и образуют целостною "Я-концепцию". Развит общения - переориентация на обще со сверстниками. Важно: 1)специфич инф, секс; 2)вырабат навыки соц вз-я, соревноват-ть - жизнен школа, 3) эмоц. контакт - сознание гр-ой принадлежности дает чувство эмоц. благополуч. Ψ общ строиться на основе потреб обособ-я и включ-я в гр. Создают личн мир, вымыш связи. Отнош со взрослыми. Эмансипация: проц отделения от семьи, стрем-е к автономии: эмоц, поведенч, нормативной. Р-ция родителей на это - усиление контроля, выясн-е отнош. Он сущ в связи с опреде типом контроля и дисциплины. Отсутствие тепла в семье приводит подростка к сверстникам, где он находит нужные отнош. Р-ция группирования, однополые группы, м. - по интересам, д. - по эмпатии (дружба). Развит интеллект сферы: закрепляется умение строить формально-логич операции. Способны на системн поиск реш. Рассуждают гипотеко-дедуктивно, появ склонность к теоризированию. Происход интеллект-ция восприятия, памяти, развив-ся воображение, эмоциии выплеск в воображаемой сит. (15-17 лет). Характерна неоднородность соц. положения. Его определяет соц. ситу развития. Становление личности: характерно притупление острости оценки, устремленность в будущее. Ведущ. д-ть - учебно-профес – формир-ся интересы, умения, планы, идеалы. Самоопределение - потребность занять внутр позицию взрослого, понять себя и свои возможности. Идентичность: 1)неопред; 2)преждевремен, под чужим влиянием; 3)проба ролей; 4)зрелая. Созд жизнен плана отражается на СО, самоуважении. Характерна интравертированность, вырабат-ся мировоззрение (противоречивое), измен-е учебн мотивации. Развитие общения. Доверительное общ со взрослыми, но дистанция сохр-ся. Общение со сверстниками носит исповедальный хар-р, содержание - реальная жизнь. Дружба уникальна, но потребность в интимности ненасыщаема. Юношеская любовь включает в себя дружбу, есть противопост любви и чувственности. Собственные переж-я более важны, чем объект привязанности. Способ-ть к интимной юношеской дружбе и романтич любви определяет развитие личности, самоопределение, а также кого и как будет любить человек. Новобраз в подрост-ом возрасте - чувство взрослости

**9. Потенциалы возрастного развития в зрелости**

Центральн хар-ми личностного развития стан-ся гетерохронность (различия в сферах старения органов и тканей) и инд-сть. Осн критерии взрослости: 1)способ быть ответственным за св поступки; 2)развитая спос-ть к рефлексии и с/сознанию; 3)спос-ть устанавливать зрелые и межличностные отношс др; 4)спос-ть к творчеству; 5)с/актуализация. В личностной сфере зрелость опред-ся разв-ем спос-ти отвечать за самого себя, св поступки, а в межличн - умением распред ответственность за происходящее на двоих. Мудрость взрослого чел означает: способ име дело с парадоксами, согласовывать мнения, противоречия; быть критичным и рефлексивным; мыслить ответами и вопросами. Фазы зрелости: 1)20-30 лет: стремление к самост жизни, осознание себя взрослым и полноправным членом общества, включение во все виды соц. активности, овладение соц. ролями, встреча со спутником жизни, образование семьи, рождение детей. Обретение постоян проф. занятия. До 25 лет наблюдается низкая удовлетворенность жизнью. После зарождается чувство хозяина жизни, соц. ответственность, проф. рост. Растет Ур-нь функционального развития и психич функций, вследствие оптимальной нагрузки и систематич труда. Различно развитие муж и жен. Мужчина - карьера, женщины карьера и семья. В 29-32 стабилизир самооценка, корректир "план жизни". 2) 30-45 лет: вершина жизни. "Акме" - наиб полный расцвет человеч л-ти. Проф. рост: повышение мотивации, наблюдательности; развивается критичность мышления, эмпатийность, проф. тип личности. Если не сложиться как профессионал - то раздражительность, не конфликтность, сваливание на других. Между 34-37 - второй пик в развитии М-я, максимальное развитие творческих способностей. К 40г. - предварительное подведение итогов жизни, "кризис середины жизни": ощущ, что жизнь проходит зря, утрата молодости и ухудшения здоровья. Может возникнуть даже при успешном стечении обстоятельств. Осознание расхождения мечты и дейст-ти может усугубить. Выбор: не успокоенность - самореализация, стремление быть лучше во всех областях, или застой - чрезмерная забота о себе, чувство личностн опустошения. Подкризисы: 1) физич силы и привлекательность уменьшаются; программа для поддержания активности; 2)социализация заменяет "сексуализацию". Партнер восприним как личность, глубина взаимопонимания; 3)необход-ть сохранить эмоц. гибкость (умирают родители, вырастают дети и т.п.); 4)сохранить душевную гибкость, способность противостоять ригидности во взглядах и действиях. 3) 40/45 - 50/55 лет: стабилизация, упрочнение соц. ролей. Переформулировка целей в более реалистичные. Близкие важнее, чем "я". Проф. опыт накоплен. Развив-ся вербальные функции. К 50-55 годам - очередной итог своей деятельности, источник удовлетворенности - успехи детей. 4)50/55-60 лет: снижение умственных способ, снижение сексуальности, стремление продлить жизненную активность. Пик для соц. достижений. В проф. д-ти - фаза наставничества. Бывает негатив: молодежь - как угроза, агрессия. происход сниж уровня проф. притязаний. Изменяется мотивация в связи с подготовкой к пенсии и старости. Возник сложн задача: построить образ будущего, осознать свою значимость вне существующ соц. роли, приготовиться к снижению физич сил и зависимости от др.

**10. Пожилой возраст и старость**

Китай: 50-60 - последн период творчества, 60-70 - желанный возраст, старше 70 - старость. У нас: 55-75 - пожилой возраст, 75-90 - старость, старше 90 - долгожительство. Виды старости: хронологическая – кол-во прожитых лет. Международ. классификация: сред возраст 45-64 г., ранний период старости 65-74 года, старость от 75 лет. Физиологическая – опред-ся сост здоровья, совокупностью соматических отклонений. Обусловлена: 1) гетерохронностью(различ в сроках наступления органов и тканей); 2)гетеротропностью(выраж-ть проц старения, различна для разных орг и стр-р орг-ма); 3)гетерокинетичностью(различная скорость развит возрастных измен орг-ма). Психологическая - самоощущение, видение св места в возрастной стр-ре. Признание себя старым. Социальная синтез различн видов старости. Связано с возрастом общества в целом. Психологич теор старения: экспериментальная: (Гальтон). Сниж психол функций объяснялось проц биологич деградации. Модель психич. развития и старения: в период роста орг-ма бурный проц наращивания интеллекта, затем стабильность, затем спад. Соот-но не были популярны исслед старости. Ψ развития: сравнивали все с идеальным стандартом психики, при этом ранний возраст не достигает его, а пожилой - уже отклонение (англо-американская школа). Пиаже: опред. черта пожилого человека - способ воспринимать жизненные ПЧ как необход усл жизни и эффективное использ их в мыслительной д-ти. Юнг: середина жизни - критич момент. До этого чел поглощен внутр работой самопознания ("индивидуализация"), после чел может обрести гармонию с собой и окруж миром. Адлер: предлагает снимать чувство неполноц и сопутствующие неврозы, помогая найти смысл жизни в оказании помощи др. Эриксон: задача пожилых - достичь целостности развит "Я", уверенности, гармонии. Старость неповторима, поэтому работа со стариками - индивидуальна. Пожилые также необход молодежи и наоборот. Личностное развитие. Старость может привести к деформации л-ти. При успешном преодолении кризиса - чувство полноценности. 3 подкризиса: 1)пересмотр "Я" вне профес роли; 2)осознание факта ухудш здоровья и старения тела; 3)принятие мысли о смерти. Возникает мудрость - осознание безусловного значения жизни пред лицом смерти. Иначе - страх смерти. Отмечается: реальная оценка хар-ра людей, труда; фиксация на + чертах св хар-ра; довольность тем, что есть; ориентация на жизнь внуков и детей; прошлое - ценнее, чем будущее и настоящее. Мудрость: форма предметного содерж интеллекта, которая может продолжать соверш=ся или впервые возникает во взрослом возрасте, опред как "экспертные знания о фундаментальных жизн законах и реалиях". Поздний период жизни хар-ся в 1-ую очередь измен соц статуса (выход на пенсию). Особ-ти жизненных позиций пенсионеров: 1) Активный - техника антиципирующего совладания, поиск новых путей вклю в обществен жизнь, планирование свободного времени, предвидение отриц (негативных) сост и событий в пенсионный период. 2)Пассивный - отчуждения от окружения, сужение круга интересов, сниж интелл. показателей по тестам, потеря уважения к себе, чувство ненужности. Три момента приближающих к смерти (по Анцыферовой): 1.Выход на пенсию. 2.Смерть супруга. 3.Помещение в дом престарелых. Новообразование:1)феномен реконструирования и ревизии своей жизни,2) явление автобиографической памяти. Типы личностных позиций в позднем возрасте. 5 осн. позиций: 1)конструктивная: не делают трагедию из старости, ищут контактов с людьми, активность; 2)зависимая: не очень доверяют себе, слабовольны, нуждаются в поддержке и признании; 3)защитная: броня, замкнуты, ненавидят старость (зависимость), отказ от активности; 4)позиция враждебности к миру: обвиняют всех в своих неудачах, подозрительны, агрессивны, цепляются за работу как за спасительный круг; 5)враждебности к себе и к своей жизни: пассивны, склонны к депрессии и фатализму, жизнь считают неудавшейся, смерть - как избавление. Особенности познавательной сферы: сущ. мнения 1) нет возрастных различий в интеллекте, пониженная мотивация препятствует проявлению интеллекта; 2) интеллект сниж (подтверждено тестами) (нарушается память, низкие реакции, переключения и перестройки ранее усвоенных связей; снижается уровень чувствительности (зрение, слух, обоняние); измен сенсомоторных, мнемических функций). Особенности соц. контактов: соц. связи - значимые факторы заболеваемости и смертности, соц. поддержка влияет на сост здоровья. Работа и матер. ценности помогают ощущать осмысленность жизни. Соц. представления вынуждают следовать стереотипам. Необходима поддержка здоровья, ощущение любви и заботы близких. Важна семейная роль. Нужно учитывать, что у старика м. уже не остаться в живых друзей. Старение во многом зависит от средовых, соц., и экологических факторов. Проблемы интеграции пожилого чел в общество: С одной стороны сущ потреб более акт-го включ чел в жизнь общества, с другой - стереотип ненужности пожилых людей, кот поддерживается как молодыми, так и самими пожилыми людьми.

**11.** **Основные проблемы педагогической психологии: соотношение внешних и внутренних условий овладения общественно-историческим опытом**

Педагогическая психология – отрасль психологии, изучающая психологические проблемы обучения и воспитания. П.п. исследует психологические вопросы целенаправленного формирования познавательной д-ти и общественно значимых качеств личности; условия, обеспечивающие оптимальный развивающий эффект обучения; возможности учета индивидуальных психологических особенностей учащихся; взаимоотношения между педагогом и учащимися. А также внутри учебного коллектива; психологические основы самой педагогической д-ти (психология учителя). Сущностью индивидуального психического развития человека является усвоение им общественно исторического опыта, зафиксированного в предметах материальное и духовной культуры; усвоение это осуществляется посредством активной д-ти человека, средства и способы которой актуализируются в общении с другими людьми. П.п. можно разделить на психологию обучения (исследующую закономерности усвоения знаний, умений и навыков) и психологию воспитания (изучающую закономерности активного, целенаправленного формирования л-ти). Основные положения теории РубинштейнаС. Л. Рубинштейн проводит различение процессов: накопления опыта, овладения знаниями, умениями и навыками; приобретения способностей. Процесс накопления знаний и умений называется учением, а процесс приобретения способностей – развитием. Учение как специальная деятельность играет ведущую роль в освоении знаний и умений. Выделял 3 основных вида деятельности человека: трудовая деятельность: осуществляется для получения продукта, игровая деятельность: осуществляется для воспроизведения себя самой, учебная деятельность: осуществляется для овладения трудовой и игровой деятельностями. Компонентом любой деятельности субъекта является психика: мотивационные процессы, эмоциональные процессы, познавательные процессы и их результаты: желания, побуждения, переживания, образы и знания. Психические мотивационные и эмоциональные процессы выполняют в деятельности побуждающую и направляющую функцию. Психические познавательные процессы являются подготовительными, планирующими, афферентирующими, ориентирующими и регулирующими. Познавательные процессы имеют результатом знания об объекте деятельности и план, программу воздействий и преобразований объекта. Акты деятельности подразделяются на: деятельность (в узком смысле), действия, операции. Деятельности имеют более общие мотивы и цели, действия – частные мотивы и цели, операции – акты, на которые распадается действие. В связи с анализом структуры деятельности С. Л. Рубинштейн выдвинул принцип единства сознания и деятельности. Согласно этому принципу психика функционирует, проявляется и изменяется, формируется в деятельности. Деятельность регулируется и направляется психикой, сознанием. Психика и деятельность составляют неразрывное целое. Общую структуру познания С. Л. Рубинштейн рассматривает по схеме движения от конкретного к абстрактному и восхождения от абстрактного к конкретному. Познание начинается с чувственного отражения явлений, продолжается как абстрактное мышление и заканчивается объяснением конкретного. Чувственное отражение объектов на уровне явлений дает знание суммарного эффекта их различных взаимодействий с другими объектами. В мышлении этот суммарный эффект подвергается анализу, выделяются внутренние свойства вещей, их сущность и на этой основе осуществляется выведение и объяснение исходных чувственно данных свойств вещей.В основе описанных выше компонентов структуры познания лежат обобщенные познавательные процессы. Выделяются 4 вида таких процессов: анализ, синтез, абстракция, обобщение.

**12. Бихевиористический подход к организации обучения и воспитания**

В обл-ти восп-ия б/х проявил себя в конц-ции модиф-ции пов-ия. Мод-ция пов-ия (в шир-ом смысле) – это вся сово-сть мет-ов, направ-ых на изм-ние пов-ия лич-сти (это мет-ды псих-го воздей-ия, приме-ние спец-их преп-тов). Мод-ия пов-ия (в уз-ом смысле) – это собст-но псих-ие мет-ды воздей-ия, больш-во кот-ых основ-тся на классич-ом и оперантном обуславливании (не повед-ие реак-ции на осущ-ие того/иного воздей-ия (экспери-ты Уотсона – формир-ие страха у реб-ка)). Возможно примен-ие "+"/"-" подкреп-ния. "+" приводит к более быст-му форми-ию пов-ия, а "-" к угасанию нежел-го пов-ия. (Эксп-т в школе: символьная экономика, жетончики, красн-ые квадратики, карандаши и открытки; итог – дети привыкают дейст-ать быстро только за награду).Теория соц научения (Бандура) Викарное научение – нау-ие путём набл-ния. Че-к набл-ет за пов-ем других людей и оце-ет его. (прим-р: реб-к бил игрушки на газах у других детей – хвалили, относились нейтрально, ругали – в данном случаи ур-нь агрессии у детей ниже). Оц-ка: "+" внимание удилялось внеш-м фак-рам (подкрепление и воздей-ие); "-" не бралисьв расчёт внутр-ие фак-ры. Бихевиористский подход к воспитанию Девизом бихевиоризма стало понятие о поведении как объективно наблюдаемой системе реакций организма на внешние и внутренние стимулы. При этом именно поведение становилось предметом психологии. Развитие п-я, в основе которого лежит формирование новых связей м/д стимулами и реакциями, происходит в проце жизни ребенка под влиянием информации о стимулах и наиболее адекватных реакциях на них, кот поставляет среда. При этом из всех возможных реакций отбираются и закрепляются те, кот способствуют лучшей адаптации, приспособлению к среде, т.е. адаптация в этой школе, как и в психоанализе, считается главной детерминантой, определяющей направление психического развития ребенка. Психическое развитие, отождествляется с научением, т.е. с любым приобретением знаний, умений, навыков, не только специально формируемых, но и возникающих стихийно. С этой точки зрения научение – более широкое понятие, чем обучение, так как включает в себя и целенаправленно сформированные при обучении знания. Т.о., исследования развития психики в этой школе сводятся к исследованию формирования п-я, связей м/д стимулами и возникающими на их основе реакциями. Исходя из такого взгляда на психику, бихевиористы пришли к выводу, что ее развитие происходит при жизни ребенка и зависит в основном от социального окружения, от условий жизни, т.е. от стимулов, поставляемых средой. Поэтому они отвергали идею возрастной периодизации, так как считали, что не существует единых для всех детей закономерностей развития в данный возрастной период. Доказательством служили и их исследования научения у детей разного возраста, кот показали, что при целенаправленном обучении уже двух-трехлетние дети умеют не только читать, но и писать и даже печатать на машинке. Т.о, бихевиористы сделали вывод о том, что периодизация зависит от среды, и какова среда, таковы и закономерности развития данного ребенка. С точки зрения Д. Уотсона, основателя данной теории, у людей на основе условных рефлексов можно формировать по заданной программе стойкие аффективные комплексы. Более того, он считал, что открытые им факты доказывают, что возможно формирование определенной, строго заданной модели п-я у всех людей. Он писал: "Дайте мне сто детей одного возраста, и через определенное время я сформирую из них абсолютно одинаковых людей, с одинаковыми вкусами и поведением". Т.о., бихевиористы приходили к выводу, что главное внимание в исследованиях детского развития должно уделяться изучению условий, способствующих или препятствующих научению, т.е. образованию связей м/д стимулами и реакциями. Осн полож бихевиористской теор учения и программированного обучения. Д. Уотсон провозгласил о необходимости смены объекта исследования психологии с психических явлений на явления п-я, понимаемого как двигательная активность организма в ответ на воздействие внешних стимулов, объектов среды. Учение объявлялось основным процом п-я и рассматривалось как изменение внешних реакций на внешние стимулы в связи с изменением последних. Д. Уотсон описывал проц учения так же, как И.П.Павлов описывал проц формирования условного рефлекса: действие безусловного раздражителя, вызывающего соответствующую ему безусловную реакцию; вместе с безусловным стимулом действует условный стимул и происходит его связывание с безусловной реакцией; условный раздражитель вызывает безусловную реакцию. Эта схема универсальна. Она относится и к формированию двигательного п-я, и внешнеречевого, и скрытого речевого п-я, отождествляемого с мышлением. Основные механизмы научения: смежность условных стимулов с реакциями и повторение этой смежности, замещение внешних двигательных реакций скрытыми движениями. Э. Торндайк, учение у людей и животных заключается в изменении их п-я. Под поведением понимается всякая деятельность человека и животного – безразлично, выражается ли она в простых непроизвольных движениях или же в уточненных мыслях и чувствах. Поведение – совокупность реакций внешних или внутренних в ответ на внешние ситуации. В учении связи м/д ситуациями и реакциями не только устанавливаются, но и упрочиваются. Упроченность связи характеризуется ее воспроизводимостью в обычных и напряженных ситуациях. Выделяет две формы учения: 1.при задании связей в готовом виде извне: восприятие образца или сообщения о связи, самостоятельные попытки ее актуализации, восприятие и оценка результата, переживание и закрепление. 2.при самостоятельном поиске связей: встреча с новой ситуацией, поиск связи с адекватной реакцией, применение найденной реакции, получение подкрепления. При научении при наличии пробующих движений требуется многократное повторение ситуации и поиска нужной реакции, которая актуализируется каждый раз с большей вероятностью, так как подкреплялась ранее. Научение с помощью идей без участия внешних проб характеризуется рядом особенностей. Оно включает: сравнение, анализ, абстракцию, выбор и планирование действия. Кроме того, оно может происходить по типу озарения и быстрого нахождения ответа. Факторами любого учения являются: напряжение потребности (закон готовности), смежность стимулов и реакций, повторная актуализация связи (закон упражнения), подкрепление удачной реакции (закон эффекта), степень различий стимулов и реакций, систематизированность материала, состав прошлого опыта. Все перечисленные факторы являются лишь способствующими или неспособствующими учению, кроме подкрепления, которое является необходимым условием учения и без которого учение состояться не может.Торндайк не различал усвоение конкретных знаний и умений и усвоение более общих познавательных операций. Он все сводил к первому и основным источником приобретения любого опыта считал обучение. Б. Ф. Скиннер в своей концепции оперантного п-я и инструментального научения принципиально не отходит от бихевиористской схемы: ситуация – реакция – подкрепление. Дальнейший анализ структуры учения Скиннером специально не проводился, однако в его конструктивных работах по программированному обучению можно констатировать выделение: фазы получения знания, фазы выполнения задания на применение знания, фазы получения подкрепления.

**12. Психоаналитический подход к организации обучения и воспитания**

Теоретические основания: представ-ния Фрейда о лич-сти и её структуре, о специф-их стадиях разв-ия (Стадии: оральная (до 18мес.), анальная (1,5-3г.), фаллическая (3-6), латентная (6-12), генитальная). Большое внимание удил-ся детству, когда заклад-ся психич-ая констит-ция лич-сти, её стру-ра.Орг обучения: 1.т.к. п/а делает акцент на сферу мотивов, желаний, нужно развивать мотивационно-потреб-ую сферу; 2.т.к. большое вним-ие удил-ся бессоз-му, то п/а-ий под-д ориент-ван на воспи-ние; 3.разв-ие познов-ой сферы вторично по срав-ию с мот.-потр-ой, а след-но обу-ие психоаналитики не рассм-ют; 4. сущ-ет завис-ть влечения к познанию от первичных секс-ых влеч-ий (прим-р: как дети выдвигают теории рожд-ия реб-ка, также демонст-ет эту завис-сть, напр-р, реб-ка вырезают из живота матери, или он появл-ся из анального отверстия); 5.сейчас поз-ие и секс-сть так жёстко не связ-ют, как это делал Фрейд, но но афф-ая сфера всё же первичнее познов-ой (напр-р, воспит-ие одичавшего реб-ка учёными. В итоге реб-к не смог овла-ть речью, т.к. не предавалось значение афф-ой сфере (Лебер). Афф-ая сфера – важная основа для разв-ия позн-ой. Неслуч-о I-ое слово – "мама", т.е. афф-ое отнош-е к близ-му че-ку явл-ся основой к разв-ию речи); 6. п/а анализ-ет короткие формы пов-ия (агре-ия, конф-ты, страх) в отлич-ии от традиц-го.Закономерности: 1. предст-ние о сублимации (это соц-но неодобр-ые импульсы пов-ия, кот-ые станов-тся оборя-ми со стороны других людей. Агрес-сть можно сублимировать акт-ми спор-ми играми, сорев-ями. Твор-во – важный канал сублимации; арт-терапия – приём субл-ции (реб-к в своб-ой лепке, рис-нии выраж-ет свои негат-ые побужд-ия)); 2. усиления Я (важ-ая цель п/а – укрепление Я, т.к. эта струк-ра вып-ет функцию защиты/предохр-ния от бессоз-ых имп-сов. 1 из спос-ов усил-ния Я – его расширение за счёт осоз-ния че-ом собс-ых неосоз-ых мотивов пов-ния. Тогда цель воспитания – сделать Я более независимым, расш-ние поля воспр-тия.); 3.фантазия и игра (эти формыявл-ся клапанами, позвол-ими в амбивал-ой форме высвободить секс-ые и агре-ые жел-ия реб-ка. В игре реб-к сниж-ет агре-сию); 4.форми-ние сверх-Я (важно прав-ое его форми-ние; оно не д.б. слишком треб-ным, не д. чрезмерно подавлять влечения че-ка, т.к. сильное подавление – уход в дипрессию, болезнь); 5. трансфер (=перенос. Сущ-сть трансфера: люди строят свои отнш-ния в чатности на основе воспроизведения эмоц-но – значимых своих отнош-ий в прошлом. Оц-ка: "+" рассм-ют крайние формы пов-ия детей (агр-ия, страх…), обращение к осб-тям внутр-ей жизни реб-ка как фак-ру, опосред-щему восп-ние; "-" нет учёта того, что в проц-се воспи-ния влечения меняются,Фрейдистский подход к воспитаниюРазвит л-ти – перемещ сексуальной энергии по разным органам тела.В соответствии с этим определением З. Фрейд выделяет стадии психосексуального развития л-ти. Каждая стадия имеет свою либидонозную зону, возбуждение кот создает либидонозное удовольствие. Перемещение этих зон создает последовательность стадий психич развития. В них отражено развитие "Оно", "Я", "Сверх-Я" и взаимовлияние между ними. **1.** Оральная стадия (0 – 1 год): основной источник удовольствия сосредоточен на зоне активности, связ с кормлением. Сос из двух фаз: ранняя (1-е полугодие),поздняя (2-е полугодие). Хаар-ся двумя последовательными либидонозными действиями (сосание и укус). Ведущ эрогенная область на этой стадии – рот, орудие питания, сосания и первичного обследования предметов. Во второй фазе младенческого возраста у р-ка начинает формир представление о др объекте (матери) как существе. Можно заметить, что р-к испытывает беспокойство, когда мать уходит или вместо нее появляется незнакомый человек.. На оральной стадии фиксации либидо у человека формируются некот черты л-ти: ненасытность, жадность, требовательность, неудовлетворенность всем предлагаемым. Уже на оральной стадии люди делятся на оптимистов и пессимистов. **2.** Анальная стадия (1-3 года): либидо концентрируется вокруг ануса, кот становится объектом внимания р-ка, приучаемого к опрятности. На этой стадии полностью образована инстанция "Я", и теперь она способна контролировать импульсы "Оно". "Я" р-ка научается разрешать конфликты, находя компромиссы между стремлением к наслаждению и действительностью. Социальное принуждение, наказания родителей, страх потерять их любовь заставляют р-ка мысленно представлять себе, интериоризировать некот запреты. Осн х-ра, формирующиеся на анальной стадии, по мнению психоаналитиков:аккуратность, опрятность,пунктуальность, упрямство, скрытность, агрессивность, накопительство, экономность, склонность к коллекционированию. **3.** Фаллическая стадия (3-5 лет): ведущей эрогенной зоной становятся генитальные органы; дети начинают испытывать сексуальную привязанность к взрослым людям. Первые люди, кот привлекают внимание р-ка, – это родители. Либидонозную привязанность к родителям противоположного пола 3. Фрейд назвал "эдиповым комплексом" для мальчиков и "комплексом электры" для девочек, определив их как мотивационно-аффективные отношения р-ка к родителю противоположного пола. Разрешение, или освобождение от "эдипова комплекса", совершается в конце этой стадии под влиянием страха кастрации, кот вынуждает мальчика отказаться от сексуального влечения к матери и идентифицировать себя с отцом. Посредством вытеснения этого комплекса полностью дифференцируется инстанция "Сверх-Я". Фаллической стадии соот зарождение след черт л-ти: самонаблюдение, благоразумие, рациональное мышление, утрирование мужского поведения с усиленной агрессивностью. **4.** Латентная стадия (5-12 лет): снижение полового интереса. Психич инстанция "Я" полностью контролирует потребности "Оно", будучи оторванной от сексуальной цели, энергия либидо пере- носится на освоение общечеловеческого опыта, закрепленного в науке и культуре, а также на установление дружеских отношений со сверстниками и взрослыми за пределами семейного окружения. **5.** Генитальная стадия (12-18 лет): возвышение детских сексуальных стремлений; теперь все бывшие эрогенные зоны объединяются, и подросток стремится к одной цели – норма сексуальному общению. Однако осуществление нормального сексуального общ м. б. затруднено, и тогда можно наблюдать в течение генитальной стадии феномены фиксации или регресса к той или др из предыдущих стадий развития со всеми их особ. На этой стадии инстанция "Я" должна бороться против агрессивных импульсов "Оно", кот вновь дают о себе знать. Чтобы бороться, инстанция "Я" использует два новых механизма защиты:аскетизм (с помощью внутренних запретов он тормозит этот феномен), интеллектуализация (сводит его к простому представлению в воображении и таким путем позволяет подростку освободиться от этих навязчивых желаний).

**13. Когнитивный подход к воспитанию и обучению**

Теор. основы: в шир. смысле как конитивную можно трактовать любую концепцию, в центре которой наход-ся позноват-ая деят-сть учащегося и условия её развития. У истоков подзода стоит Бине (профилактика и коррекция умственных способностей. Бине предлагал свои упражнения не только как коррекцию, но и как профилактику. (Детей надо учить умению учиться) Во II-й половине 20в. такое обучение получило широкое распространение. Когни-ый подход к обуч-ию (в узком смысле) происх-ит от когни-ой псих-ии, предмет кот-ой – это процессы перераьотки инфор-ции (то, как инф-ция получается чел-ом, как она представляется, хранится в памяти и преобраз-ся в знании, и как эти знания влияют на наше поведение). В связи с проблематикой обучения когни-ая псих-ия изучает процессы формирования понятий, запоминания, процессы развития интеллекта т.д. Осн-ая цель когн-го обучения – развитие интеллекта, всей совоку-сти способностей и стратегий (делающих возможным проц-с обуч-ия и адапт-ции к новым ситуа-ям). Цель достиг-ся с помощью разраб-ых программ обучения. Осн-ые черты ког-го обу-ия: 1.более высокая оц-ка значимости проц-ов усвоения по срав-нию со знанием (как их продуктов), т.е. нужно научить не знанию, а условию знаний. Содержание образования вторично по отнош-ю к разв-ию умения учиться. Применительно к обуч-ию, это означает формир-ие у школьника умения учиться (нужно разв-ать IQ для изуч-ия латыни, физики и т.д., а не изучать латынь и физику для развития IQ, как в традиц-ом обу-ии). Неох-мо разв-ать у S-та универс-ое орудие мышления такие, как умение контрол-ать ход своей умст-ой деят-сти, выдвигать и проверять гип-зы, ставить цели. 2. более высокая оц-ка знач-сти когн-ых фак-ров по срав-ию с эмоц-ми и моти-ми фак-рами. Характерна min-ция интел-ых фак-ров обу-ния (делается акцент на разв-ии когн-ой сферы. Такое разв-ие обулав-ет разв-ие ряда некогн-ых эфф-тов обу-ия, таких как повыш-ие см/оц-ки, усиление потреб-ти в достиж-ях, разв-ие "+"ой моти-ции и т.д.). Псих-ги этого направ-ия признают влияние когн-ых фак-ров на неког-ые. 3. метапознание – это процедура контроля и регулирования, кот-ую S применяет к своей познова-ой деят-сти, а также знание об этой деят-сти, кот-ми он обладает. 4. опосредствующие процессы (подчёр-ся роль соц-го опосредования. Обу-ие осущ-ся при вмешат-ве посредника, кот-ый направ-ет умст-ую деят-сть S-та, способ-ет осоз-ию материала.)Орга-ция обу-ия. Дж. Брумер. Идеи:1. Ориен-цие обу-ия на ур-нь умст-го раз-тия реб-ка. Любой предмет можно эфф-но препод0ать на любой стадии умст-го раз-ия. При хар-ке стадий умст-го раз-ия че-ка Брумер опир-стся на идеи Пиаже. Задача обу-ия состоитв том, что на каждой стадии реб-к видит мир спец0ки, поэтому нужно приводить учебное содерж-ие в соотв-ии с тем, как видит мир реб-к того/иного возраста. Все достиж-ия реб-ка связаны с дейст-стью. Обу-ие не должно слепо следовать за развитием, нужно созд-ать усл-ия для инт-го раз-ия. Здесь Брумер поддерживает идею Выготского. Нужно ставить перед реб-ом такие уч-ые задачи, кот-ые созд-ют усл-ия для перехода реб-ка на след-ую стадию инт-го раз-ия. С одной стороны, задания д.б. посильным для реб-ка,а с др. – они должны подтягивать его. 2. Выход за пределы непосред-ой инф-ции. В обу-ии нужно созд-ать такие усл-ия, в кот-ых S имел бы возмож-сть в max-ой степени выходить за пределы получаемой инф-ции от педагога. Чел-к способен интерпр-ать свой чувст-ый опыт, его данные и получать новый опыт.(В этом и есть суш-сть мыш-ия людей) В основе прц-ов когн-ой переработки инф-ции лежит проц-с кодирования, в основе кот-го – система категорий. Именно эти кадирующие сис-мы регулируют перераб-ку инф-ции. Осн-ая зад-а педагога, с т.зр. такого понимания, - снабжать детей max –но обобщ-ми кодир-ми сис-ми. 3. Понятие об акте обу-ия. Усвоение любого предмета включает 3 баз-ых проц-а: (а) получение новой инф-ии (кот-ая коррек-ет новые знания или противоречит им); (б) трансформация знаний (перестройка имеющегося знания, приспособ-ие его к реш-ию новой зад-и. Здесь важны такие процессы: анализ инф-ции, обнаруж-ие в ней скрытых сторон, упорядочивание её с целью прогноза); (в) проверка степени адекв-сти применяемых спос-ов обращения с инф-ей (ученики оц-ют, на сколько правильно они дейст-ли, верно ли сформи-но обобщение.) Дейст-ия учителя подчинены реш-ию двух задач: созд-ие усл-ий для выхода за пределы непосред-ой инф-ции; созд-ие "+"-ой уч-ой моти-ции. Оценка: (+) позит-ое влияние обу-ия на психич-ое раз-ие; акцент на разв-ие у учащ-ся универс-ых средств познания (кот-ые м.б. применены к разному предм-му содерж-ию.) (-) недоучёт влияния неког-ых фак-ров (мотивов, эмоций, ценностей), игнорирование их роли в раз-тии лич-ти.

**14. Гуманистический подход к организации обучения и воспитания**

Теор осн: 1. лич-сть надо рассм-ть в единстве всех её сост-щих частей. В чел-ке нельзя разделить телесное и псих-ое, созн-ое и бессоз-ое, чувства и мысли (единство знаний и переживаний); 2. самый важный источник инф-ции о чел-ке – его S-ый опыт (т.е. непоср-но данные ему пережи-ия, ощу-ия, чувства); 3. чел-к по своей сути добрый (гуманный) от рожд-ия, если на него не влияют "-"ые внеш-ие фак-ры; 4. осн-ой мотив пов-ия – стрем-ие к см/актуал-ции, к гармонии с самим собой и окруж-им миром, стрем-ие реализ-ать свои возм-сти и спос-ти в твор-ве (т.е. чел-к дол-н реал-ать то, что в нём заложено. Если это не происх-т, то возн-ет конф-т м/д потреб-ью в см/акт-ции и реальным полож-м че-ка, что приводитк развитию неврозов). Орга-ция обу-ия, потреб-ти не делают разницы м/д обу-ем и восп-ем, т.к. IQ-ая и аф-ая сферы – это единое целое. Этот под-д крит0ет традиц-ое обу-ие за то, что оно направ-но только на разв-ие IQ- ой сферы че-ка, а эмоциям внимание не удил-ся. Маслоу: "Че-к нужно помочь раз-ся и см/акту-ся" Принципы, на кот-ых должно основ-ся обу-ие (по Роджерсу): 1. см/обу-ие (ученик должен сам напр-ять процесс обу-ия. Настоящее обу-ие – когда задей-ны все аспекты опыта че-ка (и IQ-ые и аффек-ые). Только сам уч-ик знает, что ему интер-но, важно, необх-мо); 2. конгруэнтность педагога (это един-во переж0ия, осоз-ия и выраж-ие этого переж-ия в пове-ии. Когда м/д этими ком-тами нет расх-ния, то разв-ся целостная лич-сть. Роджерс: "Только мал-ий реб-к полностью конгр-ое сущее-во". Педагог д.б. конгруэнтным, т.е. быть самим собой, искр-им. Помимо своей конг-сти педагог должен разв-ать конг-сть учеников (это может происх-ить только на основе принятия и понимания). 4 параметра обучения (кот-ые отлич-ют его от традиц-го): 1. нетрадиц-ое структкр-ние уч-го времени (время распред-ся учениками в завис-ти от интер-ов и потреб-ей); 2. нестанд-ая организ-ция уч-го времени; 3. нест-ая орг-ция уч-ой программы (нет обяз-ой программы); 4. нест-ая орг-ция деят-сти учителя (педагог – наблюю-тель). Оц-ка: "+" рассм-ся целостная лич-сть че-ка (в единстве её эмоц-ых и IQ-ых составляющих); вера в позитивную природу че-ка и его возмож-сть в см/соверш-ние; "-" связь м/д Инте-ми учащ-ся и организацией его обу-ия рассм-ют преломлено (не учит-ся инд-ые особ-сти, Ур-ни разв-ия сфер и т.д.); недоучёт раз-ия сферы IQ-та и недооц-ние внеш-их фак-ров. Воспитание в гуманистической психологии Г. Олпорт Одним из главных постулатов теории Олпорта является положение о том, что л-ть представляет собой открытую и саморазвивающуюся систему. Он исходил из того, что чел – прежде всего соц, а не биологическое существо и потому не может развиваться без контактов с окружающими людьми, с обществом. Утверждая, что "л-ть – это открытая система", он как бы подчеркивал значение окружающего для ее развития, открытость чела для контактов и влияния внешнего мира. При этом Олпорт утверждал, что это общение л-ти с обществом представляет собой стремление не к уравновешиванию со средой, а к взаимообщению, взаимодействию. А. МаслоуОдной из главных идей Маслоу была мысль о том, что в отличие от животных чел не стремится к равновесию со средой, а наоборот, хочет взорвать это равновесие, так как оно грозит смертью для л-ти. Равновесие, адаптация, укорененность в среде уменьшают или совсем уничтожают стремление к самоактуализации, которая и делает чела л-тью. Поэтому только стремление к развитию, к личностному росту, т.е. к самоактуализации, есть основа развития и чела и общества. К. Роджерс Говоря о структуре "Я", Роджерс пришел к выводу о том, что. внутренняя сущность чела, его Самость выражается в самооценке, которая отражает истинную суть данной л-ти, ее "Я". У маленьких детей эта самооценка бессознательна и представляет собой самоощущение. Тем не менее уже в раннем возрасте она руководит поведением чела, помогая понять и отобрать из окружающего мира то, что присуще именно данному индивиду – интересы, профессию, общение с определенными людьми и т.д. В более старшем возрасте дети начинают осознавать себя, свои стремления, способности и строить свою жизнь уже в соответствии с осознаваемой оценкой себя. В том случае, если поведение выстраивается именно на основе самооценки; оно выражает истинную суть л-ти, ее способности и умения, а потому приносит наибольший успех челу. Результаты своей деятельности дают ему удовлетворение и повышают его статус в глазах др. Такому челу не надо вытеснять свой опыт в бессознательное, так как его мнение о самом себе, мнение о нем др и его реальная Самость соответствуют друг другу, приводя к полной конгруэнтности, т.е. тождественности поля субъекта и реальной действительности. Однако родители не так часто соблюдают эти правила и не прислушиваются к своему ребенку. Поэтому уже в раннем детстве ребенок может отчуждаться от своей истинной самооценки, от своей Самости. Чаще всего это происходит под давлением взрослых, у которых имеется свое собственное представление о ребенке, его способностях и предназначении. Свою оценку они навязывают ребенку, стремясь, чтобы он ее принял и сделал своей самооценкой. Некот дети начинают протестовать против навязываемых им действий, интересов и представлений, вступая в конфликт с окружающими, что рождает негативизм и агрессию. Стремление во что бы то ни стало отстоять себя, преодолеть давление взрослых также может нарушить истинную самооценку, так как в своем негативизме ребенок начинает протестовать против всего, что идет от взрослого, даже в том случае, если это соответствует его истинным интересам. Однако чаще всего дети и не пытаются противостоять родителям, соглашаясь с их мнением о себе. Это происходит потому, что р-к нуждается в ласке и принятии со стор взрослого. Такое стремление заслужить любовь и привязанность окружающих он называет условием ценности, которое в крайнем своем проявлении звучит как желание быть любимым и уважаемым каждым, с кем чел входит в соприкосновение.Однако проблема не только в том, что стараясь заслужить любовь др, чел отказывается от себя, от своей самоактуализации, но и в том, что при осуществлении деятельности, навязанной другими и не соответствующей истинным, хотя и не осознаваемым в данный момент желаниям и способностям, чел не м.б. полностью успешен, как бы он ни старался и как бы он ни убеждал себя, что эта деятельность и есть его настоящее призвание. Необходимость постоянно игнорировать сигналы о собственной несостоятельности или недостаточной успешности, которые приходят к ребенку из внешнего мира, связана с боязнью изменить свою самооценку, к которой он привык и кот он уже считает действительно своей. Это приводит к тому, что ребенок вытесняет свои стремления, страхи и мнения окруж в бессознательное, отчуждая свой опыт от сознания. При этом строится весьма ограниченная и ригидная схема окружающего мира и себя, которая очень мало соответствует реальности.Исследования, проведенные Роджерсом, доказали, что успешная социализация чела, его удовлетворение работой и собой имеют прямую корреляцию с уровнем его самосознания. И эта связь более значима для нормального развития л-ти, чем отношение родителей к р-ку, их привязанность или отчуждение от него, социальный статус семьи и ее окружение.

**15. Структура педагогической деятельности и ее индивидуализация**

Пед. д-ть – это воспитывающее и обучающее воздействие учителя на ученика, направленное на личностное, интеллектуальное и деятельностное развитие, одновременно выступающее как основа его саморазвития и самосовершенствования. Структура пед. д-ти включает след. компоненты: 1) конструктивный – это структурирование процессов перспективного и текущего планирования (и прогнозирования) в зависимости от конечной цели пед. д-ти, создание условий для развития и саморазвития личности учащегося. Это м.б. отбор материала, его проектирование. Типичное проявление – составление уроков; 2) исследовательский –постановка исследовательских задач, адеватных конечной цели пед. д-ти и текущим целям, выдвижение гипотез о целесообразности тех/иных методов исследования и принятие соответствующих решений. Решение исследовательских задач в целях получения рассуждений, выводов, пед. соображений о личности учащихся, межличностных отношениях, характере учебной д-ти и т.д. Использование в решении данных задач методов наблюдения, изучения продуктов д-ти, беседы, психодиагностических методик и т.д.; 3) коммуникативная – усмотрение и формирование коммуникативн. задач в контексте достижения целей пед. д-ти. Решение таких задач в плане овладения способами пед общения, представляющий собой соединенные контентности в области ролей, уровней, позиций, стилей общения и инд. особенностей личности педагога. Частный случай - установление благоприятных отношений между педагогом и учащимися; 4) рефлексивный – осознание рефлексии как необходимого условия проф. развития, осмысление этого развития в пространствах "актуальное Я" - "идеальное Я", "ретроспективное Я" – "актуальное Я". Умение ставить рефлексивные задачи, решать эти задачи (в т.ч. использовать эффективные методы из решения). Эти 4 компонента свойственны любой д-ти. Различие в цели. Генеральная цель пед. д-ти – создание условий для развития и саморазвития личности. Выделяют 3 вида пед. задач : 1) стратегические –определяются дальними перспективами пед. д-ти, решаются в течении месяцев, лет. В решении этих задач ведущая роль отводиться конструктивному компоненту пед. д-ти; 2) тактические – на них разделяются стратегические (рефлексивный компонент); 3) оперативные – ситуативные задачи, возникают в текущем пед. общении, часто не предвиденные, решаются в условиях дефицита времени (коммуникативный) компонент. Решение пед. задач тесно связано с функциональными компонентами пед. л-ти, и следовательно успешность выполнения пед. действий определяет эффективность решения пед. задач.Каждый учитель придерживается своего стиля пед. д-ти. Под стилем понимаются психологические особенности д-ти. Стиль Д-ти – система инд-своеобразных приемов, обеспечивающих успешное выполнение ч-ком опред. д-ти. Стиль зависит от мотивации и установок, волевых особенностей, способностей, акцентуаций характера и т.п. Изучением стиля пед. д-ти занимались Макаренко, Никонов. Рассматривались вопросы: 1) ориентированность учителей (на процесс, результат, процесс + рез-т); 2) адекватность планирования пед. работы; 3) оперативность и консервативность; 4) соотношение рефлексии и интуиции. В результате выделили 4 стиля пед. д-ти: 1) эмоционально-импровизационный; 2) эмоционально-методический; 3) рассуждающе - импровизационный; 4) рассуждающе – методический. Наиболее продуктивными оказались ЭМ и РИ.

**16. Психодиагностические методы: характеристика и классификация**

Психодиагностический метод – широкий класс методик, обладающих родством основного технологического приема или родством теоретической системы представлений, на которых базируется валидность данного класса методик.

Методика – конкретная частная процедура или система действий, предназначенная для получения информации о конкретном психическом свойстве (предмет обследования) у конкретного контингента испытуемых (объект исследования) в определенном классе ситуаций (условия обследования) для решения определенных задач.

Классификация методов (Ананьев) исследования в психологии:

- организационные

- эмпирические

- методы обработки данных

- методы интерпретации.

Психодиагностические методы относятся к эмпирическим методам, наряду с биографическим, моделирования, экспериментальными методами. Методы ПД в классификации методов психологии относят в отдельную группу.

Классификация ПД методов призвана облегчить психологу выбор методики, которая максимально соответствует его задаче, поэтому классификация должна отражать связь методов с диагностируемыми психическими свойствами. Полного соответствия между задачами и методиками не существует. Наиболее ценные методики обладают универсальностью (ММРI, тест Векслера).

1-е основание для классификации – ответ на задание методик:

- методики основаны на заданиях, которые правильного ответа не имеют (большинство личностных опросников)

- методики, предполагающие правильный ответ (тесты интеллекта).

2-е основание:

- вербальные (опосредованы речевой активностью испытуемого)

- невербальные (включают речевую способность испытуемых только в плане понимания инструкций; выполнение подобных заданий опирается на невербальные способности – перцептивные, моторные)

3-е основание: основной методический принцип:

- объективные тесты

- стандартизированные самоотчеты

- проективные техники

- диалогические техники.

Стандартизированные самоотчеты: тесты-опросники, открытые опросники, шкальные техники, индивидуально ориентированные (идеографические техники типа репертуарных решеток). Характеризуются использованием вербальных способностей испытуемого а так же обращением к его мышлению, воображению, памяти.

Объективные тесты – это методики, в которых возможен правильный ответ, правильно выполненное задание) – на интеллект.

Тесы-опросники – предполагают набор пунктов относительно которых испытуемый выности суждение (двух- или трех-альтернативный выбор ответа). Одна и та же психологическая переменная представляется группой пунктов (не менее 6-7). Пункты теста-опросника могут быть прямыми или косвенными. Опросники строятся как одномерные (1 психологическая переменная) или многомерные.

Открытые опросники – не предусматривают стандартизированного ответа испытуемого. Стандартизация обработки достигается путем отнесения произвольных ответов к стандартным категориям (контент-анализ – как метод качественной и количественной обработки текстовой информации).

Шкальные методики – предполагают оценку тех или иных объектов (словесных утверждений, изобразительного материала конкретных лиц по выраженности в них качества, заданного шкалой. Обычно исп-ся 3-х, 5-ти, 7-иточечные шкалы.

Индивидуально ориентированные – могут совпадать по форме со шкальными, опросными методами, напоминать беседу или интервью. В отличие от тестов – опросников оцениваемые параметры (оси измерения, конструкты) не задаются из-вне, а выделяются на основе индивидуальных ответов данного конкретного испытания.

Проективные техники – основаны на том, что неструктурированный материал, выступающий в качестве стимула при соответствующей организации эксперимента порождает процессы фантазии, воображения, в кот.раскрываются характеристики субъекта.

Диалогические техники – учитывают, что психодиагност вступает в контакт с обследуемым. Диалогические техники могут быть вербальными (беседа, интервью) и невербальными (игра с ребенком).

Характеристика основных методов ПД.

Тест – стандартизированное, часто ограниченное во времени испытание, предназначенное для установления качественных и количественных индивидуально-психологических различий.

Виды тестов: вербальные-невербальные; индивидуальные-групповые; интеллектуальные-личностные; тесты скорости, тесты результативности.

Тестовая батарея – совокупность групп тестовых заданий (субтесты), объединенных в одну психодиагностическую методику и направлены на измерение различных сторон сложного психологического конструкта. (Тесты Векслера, тест структуры интеллекта Амтхауэра).

Групповые тесты – тип методик, предназначенных для одновременного обследования группы испытуемых. Характерна жесткая регламентация процедуры.

Тесты результативности – тип методик, ориентированных на измерение или констатацию достигнутого испытуемым результата при выполнении тестового задания. (методики исследования личности).

Тесты скорости – тип методик, в которых основные показатели продуктивности работы испытуемых является время выполнения тестовых задач (тесты интеллекта, корректурная проба).

Опросники – тип методик, состоящих из набора пунктов, не имеющих правильного ответа и характеризуются только их частотой и направленностью. Основные виды: анкеты и личностные опросники.

Анкеты – группа опросников для получения какой-либо информации об обследуемом, не имеющих непосредственного отношения к его личностным особенностям (биографические опросники).

Личностный опросник – направлен на измерение различных особенностей и черт личности. Недостатки: возможность фальсификации ответов, низкая достоверность результатов вследствие установок обследуемого. Примеры: опросник черт личности 16 PF, типологические, опросники мотивов (Мехрабиана), опросники интересов, опросники ценностей, опросники установок.

Проективные методики – их существенный признак – использование неопределенных, неоднозначных стимулов, которые испытуемый должен конструировать, развивать, дополнять, интерпретировать.

Требования к построению и проверке тестов:

Стандартизация – это единообразие процедуры проведения и оценки выполнения теста. Она позволяет сравнивать показатели, полученные одним испытуемым с таковыми генеральной совокупности в соответствующих группах. Тем самым достигается адекватная интерпретация показателя отдельного испытуемого. Существует 2 этапа стандартизации: выборка единых требований к процедуре проведения эксперимента; определение единого критерия оценки результатов диагностических испытаний.

Определение единого критерия, по кот. Следует проводить сравнение результатов диагностического испытания.

Критерии:

1. статистическая норма (Выбор критерия производится статистическим путем. Для этого создается выборка стандартизации. При ее формировании учитывается объем и репрезентативность)
2. перцентиль – основа для сравнения и интерпретации результатов диагностического испытания. . Это процентная доля индивидов из выборки стандартизации, первичный результат которой ниже данного первичного показателя.
3. Гуревич. Соц-психологический норматив – процентное выполнение задания.

Надежность.

Надежный тест – тест, с помощью которого получаются одни и те же показатели для каждого обследуемого при повторном тестировании.

Виды надежности: ретестовая (устойчивая) – предполагает повторное предъявление того же самого теста тем же испытуемым примерно в тех же условиях, а затем установление корреляции между двумя рядами данных. (коррел.Пирсона) Между 1 и 2 тестированием интервал около 2-х мес.; надежность параллельных форм – предусматривает создание экивалентных форм опросника и предъявление их одним и тем же испытуемым для того, чтобы затем оценить корреляцию между полученными результатами; надежность частей теста – определяется путем деления опросника на 2 части (обычно на четные и нечетные задания), а потом рассчитывается корреляция между этими частями.

Валидность. Это степень, в которой тест действительно измеряет то, для чего он предназначен. Виды:содержательная (оценка теста производится за счет эксперта); эмпирическая – измеряется с помощью статистического коррелировния; подсчитывается корреляция двух рядов значений: баллов по тесту и показателей по внешнему параметру, избранному в качестве критерия валидности.

Текущая валидностьПрогностическая (в будущем) Ретроспективная (критерий берется в прошлом) конструктная (конкурентная) – используется, когда для измерения свойства можно найти в литературе уже опробированный тест с известной валидностью).

**17. История развития учения о стрессе**

Термин "стресс" был введен **Гансом Селье** в 1929 году.

Стресс – это напряженное состояние человека в ответ на воздействие экстремальных факторов. Селье считал, что стрессовая реакция представляет собой неспецифический набор психофизиологических изменений, который не зависит от природы фактора, провоцирующего стресс.

Виды стресса. **физический** и **психоэмоциональный**. Т.о. **стресс** – совокупность адаптационно – защитных реакций организма на воздействие, вызывающее физич. или психич. травму. В развитии стрессового состояния и динамике его протекания, Селье выделил 3 этапа:

1) **стадия тревоги** (включает фазу шока (депрессия ЦНС) и фазу противошока (восстановление нарушенных психических функций).

2) **сопротивление** – происходит адаптация к стрессору.

3) **истощение**

Каждый человек имеет свой порог чувствительности к стрессу: 1) индивидуальный уровень напряженности – то, что ч-к переносит без разрушения д-ти и свой сценарий стрессового поведения; 2) напряженный уровень – замедление, скованность, интенсивная реакция на стресс; 3) пассивный – уклонения от необходимости действовать; 4) тормозный – полная заторможенность действия; 5) агрессивно-бесконтрольный – гнев, направленный на стресс; 6) прогрессивный (д-ть успешна, адекватная затрата сил); 7) суетливый – нет возможности принять решение; 8) уходящий в мелочи; 9) временно - заторможенный; 10) прошло - прогрессивный – высокая активность направлена в др. русло. В связи с выхолом из стресса выделяют 2 типа Л-ти: 1) **интерналы** (рассчитывают на себя); 2) **экстерналы** (рассчитывают на др.).

Различают конструктивный и диструктивный аспекты стресса. Селье называл положительный стресс **эустрессом**, а ослабляющий и разрушающий стресс - **дистрессом**. Динамика протекания стрессового состояния. 3 стадии: 1) нарастание напряженности: исчезает контактность, появляется отчуждение, ослабевает самоконтроль; 2) собственно стресс: потеря эффективного самоконтроля, исчерпавание энергетических ресурсов, возникают усталость и опустошение; 3) снижение внутренней напряженности: человек возвращается к самому себе, приходит в естественное состояние, часто переживает чувство вины. Выделяют виды стрессов – 1) **психоэмоциональный** М.б. **внутриличностным** (нереализованные потребности, притязания); **межличностн**. – сложности во взаимоотношениях с др. людьми; **личностный** – проблемы в личной сфере, негативные привычки. 2) **физиологический** (связан с объективным изменением условий жизнедеятельности человека); 3) **профессиональный** (связан с кардинальными изменениями в разных сферах профессиональной жизни человека); 4) **финансовый**; 5) **экологический** (связан с уровнем качества жизни и факторов риска для здоровья). Значение стресса. Сущность реакции на стрессор заключается в активации всех систем организма, необходимых для преодоления "препятствия".

Реализация 4-х основных действий:

1) люди никого не обвиняют, не сбрасывают стрессовую энергию на окружающих.

2) Стремятся овладеть собой на этапе нарастания напряженности, вовремя остановить себя.

3) Люди изучают самих себя. Находят оптимальную стратегию в стрессе.

4) Саморегуляция. Перевести стрессовую энергию не на себя и окружающих, а на другой вид деятельности.

Психофизиологические методы коррекции стрессогенных состояний связаны с использованием приемов обратной связи. Существуют спец. меры защиты: рационализация отрицательного события – анализ, его обесценивание.

**18. Концепция агрессивности и ее профилактика**

**Агрессия – это любые действия, которые** причиняют или намерены причинить ущерб другому человеку, группе людей или человеку. Агрессивность – это свойство личности, выражающееся в готовности к агрессии. **Концепции происхождения агрессии** 1. Агрессия, как инстинктивное поведение: врожденное стремление к смерти и разрушению. 1.1. Психоанализ. Эрос Танатос. Если агрессию не направить во вне, то она разрушит самого индивида. Выход: катарсис. 1.2.Эволюционный подход. 1. **Этологический подход (Лоренц**а). **Агрессия** – это врожденный инстинкт для выживания человека как вида в процессе эволюции. Источник агрессии – это инстинкт борьбы, который генерализует А. и она накапливается. Чем больше энергии А. накоплено, тем меньшей силы стимула нужно для ее выплескивания. 2. **Охотничья гипотеза Ардри.**В результате естественного отбора появился новый вид – охотники. Источник А. – охотничий инстинкт. сформировал человека как существо, которое активно нападает на представителей своего же вида. 3. Социобиологический подход. **А**. – это один из способов повышения успешности репродукции в условиях окружающей среды с ограниченными ресурсами (недостаток пищи или брачных партнеров).**Вывод**: А. невозможно устранить совсем, ее можно только временно ослабить или перенаправить. 2. Агрессия как проявления побуждения: мотивация причинения ущерба или вреда другим. 2.1.Фрустрация и А. (Доллард и Миллер). 1.Доллард. **Фрустрация** – это помехи для какого-либо поведения, которые вызывают А. Положения: фрустрация всегда приводит к А. в какой-либо форме; А. всегда является результатом фрустрации. Факторы, влияющие на силу А.:а) степень ожидаемого удовлетворения; б) сила препятствий; в) количество последовательных фрустраций. НО Не всегда реакция на фрустрацию является А. И наоборот, А. может вызываться не фрустрацией, а другими факторами. 2.Миллер. **Фрустрация** порождает разные модели поведения. А. одна из них. Если существует опасность наказания, то А. сдерживается и направляется на другой объект (смещение). Факторы А.: а) сила побуждения к А.; б) силы, сдерживающие А. (наказание и т. д.); в) стимульное сходство потенциальной жертвы с фрустрирующим фактором. Выход: катарсис. 2.2. Теория посылов к А. Берковица. Аверсивные стимулы (фрустрация, боль, дискомфорт) приводят к готовности к агрессивному действию + посылы к А. = агрессивному поведению. Освобождение – только причинение вреда фрустратору у сильно фрустрированных индивидов. 2.3. Теория переноса возбуждения Зильмана. **А**. – это возбуждение симпатической НС. Возбуждения могут накладываться возбуждение увеличивается или уменьшается, т.е. возбуждение вливается в другие реакции и переживания. Это возбуждение может повышаться от таких источников как физическая активность, фильмы с изображением насилия, возбуждающая эротика и шум. 2.4. Когнитивные модели. Здесь рассматривается когнитивный момент ранее рассмотренных теорий. Модель образования новых когнитивных связей **Берковица**. Аверсивные стимулы провоцируют агрессивные реакции путем формирования отрицательного аффекта. То, как сам индивид интерпретирует отрицательное воздействие и определяет его реакцию на это воздействие. Взаимосвязь познания и возбуждения по Зильману. Анализируя фрустрацию и фр ситуацию, человек может прийти к выводу, что эта цель не была такой уж важной. И в результате А. не будет. Возбуждение, если оно слишком сильное, уменьшает познавательные способности. Т. о. высокий. уровень возбуждения приводит к дезинтеграция когнитивных процессов (м. привести к торможению). 3. Агрессия как приобретенное социальное поведение: прямое и викарное научение насилию **Бандура**. А. – это некое специфическое социальное поведение, которое усваивается и поддерживается как и другие формы соц пов. Люди наделены нейропсих механизмами, которые обеспечивают возможность агрессивного поведения, но активация этих механизмов зависит от соответствующей стимуляции и контролируется сознанием. В непосредственном опыте А. закрепляется, если агрессивное поведение + подкрепляется. Факторы, влияющие на А.: способ усвоения подобных действий; факторы, провоцирующие их появление; условия, при которых они закрепляются. А. приобретается посредством: биологических факторов (гормоны, н/с.); научения (непосредственный опыт, наблюдение). А. провоцируется: воздействием шаблонов (возбуждение, внимание); неприемлемым обращением (нападки, фрустрация); побудительными мотивами (деньги, восхищение); инструкции (приказы); эксцентричными убеждениями (параноидальные идеи). А. регулируется: внешними поощрениями и наказаниями (материальные вознаграждения, неприятные последствия); викарным подкреплением (наблюдением за опытом других); механизмом саморегуляции (гордость, вина). Коррекция А. Любые действия с манекенами. Потребность острых ощущений. Решение – выбор профессии с риском (автогонщик). Спортивные площадки, работа с песком, глиной, мячом, водой (т.е. спустить пар в социально приемлемых формах). Наблюдение чужой А. (фильмы, состязания) как снятие агрессии вызывает споры. Есть три гипотезы. **Гипотеза модели**. Человеком усваивается агрессивная модель поведения, что приводит к увеличению проявлений А. у данного человека. **Гипотеза катализатора**. Сцены насилия вызывают А. только у определенных лиц. **Гипотеза катарсиса.** Сцены насилия снимают напряженность у человека. **Методы диагностики** А.: Рука Вагнера. Выделяются 12 категорий; Розенцвейг; проективные методики; ТАТ; опросник Басса – Дарки. Выясняется по индексу агрессивности.

**19.** **Психологическая коррекция невротических состаяний: принципы и подходы в отечественной и зарубежной школах**

Невроз – группа заболеваний с нерезко выраженными нарушениями психической д-ти, возникновение, течение и компенсация которых определяются психогенными факторами. Невроз развивается в результате длительного воздействия психотравмирующих факторов, эмоционального или умственного перенапряжения. Классификация неврозов: 1) неврастения; 2) невроз страха; 3) невроз навязчивых состояний (иногда н. страха включают в н. навязч. состояний); 4)истерический невроз. **Мясищев**. Основная категория – отношения. Личность (по Мясищеву) - система отношений человека с окружающей средой, которая имеет целостную, организованную систему активных, избирательных, сознательных и социальных связей с реальной действительностью. Если личность в неблагоприятной системе взаимодействий, то система отношений личности неадекватна (искажена), Л-ть не сможет разрешать конфликты - накопление напряженности - дезорганизация поведения личности. Проблема: каким образом перевести систему неадекватных отношений на нормальный уровень? 3 компонента в структуре невроза: биологический, психологический, социальный. Чем больше доля психологического фактора в возникновении невроза, тем больше используются чисто психологические методы коррекционной работы. Таким образом, невроз, – это функциональное психогенное нервно-психологическое заболевание, вытекающее из тяжелых переживаний личности, связанных с ее жизнью. Он формируется на основе конфликта между потребностями и возможностями. 3 типа конфликтов: неврастенический, истерический, обессивно-стенический, смешанный. Коррекция. Работа с коррекционными группами: каждый участник группы включался в работу с компоненты отношений, которые выделил Мясищев: 1) познавательный 2) эмоциональный; 3) поведенческий. **Захаров**: невроз – возникает в результате несоответствия развития личности ребенка факторам среды. Источники: 1) психическое развитие детей (неблагоприятные условия жизни перед беременностью, во время, слабость родовой деятельности); 2) отношения в семье (дефекты воспитания, дисгармоничные отношения, школьные конфликты, алкоголизм родителей); 3) наследственность; 4) порядок рождения. Психокоррекция: У дошкольников при острых психических травмах: охранительное торможение, отвлечение, успокоение, прямое внушение, прямое игровое воспроизведение психотравмирующей ситуации, предъявление раздражителей от приятных до самого сильного страха. Семейная и групповая терапия. **Спиваковская**. Разделяет два понятия: психотерапия и психокоррекция. Психотерапия применяется к лицам уже заболевшим неврозом – это метод лечения. Психокоррекция – это метод профилактики при невротическом реагировании и дезадаптивном поведении. Считает, что на возникновение и развитие невроза оказывают влияние биологические, психологические и социальные факторы. Придерживается точки зрения, что невроз – это психогенное заболевание, в возникновении, течении и лечении которого ведущая роль принадлежит психологическим факторам. Игро- и арттерапия. **Психоанализ:** **Фрейд**: невроз – это недостаточная выработка мер защиты. И рассматривает его как необходимый и неизбежный момент развития. Невроз является результатом конфликта между инстинктивными влечениями и социальными требованиями (тем, как они представлены в Супер-эго). Формула невроза: причина невроза = предрасположение в силу фиксации либидо + случаи или травматическое переживание. Терапия: устранение сопротивления. 1 фаза: либидо оттесняется от симптомов в перенесении и там концентрируется. 2 фаза: борьба вокруг нового либидо; устранение вытеснения, чтобы Я не ускользнуло в бессознательное. **Эрик Берн**: 3 состояния личности: "взрослый", "ребенок", "родитель". Невроз – фиксация на неправильном Я-состоянии. Лечение – дать возможность оказаться в правильном Я – состоянии. Поведенческая терапия: невроз – зафиксированный навык неприспособленного поведения. Невроз – это плохая привычка. Лечение – изменение поведения (не ищет истоков, а останавливается на поведенческом уровне). Изменение необходимо закрепить. Индивидуальная психология: **Адлер**: невроз – патологическая форма компенсации нереализованного чувства превосходства. **Артур Янов**: (основатель терапии первичного крика). Невроз возникает в детстве. Вызван неспособностью родителей удовлетворять потребности ребенка в любви и внимании. Т.е. каждый раз, когда ребенок плачет в детстве, а его не берут на руки, не уделяют внимание, возникает невроз. Невроз формируется на бессознательном уровне. Лечение неврозов резко отличается от других направлений. Единственный способ вылечить невроз – подавить его силой и жестокостью. Результат: крик от скопившейся боли. Причем, кричать надо до тех пор, пока не иссякнет боль. После этого пациента выпускают "в жизнь".

**20.** **Поведение как предмет психологического изучения. И.М.Сеченов как основоположник науки о поведении. Стратегии и техники поведения. Стили поведения и критерии их изучения**

Бихевиоризм – наука о поведении, т.е. о совокупности наблюдаемых эффекторных, преимущественно двигательных реакций. Основоположник – Уотсон. Задача – исследование поведения живого существа, адаптирующегося к окружающей среде. Цель: открыть средства контроля за поведением. Формы поведения: внешние и внутренние (реакции слабые, не видны). Основная единица поведения: связь стимула и ответа обоих форм поведения. Его основная идея – раздражители внешней среды – это основные детерминирующие факторы поведения. Торндайк: формулирует законы научения.

1) закон упражнения – чем чаще повторяется действие, тем прочнее оно закрепляется;

2) закон эффекта – роль награды и наказания;

3) закон готовности – готовность физиологического субстрата проводить импульсы. Скиннер: теория оперантного обучения. Основная ед-ца поведения – условный рефлекс. Ввел понятие "подкрепление" – необходимое следствие действия живого существа. Добывание подкрепления самим организмом и самоподкрепление своего поведения – ведущая форма отношений организма и среды. Сконструировал "ящик Скиннера" (нажимаешь на рычаг – пища). **И.М. Сеченов** – основатель науки о поведении. Все признавали, что рефлекс состоит из трех звеньев: 1) внешний толчок; 2) раздражение центростремительного нерва; 3) центробежный нерв к мышцам. Сеченов переосмыслил эти звенья (и добавил четвертый): 1) Принцип "начало согласования движения с чувствованием сигналом". Т.е. организм получает информацию о среде, в которой он будет действовать. Здесь впервые выступает идея неразлучной связи организма со средой. Движение совершается только потому, что сообразуется с условиями внешней среды благодаря сигналам, идущим от нее к органам восприятия и различения этих сигналов. 2) Мышца также служит органом познания. Ее нервные окончания сигнализируют о внешних пространственно-временных условиях, в которых совершается действие. 3) Рефлекторное кольцо. Непрерывно происходит кольцевое управление поведением организма в среде. Познавательные эффекты работы мышцы передаются обратно в гол. мозг и на этом основании изменяется картина (образ) воспринимаемой среды. 4) Создал проект новой объективной ψ. 5) Открыл центральное торможение. До него оперировали только возбуждением. Его открытие, что организм может не только вызывать ответные действия, но и задерживать их легло в основу для объяснения того, как формируется волевая личность. 6)Ввел понятие интериоризация. Когда рефлекс обрывается, не перейдя в движение, то это вовсе не означает, что первые две трети рефлекса оказались лишними. Не получив внешнего выражения, завершающая часть рефлекса (а она несет в качестве движения познавательную нагрузку) уходит внутрь, превращается в мысль. Этот процесс преобразования внешнего во внутреннее называется интериоризацией. Стратегии **поведения по преодолению трудностей**. Техники преодоления трудностей: 1) идущее вниз сравнение 2) идущее вверх сравнение; 3) ролевое поведение (Зайгарник) – влияние роли на личность, как бы ч-к не отождествлял себя с ролью, она его изменяет; 4) техника отрицания – прием самосохранения. Отключение эмоций, хотя разум понимает случившееся. Отрицание – как психологич. барьер на пути проникновения трагедии во внутр. мир ч-ка. Сущ-ют самопоражающие стратегии (алкоголизм, наркомания). Соответственно 2 типа личности: экстерналы и интерналы.**Олпорт**: стиль - инструментальные черты личности, способы и средства поведения, с помощью которых человек реализует свои мотивы и цели. Стиль - соотнесение образов и форм реагирования. **Адлер** - стиль – совокупность особенностей поведения человека. **Береговой** Г.Т.: стили поведения на примере операторов в экстремальных условиях деятельности. 1) Капитулятивный стиль. Если в экстремальных условиях цель деятельности не насыщенна побудительным смыслом, следует отказ от деятельности. 2)Волевой стиль. Характеризуется: развитым чувством долга, чувством ответственности, обязательностью и дисциплинированностью, бескомпромиссным отношением к себе и другим, желанием во всём и всегда быть результативным, причём максимально. 3) Рефлексивный стиль: способность управлять мотивационной сферой посредством переживания, направленного на гармонизацию мотивационной сферы, устранением в ней конфликтов, путём целенаправленной перестройки значимых смыслов. Этот стиль приемлем для лиц, обладающих способностью к рефлексии. 4) Конструктивный стиль: активное конструирование микросоциальных отношений, поиск союзников в достижении значимой цели, владеет в определенной степени рефлексией, широкий набор одобряемых обществом форм поведения (искусство общения, навыки установления делового контакта, очень быстро располагают к себе окружающих, умеют вызывать чувство доверия, симпатии к себе). 2) и 3) – это и**нтропсихически**й способ адаптации (приоритетные), 1) и 4) - **аллопсихический** способ, кот. предполагает либо полный уход из ситуации, либо обладание ситуацией путём изменения обстоятельств. Во 2) стиле преодоление препятствий осущ-ся путем мобилизации внутренних резервов, волевого усилия. 3) стиль – устранение конфликтов путем перестройки внутренних смыслов. 4) стиль обладает рефлексией, происходит максимальная сохранность функциональных резервов организма, благодаря рациональному преобразованию среды ближайшего окружения. **Критерии, по которым выделялись стили**: 1) свойство адекватной тревожности – стабильность психо-физиологич соотношений, их адаптационный потенциал, обеспечиваемый большим запасом прочности, систем регуляции жизненно-важных функций организма; 2) высокая активность индивида в сфере психофизич. совершенствования, профессионального обучения и роста; 3) адекватная уровню притязаний реализованность личностной самоактуализации; 4) развитость навыков общения; 5) пластичность жизненных стереотипов; 6) высокая рефлексивность в поведении.

**21. Особенности психологического консультирования, основные школы и методы**

**Консультирование** – процесс оказания психологической помощи. Консультативная психология исходит из представления о том, что спомощью специально организованного процесса общения у обратившегося за помощью могут быть актуализированы дополнительные психические силы и способности, которые, в свою очередь, могут обеспечить отыскание новых возможностей выхода из трудной жизненной ситуации. Основные школы: Психоанал-й подход (Фрейд, Юнг, Адлер); транзактный анализ - Берн; поведенч-й подход; экзистенц-но-гуманистический подход (гештальттерапия Перлза, логотерапия Франкла, клиенториентир-й подход Роджерса.) Этические пр-пы: компетентность, порядочность, проф-я и научная ответ-сть, уважение к правам ч-ка, соц. ответ-ть, забота о благополучии других. Можно выделить следующие виды консультирования: 1) индивидуальное; 2) групповое; 3) семейное; 4) управленческое. Психологическое консультирование состоит из следующих этапов: 0) подготовка; 1) установление контакта; 2) исследование ситуации ("В чем проблема?"); 3) постановка цели ("Чего вы хотите добиться?"); 4) поиск решения ("Как этого добиться?"); 5) подведение итогов. Выделяют специфические черты психологического консультирования, отличающие его от психотерапии: консультирование ориентировано на клинически здоровую личность; консультирование чаще ориентируется на настоящее и будущее клиентов; консультирование обычно ориентируется на краткосрочную помощь; консультирование ориентируется на проблемы, возникающие во взаимодействии личности и среды; в консультировании акцентируется ценностное участие консультанта, хотя отклоняется навязывание ценностей клиентам; консультирование направлено на изменение поведения и развитие личности клиента. **Методы ПК:**1) Проективные мет-ки основ-е на использовании малоструктурированных стимульных сит-ций; 2)**Стандартизованное аналитическое наблюдение**; 3) **Контент-анализ**. 4) **Включенное наблюдение** с последующим рейтинг-шкалированием. 5) **Психол. беседа** (интервью). 6) **Ролевая игра**. Применяется во всех видах конс-ния. 7) Метод. **Тесты** - это стандарные методики, позволяющие получать сопоставимые количественные и качественные показатели степени развитости изучаемых свойств

1) тесты интеллекта

2) тесты способностей - диагностируют уровень развития общих и спец-х спос-тей;

3) личностные тесты - дают комплексную оценку состояния личности или степени развитости ее отдельных свойств

4) социально-психологические тесты - диагностируют отношения в различных социальных группах.

|  |  |
| --- | --- |
| Направление | Цели консультирования |
| Психоаналитическое направление | Перевести в сознание вытесненный в бессознательное материал; помочь клиенту воспроизвести ранний опыт и проанализировать вытесненные конфликты; реконструировать базисную личность |
| Адлерианское направление | Трансформировать цели жизни клиента; помочь ему сформировать социально значимые цели и скорректировать ошибочную мотивацию посредством обретения чувства равенства с другими людьми |
| Терапия поведения | Исправить неадекватное поведение и обучить эффективному поведению |
| Рационально-эмоциональная терапия (A.Ellis) | Устранить "саморазрушающий" подход клиента к жизни и помочь сформировать толерантный и рациональный подход; научить применению научного метода при решении поведенческих и эмоциональных проблем |
| Ориентированная на клиента терапия (C.Rogers) | Создать благоприятный климат консультирования, подходящий для самоисследования и распознавания факторов, мешающих росту личности; поощрять открытость клиента опыту, уверенность в себе, спонтанность |
| Экзистенциальная терапия | Помочь клиенту осознать свою свободу и собственные возможности; побуждать к принятию ответственности за то, что происходит с ним; идентифицировать блокирующие свободу факторы |

**22. Социальная психология: основные понятия, подходы, теория, феноменология**

Соц. психология возникла на стыке социологии и психологии. Термин "Социальная психология" появился в 1908 г., в работах МакДугала и Росса. СП - отрасль психологии, изучающая психологические особенности и закономерности поведения и деятельности людей, обусловленные их включением в группы социальные и существованием в них, а также психологические характеристики самих этих групп. СП - это научное исследование того, о чем люди думают, как они влияют друг на друга и как относятся друг к другу. СП – дочерняя отрасль психологии и социологии, которая стремиться быть более индивидуальной по своему содержанию и более экспериментальной в своих методах, чем другие отрасли социологии. По сравнению с психологией личности социальная психология менее сосредоточена на различиях между индивидами и более на том, как люди в общем оценивают друг друга и влияют друг на друга. Как самостоятельный раздел СП выделилась к сер. 20 в..

СП как наука включает след. основные разделы: 1) П. общения, изучающую закономерности общения и взаимодействия людей – в частности, роль общения в системе отношений общественных и межличностных; 2) П. групп, изучающую псих-е харак-ки соц. групп – больших и малых; 3) СП личности, изучающую, в частности, проблемы соц. установки, социализации; 4) практ. приложения.

Предмет соц психологии все шлифовался, его не м. обозначить до сих пор.

Два этапа дискуссий о предмете:

1. 20-е годы. Челпанов предложил разделить психологию на 2 части: соц. и собственно психологию. Возникли возражения, т.к. с т.зр. Марксизма вся психология д.б. социальной. Вывод: это наука о соц. детерминации психич. процессов - самостоятельного статуса не имеет – перерыв в самостоятельном сущ-нии соц. психологии.
2. 50-60 гг. – новая волна обсуждения предмета соц. психологии (расширились запросы практики, решение экон., соц., полит. проблем – психич. сторона обществ. жизни). Сформулировалось неск-ко подходов к предмету: 1) соц. психология –наука о массовых явлениях психики; 2) предмет соц. психологии – Л-ть; 3) синтез:

Андреева: предмет соц. психологии – закономерности поведения, д-т и общения людей, обусловленные их включением в соц. группы + хар-ки этих групп. Методы СП: изучение документов, контент-анализ, опрос, интервьюирование, тестирование, эксперимент.

История становления. 1) донаучный этап. Знания слитны, не дифференцированы: ритуалы, обряды – массовидные явления. 2) философский. Древнее знание оттачивалось. Платон: поведение ч-ка имеет физиологич. природу; Аристотель: ч-к – соц. животное; 3) феноменологический. Первые социально-психологические теории. Психология народов – сложилась в середине 19 в. в Германии, создателями которой выступили философ М. Лазарус и языковед Г. Штейнталь. Главная сила истории – народ, или "дух целого", который выражает себя в искусстве, религии, языке мифах, обычаях и т.д. Индивидуальное сознание есть лишь его продукт, звено некоторой психической связи. З-ча СП – "познать психологически сущность духа народа, открыть законы, по которым протекает духовная деятельность народа".

Дальнейшее развитие – В.Вундт, который изложил мысль о том, что психология должна состоять из двух частей: физиологической психологии и психологии народов, в которой должны применяться такие методы, как анализ продуктов культуры: языка, мифов, обычаев, искусства. Психология масс - даёт решение вопроса личности и общества с "индивидуалистических" позиций. Теория зародилась во Франции во второй половине 19 в.

Истоки в концепции подражания Г. Тарда – роль иррациональных моментов в социальном поведении и роль подражания в формировании социального поведения. Непосредственные создатели – С. Сигеле и Г. Лебон – скопление людей представляет собой "массу", главной чертой которой является утрата способности к наблюдению и масса по своей природе неупорядоченна, хаотична поэтому ей нужен "вождь", роль которого выполняет "элита". Теория инстинктов социального поведения – англ. психолог

В. Макдугалл. Причиной соц. поведения признаются врожденные инстинкты. Инстинкты включают аффективную (рецептивную), центральную (эмоциональную) и афферентную (двигательную) части. Внутренним выражением инстинктов являются эмоции. 4) научный. Затем последовал экспериментальный период развития соц. психологии. Официальной вехой послужила программа, предложенная в Европе В. Мёде и в США Ф. Олпортом, в которой были сформулированы требования превращения соц. психологии в экспериментальную дисциплину. Соц. психология стала опираться на идеи, сформулированные в трёх основных подходах: психоанализ, бихевиоризм и гештальттеория, особый упор был сделан на бихевиористкий подход.

Парадигмы зарубежной соц. психологии. Необих-зм: Халл – промежуточные переменные: S N R, где S речь, жесты; N – стремление, намерение; R – раздражение, симпатия. Неопсихоанализ (Фромм, Саливен, Шутц). Доминирование роли раннего два в развитии хар-ра взр-го ч-ка. Попытка уйти от общения в диаде: переход к более многоступенчатым группам. Когнитивизм: (Хайдер, Ньюком). Рассмотрение соц. поведения с т.зр. познават, когнитивн. пр-сов. Теория когнитивного соответствия: главный мотивирующий фактор в поведении – потребность в установлении соответствия и сбалансированность когнитивн. стр-ры ч-ка.

**23. Социальная психология групп: понятие о группе, структура группы. Методы изучения групп и групповых процессов**

Соц. ψ - это отрасль ψ, изучает закономерности и особенности поведения и деятельности людей, обусловленные их социальным взаимодействием. Возникла во 2-ой половине 19 в. В. Меде – экспериментатор соц. ψ. Эта теория начинается с работ социологов: Габриэля Тарда и Лебона, Дюркгейма. Далее, Морено "Социометрия". Изучающиеся проблемы: понятие соц. общности, особенности поведения чел. в соц. организованной и неорганизованной общности, соц.группы, их классификация, общение как средство соц. взаимодействия, межперсональное взаимодействие ψ массовой коммуникации и массовых соц. явлений. Соц. общность – совокупность индивидов, приобретающая целостность как субъект определенного соц. действия. Все общности интегрированы в социум – устойчивая соц. среда, с которой контактирует личность. Общество – социум как целостное соц. образование, обладающее экономич. (входят групповые – имеют однородный состав; и массовые общности) и соц. структурой. Общности: большие и малые, контактные и дисперсные, устойчивые и импульсивные, сгруппированные и несгруппированные. Соц. общности являются носителями различных ценностей, норм и выступают как субъект социокультурной деятельности. Только соц-упорядоченная среда организует упорядоченное поведение. В неорганизованной общности поведение индивида дезорганизуется. Например, толпа – временное неорганизованное скопление непосредственно контактирующих между собой на эмоционально-ситуативной основе. Ее механизм – коллективная бессознательность (может быть даже паника). Соц. группа – это соц. организованная общность, объединенных общими интересами, целями и совместной деятельностью. Бывают: большие – основа: опред соц. признак (партия), малые – есть общие цели и задачи (производственный коллектив) и средние (школа, организация). Малые группы, в свою очередь, бывают формальные (есть цели, регламентированная структура) и неформальные (нет формально установленной структуры. Взаимодействие членов стихийно, в соответствии с личными отношениями). Группа, нормы которой признаются как наиболее ценные – референтная (эталонная). Соц. группы могут и усиливать, и подавлять возможности индивида.

Деятельность соц. гр. может быть:

1) социально-ориентированной (учебные, производственные объединения).

2) асоциальной (ориентированной на удовлетворение потребностей лишь членов данной группы, например, хиппи, рокеры).

3) антисоциальной (бандиты).

Соц-ψ организация соц. групп. Возникновение соц.гр. связано с соц. потребностями.

Механизмы функционирования: руководство, лидерство, нормообразование, гр. контроль и гр. санкции. Жизнедеятельность гр. характеризуется: стабилизацией межличностных отношений, групповой сплоченностью. В своих действиях член группы ориентируется на свой статус и на статусы других членов группы. Он строит свои действия в связи с групповыми ожиданиями. Несоответствие поведения членов группы групповым ожиданиям порождает групповые конфликты. В каждой группе существует схема взаимодействия ее членов в зависимости от их положения в группе. Иерархия взаимоотношений в группе – групповая дифференциация. Она может быть формальной (директор завода, бригадиры, рабочие) и неформальной (определяется положением индивидов в группе в зависимости от отношения к ним различных членов группы. Выявляется социометрией. Каждый член группы занимает определенный групповой статус, определяемый его социальной ролью (например, роль врача).

Типы ролей: институциональные (закреплены правовыми актами – роль депутата парламента или директора фирмы), конвенциональные (выполняемые по общепринятым правилам – роль учителя) и межличностные (роль человека в межличностных неформальных взаимосвязях – роль друга, соперника). Роль связана со статусом. Регулятор жизнедеятельности группы – нормы и ценности (что значимо и приоритетно). Наиболее высокоразвитая группа, ценности которой совпадают с общесоциальными – коллектив. Чем более соц. развита группа, тем благотворнее ее влияние на развитие личности. На поведение членов гр. влияют ее величина и композиция (состав).

По разновидности способов групповой коммуникации различают группы централизованные и децентрализованные (иерархические); цепные и круговые. Гр. с центр. каналами коммуникации отличаются тем что, лишь один ее член (лидер, руководитель) организует групповую коммуникацию и единолично влияет на ее жизнедеятельность. Централ.: фронтальная, радиальная, иерархическая. Децентрал.: цепная, круговая, полная. В централизованных каналов – в непосредственный контакт вступает лишь часть группы, а при децентрализованной – все участники находятся в условиях коммуникативного равенства (но при цепной – общение краев ограничено, а при круговой – только с соседями). Организация жизнедеятельности форм. гр. осуществляется руководителем (лидером). Руководитель может быть лидером, а лидер может и не быть им. Лидер: ситуативный, вдохновитель, генератор идей, организатор, эмоциональный и др. Руководство осуществляется в определенном стиле: авторитарный, либеральный, демократический. Ему необходимо широко использовать информацию о воздействии своего поведения на других, т.к. он призван обеспечить оптимальный соц.-ψ климат, создать условия для взаимного благорасположения людей. Особенно важно не допускать конфликтов. Если они есть, то принимать меры по их устранению или смягчению агрессивных тенденций.

В своем развитии соц.гр. проходит несколько стадий: 1) действует актив гр. и руководитель вместе с ним, поощряя его самостоятельность и инициативность. 2) все члены группы становятся его активом, дорожат честью коллектива, его достижениями. Требования предъявляет не руководитель, а весь коллектив. 3) личность уже сама предъявляет к себе требования. Осуждение коллектива – высшая мера воздействия.

Соц. взаимодействие – осуществляется при общении (коммуникативное взаимодействие), с его помощью личность и включена в сложную систему соц.ψ связей. Его функции: - информационно- коммуникативная; - регулятивно-коммуникативная. Коммуникация – это смысловая сторона общения, а действия, ориентированные на их смысловое восприятие другими - комм. действия.

Метод социометрических измерений (С). С. – означает измерение межличностных взаимоотношений в группе. Основоположник - Морено. Совокупность межличностных отношений в группе составляет первичную соц. психолог. структуру, характеристики которой во многом определяют не только целостные характеристики группы, но и душевное состояние человека. Внедрение этого метода в исследования советских психологов связано с именами Кузьмина, Коломинского, Ядова, Волкова и др. С. применяется для диагностики межличностных и межгрупповых отношений в целях их изменения, улучшения и совершенствования. С ее помощью можно изучать типологию соц. поведения людей в условиях групповой деятельности, судить о социально-психологической совместимости ее членов. Вместе с официальной (формальной) структурой общения, отражающей рациональную, нормативную сторону чел. взаимоотношений, в любой соц. группе всегда имеется психологическая структура неофициального. порядка, формирующаяся как система межличностных отношений, симпатий и антипатий. Особенности такой структуры во многом зависят от ценностных ориентацией участников, их восприятия и понимания друг друга, самооценок и взаимооценок. Как правило, неформальн. структур в группе несколько, например, по престижу, лидерству. С. позволяет выразить внутригр. отношения в виде числовых величин и графиков и т.о. получить ценную информацию о группе. Для С. исследования важно, чтобы любая структура неформального характера проецировалась на формальную, т.е. на систему деловых, официальных отношений и тем самым, влияла на сплоченность коллектива, его продуктивность и т.п. Задача С. : изучение неофиц. структурного аспекта соц. гр. и царящей в ней психологической атмосферы.

**24. Социально-психологические феномены и механизмы влияния в малых и больших группах**

**1. Эффект социальной фасилитации** – это усиление доминантных реакций в присутствии других. **Норман Триплет** в 1897 году. Причины социальной фасилитации: социальное возбуждение от присутствия других людей и боязнь социальной оценки или обеспокоенность тем, как нас оценивают. Последствия фасилитации также могут быть как позитивными, так и негативными: отвлечение внимания от конкретной задачи и конкретной деятельности и переключение внимания на окружающих. В ряде случаев реальное или воображаемое присутствие др., не вмеш. в действия инд-да, людей ведет к ухудшению рез-в его д-ти – это явление – **соц. ингибиция**. 2 **Эффект принадлежности группе, так называемая групповая идентификация.** У людей, принадлежащих группе, формируется чувство "мы". Данный эффект по-разному называется в социальной психологии: у Макдауголла – стадный инстинкт. Фрейд – идентификация. Английские психологи Тэшфелл и Тернер ввели понятие **"групповой идентификации**".3.**Психофизиологический эффект** – изменение психофизиологических реакций и состояния человека в присутствии других людей. 4. **Эффект социальной ленности**. По мере увеличения количества членов в группе происходит уменьшение среднего индивидуального вклада в общегрупповую работу. Ученик Меде – Макс Рангельман обнаружил, что коллективная работоспособность группы не превышает половины от суммы работоспособности ее членов, т.е. члены группы фактически менее мотивированы и прилагают меньше усилий при выполнении совместных действий, чем при выполнении индивидуальных действий. Факторы социальной лени: Снижение ответственности за собственные результаты; Численность группы: чем больше группа, тем выше лень, Гендерные различия; женщины в меньшей степени проявляют социальную лень.5. **Эффект синергии**: - прибавочная интеллектуальная энергия, которая возникает при объединении людей в целостную группу и выражается в групповом результате, который превышает сумму индивидуальных результатов, т.е. отвечает требованию 1+1 > 2. Этот эффект изучали Бехтерев В.М. и Ланге М.В. Однако при решении сложных задач, когда необходимы логика и последовательность, "особо одаренные люди" по терминологии Бехтерева, могут превосходить среднегрупповые достижения.6. **Эффект группового единомыслия.** Д. Майерс отмечает, что данный феномен проявляется в условиях высокосплоченных групп, их изолированности от других, при отсутствии методических процедур поиска и оценки решений. Наличие сильного авторитарного лидера и высокий уровень стресса создают почву для проявления группового единомыслия. 7. **Эффект подражания** – следование общим образцам поведения, примерам, эталонам, стереотипам, принятым в группе. 8. **Эффект конформизма** проявляется в изменении поведения или мнения человека в результате реального или воображаемого давления группы. **Конформность –** личностная особенность,проявляющаяся вподатливости человека реальному или воображаемому давлению группы, приводящая к изменению его поведения и установок. **Конформность проявляется в 2-х формах**: в принятии неких новых для человека стандартов (внутренняя конформность) или демонстрации таковых при внутреннем их неприятии (внешняя конформность). термин "конформизм" 1956 г. ввел Соломон Аш. Он представил результаты своих экспериментальных исследований с подставной группой. Функции давления: помочь группе достичь цели, а также при этом сохранить себя как целое, помочь членам выработать реальность для соотнесения с ней своего мнения, а также определить отношение каждого к соц. окружению. Выделяют также - внушаемость, групповую нормализацию (формирование среднегрупповой нормы), подчинение авторитету и др.

# 25. Психология общении. Характеристика сторон общения

# Человеч. отношения – общение, взмд-е людей, Многоплановость общения: 1) межличностные контакты (симпатия, антипатия); 2) соц. контакты; 3) межгрупповое общение. Поводы общения: 1) деловое, 2) личностное. Стр-ра общения: 1) коммуникативн. сторона (обмен инфо); 2) интерактивная (организация взмд-я м/д общающимися); 3) перцептивная (пр-сс восприятия и познания др.др.). Функции общения: 1) информативно-коммуникативная; 2) регулятивно - комм-ная; 3) аффективно - комм-ная. Общение как коммуникация. В ходе совместной д-ти люди обмениваются представлениями, идеями, интересами, настроениями. Инфо формируется, развивается, лишь затем передается – интерсубъективный пр-сс: S S + осмысливание и понимание инфо. В пр-ссе комм-ции происходит псих. воздействие коммуникантов др. на др. Коммуникативные барьеры – соц.-психологич. влияние на ч-ка – соц., политич., религиозн., проф. различия – получается разная интерпретация понятий, разное мировоззрение. Причины: принадлежность партнеров к разным соц. гр., инд.-психологич. особенности общающихся. Вербальная коммуникация. – речь. Коммуникатор говорит – кодирует, реципиент слушает – декодирует. Модель коммуникативного пр-сса (Лассуэл): комм-р (кто?)– сообщение /текст (что?) – канал (как?) – аудитория (кому?) – эффективность (с каким эффектом?). Каждый элемент характ-ся св-ми, кот. м. повышать эфф-ть коммуникации. Невербальная комм-ция. Знаковые системы: оптико-кинестетическая – жесты, мимика, пантомимика (отображение эмоц. реакций). Пара – и экстралингвистическая – 1) вокализация; 2) паузы, покашливания, плачь. Проксемическая - организация пространства и времени: 0-45 см – интимная зона; 45-120 – персональная; 120-400 - социальная; 400-750 – публичная.

**Межличностная перцепция** - восприятие ч-ка ч-ком. В отеч. л-ре "восприятие др. ч-ка" = "познание др. ч-ка". Это обусловлено тем, что специф. чертами восприятия др. ч-ка являются не только его физч. хар-ки, но и повед-кие, и формирование предст-й о его намерениях, мыслях, способностях, эмоциях, установках + об отношениях м/д субъектом и объектом восприятия. Идентификация (отождествление себя др.) – самый простой сп-б понять др. – уподобится ему. Выступает в кач-ве мех-зма познания и понимания др. ч-ка. Сущ. связь м/д идентиф. и эмпатией. Эмпатия – способ понимания др., стремление эмоц-но откликнуться на его проблемы, а не рациональное осмысление ч-ка (идентификация). Иден-ция – понять партнера по общению, встав на его позицию, действуя с нее. Эмпатия – понять его, принять в расчет его т.зр., но действовать по-своему. Пр-сс понимания др. др. осложняется рефлексией – осознанием действующего инд-да того, как он воспринимается партнером по общ-ю - это удвоенный процесс зеркальных отражений. **Каузальная атрибуция** (Келли, Джонс). Сначала – приписывание причин повед-я др. ч-ка, позже – способы приписывания намерений, чув-в, кач-в Л-ти. Феномен приписывания возникает при дефиците инфо о др. ч-ке. Мера и степень приписывания зависит: 1) от степени уникальности/типичности поступка; 2) от степени его соц. "желательности"/ "нежелательности". + хар-р атрибуции зависит от того, выступает ли субъект восприятия участником события или его наблюдателем. Соответственно избирается тип атрибуции: 1) личностная (причина приписывается лично совершающему поступок); 2) объектная (причина – объект, на кот. направлено дей-е); 3) обстоятельственная (причина приписывается обстоятельствам). Важным вопросом в пр-ссе восприятия ч-ка ч-ка является роль **установки**. Особенно значима эта роль при первом впечатлении о незнакомом ч-ке. Сущность "эффекта ореола" – в формировании специф. установки на воспринимаемого ч/з направленное приписывание ему опред. кач-в. Эффекты "первичности" и "новизны" Эфф-т первичности: если незнакомый ч-к, то первичная инфо о нем возобладает. Эфф-т новизны: в сит-ии восприятия знакомого новая инфо возобладает. Аттаракция – область исслед-ний, связ. с выявлением мех-змов образования различн. отношений к воспринимаемому ч-ку + это и пр-сс формир-я привлекательности ч-ка для др. и продукт этого пр-сса (т.е кач-во отнош-я). Общение как взмд-е ("интерактивная сторона общ-я" – обозначают хар-ку компонентов общ-я, кот. связаны со взмд-ем людей.). Некот. авторы: общение = взаимодействию, т.е. все – коммуникация (обмен инфо). **Типы взмд-й.** Кооперация – коорд-ция единичн. сил участников –необх. элемент совместн. д-ти. 1) разделение единого процесса д-ти между ее уч-ками; 2) изменение д-ти каждого. Конкуренция –конфликт. М.б. деструктивный (ведет к рассогласованию взмд-я, не зависит от причины, его породившей, легко переходит "на Л-ти". Развитие: вовлечение все большего числа уч-ков, их конфликтн. дей-й, умножения негативн. установок) и продуктивный (порождается различием т.зр. на проблему, на способы ее решения. **Модели совместной д-ти:** 1) кажд. уч-к делает свою часть общей работы независимо от др – "совместн.- индивид. д-ть" (бригады). 2) общая задача выполняется последовательно кажд. участником "совместно-послед. д-ть" (конвеер). 3) одновременное взмд-е кажд. уч-ка со всеми остальными - "совместн-взаимод. д-ть" (спортивная команда).

**26. Понятие установки в психологии. Социальные установки. Иерархическая структура диспозиций личности**

# Узнадзе: связан с разработками теории поведения. Его теория объясняет психологический механизм целесообразного поведения – установка. Поведение – процесс с очень сложной динамикой ⇒ установка – образование динамическое. Проблемы регуляции обычно связаны с проблемами мотивации. Процесс мотивации – это процесс регуляции поведения. Узнадзе рассматривал аспекты проблемы ситуативного развития мотивации – 2 аспекта: 1) детерминация поведения; 2)динамика процессов мотивации (выделяется некоторое исходное образование и рассматривается – может ли оно трансформированы в соответствии с ситуацией. → Появляется переходное или конкретное ситуативное мотивационное образование, которое уже может управлять поведением. Ни потребность, ни мотив, ни ситуация сама по себе в отдельности породить направленное поведение не могут → необходимо искать способы соединения в реальном психологическом феномене. У Узнадзе появляется ситуация (среда) – так же бессильна вызывать поведение → необходима встреча потребностей и ситуации, их соединение в новообразование, которое служит основой целесообразного поведения. Эту роль выполняет установка. Она возникает при наличии потребности и соответствующего поведения. Встреча потребности с ситуацией в теории установки означает возникновение новой реальности (установки). Установки не раскрываются суммацией потребности и ситуации, а заключаются в модификации субъекта – приведение в соответствие готовности определенных жизненных сил. Речь идет о новообразовании – об изменении целостности субъекта, а не об изменении самой потребности. С появлением ситуации потребность опредмечивается, наполняется конкретным содержанием, т.е. видоизменяется и становится реальной основой поведения. Среда может входить в потребность, она воздействует на субъект, вызывая его изменения. При встрече потребности и ситуации в субъекте возникает специфическое состояние, которое можно охарактеризовать как готовность на удовлетворение потребности. В установке, как реальном психологическом механизме поведения, заключено: что, где, как и когда должно быть сделано. Поведение вырастает из установки → Установку можно считать ситуативно-определенным мотивационным образованием, если под мотивацией понимать процесс формирования психологической основы поведения. В установке представлены 2 типа направленности: 1)от потребности, 2)от ситуации. Узнадзе конкретизирует понятие ситуации, выделяя 2 типа ситуации: 1) актуальная, 2) воображаемая. Животные контактируют с первыми. Для человека характерно: установка первоначально формируется на основе воображаемой ситуации. Ситуация может быть в плане представлений, в образах, мыслях, в воображении. Вторая ситуация – это программа, проект, ситуационный план поведения, в котором соотнесены среда и активность. В общих чертах определено: что, где и когда необходимо предпринять. Без конкретизации в ситуационном плане установка не может выполнять роль психологического механизма в поведении человека. В процессе поведения происходит корректировка ситуационного плана воображаемой ситуации. Установка – особое целостное состояние готовности, которое предшествует поведению и объединяет в себе все необходимые условия его возникновения. Симонов в своей концепции также пытается ответить на вопрос о механизмах целесообразного поведения. Разрабатываемая им категория – потребности. Они определяют поступки. Задача общества – полное удовлетворение и гармоничное развитие потребностей. Но потребность осознается только частично, и выявление подлинных мотивов поступка – это первейшая задача для воспитателей, исследователей, психотерапевтов. Обычно человек делает выбор между конкурирующими потребностями. Развитие живых существ потребовало создания специального механизма, взвешивающего конкурирующие потребности с учетом 2х факторов: силы потребности и вероятности ее удовлетворения. Такой механизм возникает в процессе эволюции и получил название эмоции. Механизм выбора потребности – эмоции. Положительные эмоции всегда свидетельствуют о приближении цели, а отрицательные ассоциируются с трудностями на пути к цели. Человек стремится максимизировать положительные эмоции и минимизировать отрицательные. Отрицательные эмоции побуждают искать средства, способы, знания, умения, чтобы преодолеть ситуацию. Парадокс: человек, стремясь к повторному переживанию положительных эмоций, вынужден активно искать неудовлетворенные потребности. Поведение может ориентироваться на кратчайшие пути к примитивным удовольствиям (пример: секс без любви, наркотики и т.д.). Необходим еще один механизм, который определял бы выбор поступка – воля. Потребность, обслуживаемая волей, придает ей социальную ценность. Сама по себе воля такой ценности не имеет. Воля не существует сама по себе, она как бы приращена к потребности. Следующий механизм – потребность преодоления препятствий свой несвободой. или мотивация сопротивления принуждению. Особенно она выражена у диких животных. Рефлекс свободы успешно преодолевает и голод, и половое влечение, и боль. У одних животных он выражен очень сильно, у других особей – ослаблен и трансформирован в рефлекс покорности. У человека потребность преодоления индивидуализирована, имеет генетические задатки, может усиливаться или подавляться воспитанием. Эти 3 механизма Симонов пытался привлечь, чтобы объяснить целенаправленное поведение. Теория Симонова – это потребностно-информационный подход, который исключает непосредственное воздействие сознания на сферу потребностей и мотивов. Он отрицает взгляд на сознание и волю как на сверхрегуляторы поведения. Потребности может противостоять только другая потребность, причем борьба разыгрывается на уровне порожденных эмоций. Человек детерминирован наследственными задатками и условиями воспитания с точки зрения внешнего наблюдения; вместе с тем он свободен в выборе поступка с точки зрения своего рефлексирующего сознания.

**27. Психология труда как отрасль научного знания**

Психология труда занимается проблемами деятельности. Главный вопрос – проблема соотношения внешних и внутренних условий при выполнении трудовой деятельности. Труд – это деятельность, в результате которой: происходят изменения в окружающем мире, ожидается результат, совпадающий с целью, оптимальная активность (наличие воли), социализация деятельности (одобрение социума).

Проблема структуры деятельности. Выготский: Д = действие операция, цель. Рубинштейн: Трудовая деятельность – деятельность, направленная на производство конкретного продукта. Отсюда, действие каждого человека направлено на конкретный результат. Одно и то же действие может дать множество результатов. Поэтому результат соотносится с целью – желаемый результат. Для осуществления цели необходим учет условий, в которых ее предстоит реализовать. Соотношение цели с условиями определяет задачу, которая должна быть разрешена действием (человеческое действие по своему существу является решением задачи). Задача, в которой цель соотнесена с условиями, определяющими ее осуществление, определяет психологическое строение действия (так как присутствует определенное отношение как к условиям, так и к цели – это психологическое содержание действия). Операции – акты, на которое распадается действие в силу своей сложности; составные части действия. Всякое действие исходит из побуждения. Адекватно осознанное и соотнесенное с целью побуждение выступает как мотив. Леонтьев: Д всегда направлена на предмет – он придает определенную направленность Д. Это и есть мотив деятельности. Мотив отвечает той или иной потребности. Д без мотива не бывает. "Немотивированная Д" – это Д со скрытым мотивом. Действия – составляющие Д. Действия подчинены цели – результат, который должен быть достигнут. Операция – способ осуществления действий. Операции подчинены задаче - определенные условия. Зинченко: расширил понятие мотива. Мотивационно-установочная регуляция = потребности + мотивы + психологические установки. Операция – исполнительная часть Д (а еще есть мотивационная часть Д).

Функциональная структура Д: 1. Мотивационно-установочная регуляция (потребности, мотивы, установки, нормы, ценности). 2. Когнитивные компоненты (познавательные процессы и профессиональные знания=это система образно-концептуальных моделей). 3. Операционально-технические компоненты (составляющие Д – операция, действие, цель).

Психология труда – область психологии, изучающая закономерности формирования и проявления психологической деятельности человека в процессе его труда. Объект психологии труда – социальная единица (1 или несколько человек), которая участвует в процессе труда. Предмет – законы и закономерности функционирования психических процессов в процессе трудовой деятельности. Субъект – трудящийся человек. Цель психологии труда – психологическая рационализация труда (максимальный результат при минимальных затратах).

Разделы психологии труда (проблемы): приспособление техники к психическим особенностям человека; приспособление работы (процесса труда) к психическим особенностям человека; приспособление человека к технике и работе; приспособление человека к человеку в процессе труда. Основоположник психологии труда - Г.Мюнстенберг. Научная организация труда – это организация, при которой практической реализации конкретных мероприятий предшествуют научные исследования, а сами мероприятия базируются на достижениях современной науки и передовой практики.

Направления исследований в психологии труда: рационализация режимов труда и отдыха; динамика работоспособности человека; психологические вопросы проф. консультирования и проф. ориентации; пути формирования проф. пригодности; воспитание положительной профессиональной мотивации; оптимизация отношений в трудовом коллективе; психолого-педагогические вопросы профессионального и трудового обучения; влияние психологической напряженности, утомления, стресса, эмоциональных состояний на эффективность труда, т.е. безопасность труда. Человек в современных условиях труда использует машины. Психологические проблемы взаимодействия человека и машины – предмет инженерной психологии. Инженерная психология – это научная дисциплина, изучающая объективные закономерности процессов информационного взаимодействия человека и техники с целью использования их в практике проектирования, создания и эксплуатации системы человек – машина (СЧМ). Возникает проблема взаимодействия Ч – М. Цель психолога: повышение эффективности труда человека. Задачи инженерной психологии: анализ функций человека в СЧМ; изучение процессов преобразования информации человеком (4 этапа: прием информации, переработка, принятие решения, осуществление управляющих воздействий); разработка принципов построения рабочих мест оператора; изучение влияния психологических факторов на эффективность СЧМ; разработка принципов и методов проф. подготовки операторов в СЧМ; инженерно-психологическое проектирование и оценка СЧМ; определение экономического эффекта инженерно-психологических разработок.

2 направления в инженерной психологии: 1 – системотехническая. Основная проблема: инженерно-психологическое проектирование средств деятельности оператора. 2 - эксплуатационная инж. психология.

Основная проблема: всесторонний учет психологических качеств человека.

Факторы, влияющие на деятельность оператора:

1)субъективные (индивидуально-психологические особенности, состояние оператора, уровень проф. подготовки.);

2) объективные (окружающие условия, организация деятельности);

3) аппаратурные (организация рабочих мест, поток информации, контроль деятельности).

**28. Проблемы экономической психологии**

Экономич. ψ - новая отрасль ψ, изучает ψявления, связанные с производственными отношениями людей. Это ψ экономич. повед-я. С момента взмд-я людей ч/з обмен начинается собственно экономика, как сфера воздействия м/д людьми. С появлением такого взмд-я появляется множ-во понятий. Обмен становиться институализированным, совокупность обменивающ. групп приобретает новые кач-ва, формирует супер-группу (С-гр.) – социум – народ. Внутри совокупности обменивающ. групп формируется перераспределение. Для сущ-ния С-гр. необх-ма поп-ция. в кот. будут входить все члены С-гр. и там существовать. Эта поп-я – гос-во. На след. этапах развития социума кол-во супер-поп-ций растет и гос-во становиться такой супер-гр, кот. отдельна от остального социума, но все еще часть его. Законы этой С-гр. – законы в юрид. смысле. Часть устанавливает законы для целого. функция – охрана внеш. границ. Гос-во приобретает законодат. ф-ю: С-гр. и социум. С-гр. постоянно потребляет ресурсы, даже ту часть, кот. идет на обмен, а сама в обмен дает выполнение ф-ций – установление законов взмд-я внутри С-гр. Гос-во – С-гр., кот. состоит из множ-ва супер-поп-ций (кот. включает в себя свех членов всез гр. социума – народ). Социум как С-гр. по сравнению с гос-вом не тотален, ни в одну гр. социума не входит сразу весь народ, т.е. у кажд. гр. в рамках социума свои интересы – представительная власть. По мере разв-я эк-ки успокаивается сит-ция и методы взмд-я людей. Появляется **специализация** гр. (хар-р добычи рес-сов). Специализации появляются у множ-ва гр –все необходимые рес-сы получают из системы обмена и все, что создали отдают в эту систему. Создание рес-в – производство, рес-сы – товар. С-ма обмена товарами – рынок. Появляются мануфактуры – "сделанное руками" ремесленничество. У товара появляется цена. Гр., кот. осущ-ют пр-во – производители (первые – золотодобытчики), они зависят от торговцев, включен. в сис-му обмена, т.е. рынок. Это среда обращения, где происходит превращение товара из натуральной формы в денежную. Сначала рынок товаров – затем рынок услуг. Пр-во – использование опред. совокупности рес-сов для произ-ва опред. товара. Между гр. и внутри нее возможны 2 типа взмд-я: 1) рынок; 2) экономика – в 1ую очередь от нее получаются избыточные рес-сы (на рынке). Социум играет большую роль: он имеет такой вид рес-сов, кол-во кот. при его использовании много – трудовой. Его использ-е создает труд. В пр-ссе труда за счет кооперации создается больше рес-сов, чем тратиться. Труд – участие в д-ти некот. гр., целесообразн. д-ти. Пр-во – создание рес-в для обмена. Трудовые отношения. Труд имеет стоимость – деньги. Эквивалентность: ч-к работает (затрачивает труд) и получает столько же в виде трудовых стоимостей. Товар, кот. обменивают рабочие, не труд – а рабочая сила. Кол-во затраченной рабоч. силы д.б. = кол-ву произведенного. А пр-ве выделили прибавочную стоимость – разница м/д ст-тью рес-сов и раб. силы при пр-ве. Разница д.б. больше в сторону 1-го. Она поступает в систему перераспределения (воспроизведение общ-ва, воспр-во условий труда), а часть обменивается на рес-сы (воспр-во пр-сса пр-ва). Появляется дополн. прибавочн. ст-ть – прибыль – она не является необходимой для вышеизложенного. Такое пр-во –расширенное пр-во. Прибыль – дважды избыточный рес-с, появляется избыточн. поведение, т.о. формируется общ-во потребления. Капитал – прибыль, кот. не используется для расширения пр-ва. Как только он начал участвовать в пр-ве, возникает необх-ть его воспр-ва, т.е. воспроиз-во капитала – постоянное расширение пр-ва. Собственность на капитал: 1) расширение воспроз-ва капитала (освоение др. сфер); 2)расширение пр-ва – инновация – успешн. популяцион. МВздм-я, выход за пределы роста, потребление новых видов рес-сов – развитие эк-ки. Инновация позоляет преотвратить большое кол-во ПЧ при тех же затратах. Доп. прибыль вызывает рост пр-ва (т.к. есть доп. капитал). Но есть предел – закон убывающей эфф-ти капиталовложений. Прибыль падает, что делать с доп. прибылью? – расширение не своего а др. пр-ва (изменять МВзмд-я др. поп-ции) – инвестирование: произв., финанс., ценные бумаги – возникают финансово – инвестицион. компании, инд. фонды. Это позволяет получать доп. прибыль и расширять воспр-во капитала. Обмен как форма соц. взмд-я – объект экон. ψ. С ним связана совокупность феноменов производных от базового – ощ-ния экви-сти. В России его нет, зато есть ощ-ние справедливости, кот. сущ-ет в одной гр. и означает соотвт-вие законам этой гр. Экв-ность – это эквивалентность изм-я дефицитного и избыточн. ресурса. Совок-ть рес-ов, кот. воспр-тся но не используются – запасы. Если запасов меньше, чем нужно –дифецит, больше –избыток. Для равновесия – обмен: отчуждение избыточн. рес-в и присваивание дефицитн. Только сам ч-к определяет дефицит и избыток рес-в для себя. Универсальн. эквив-т – деньги.

**29. Основные проблемы современной юридической психологии**

Юридическая психология – самостоятельная научная дисциплина, в центре внимания которой находятся проблемы согласования человека и права как элементов единой системы. Это прикладная отрасль психологии, изучающая закономерности и механизма психологии людей, включенных в сферу отношений, регулируемой правом. Предмет - различные явления психики, инд-псих. особенности личности участников правоотношений, включенных в сферу правоприменительной деятельности, соц.-псих. закономерности этой д-ти, воздействующие на психику и поведение участвующих в ней людей. Объект – человек как субъект правоохранительной деятельности и участник правоотношений. Методы м. классифицировать по целям: 1)**методы научного исследования**, кот. изучают психилогич. закономерности человеческих отношений, регулируемых нормой права, а также разработка научно-обоснованных рекомендаций для практиков; 2)**методы психологического воздействия** на личность. Они используются должностными лицами в борьбе с преступностью. 3)**методы СПЭ**. Цель – полное и объективное исследование, проводимое экспертом психологом по постановлению следственно - суд. органов. К ним относится: анализ уголовного дела, наблюдение, эксперимент, анкетный метод, беседа, инструментарный метод. Подавляющее большинство серьезных преступлений против личности (таких как убийство, нанесение тяжких телесных повреждений) совершается при наличии сильных эмоциональных переживаний. Существует еще целый ряд эмоциональных состояний, которые способны дезорганизовать деятельность человека динамику и содержание. К ним относятся: аффект, психическая напряженность (стресс), фрустрация, а также растерянность, кот. отличаются по динамике протиания и глубине дезоргнизируещего влияния. **Понятия** (соотношение А и сильное душевное волнение) имеют значительную зону перекрытия и в ее пределах можно говорить, что физиологический аффект суть сильное душевное волнение. Вместе с тем, как следует из этой схемы, не только физиологический аффект может быть признан сильным душевным волнением. При определенных обстоятельствах состояния психической напряженности и фрустрации могут квалифицироваться как сильное душевное волнение. Это бывает в тех случаях, когда имеет место аффектогенная ситуация, а выявленное состояние хотя и отличается по динамике и содержанию от физиологического аффекта, но тем не менее столь существенно дезорганизовало психическую деятельность человека, что вызвало поведение, противоречащее его базовым индивидуально-психологическим особенностям. Напротив, по-видимому, не всегда следует рассматривать аффект как основание для квалификации деяния, совершенным в состоянии сильного душевного волнения. Например, обвиняемый своим поведением вызвал агрессивные действия со стороны потерпевшего, которые, в свою очередь, привели к возникновению аффекта у обвиняемого. Правосознание – это сфера сознания, связанная с отражением правозначимых явлений, совокупность взглядов и идей, выражающих отношение людей к праву и законности. Формы: 1) **общественная** – сфера общественного сознания, опережающая правозначимые явления общественного бытия и взмд-ет с правовой идеологией; 2) **групповая** – возникает стихийно и зависит от узко групповых интересов, кот. м. противостять общественным интересам, м.б. асоц.; 3) **индивид**. – более хаотично возникает и определяется правосознанием мал. групп, в кот. вкючается Л-ть и условиями ее бытов. формирования. Уровни развития: 1) **элементарный** – выражается в согласовании конкретной правозащитной д-ти с имерическими представлениями о нормах правомерного поведения (ч-к избил другого, защищая своего р-ка); 2) **высший** – совокупность взглядов на правовую систему, осознание соц. значимости права. Выделяют 3 стороны: 1) **познават**. – связана с отображением (адекв.) правовых ценностей в сознании инд-да. Зн-е о праве замещается бытовыми пределами; 2) **оценочн**. – выражается в личном отношении ч-ка к правовым явлениям и определением их смысла; 3) **Регулятивная** - связана с котролем процесса. Конкретные дей-я и олценка его рез-тов (т.е. применение правосознания).

**30. Проблемы психологии управления**

Это область Ψ, изучающая формы поведения ч-ка в различных с-мах (коллектив, орг-ция, группа), процессы управления организацией и их оптимизация через воздействие на объект управления, рассматривает управление и лидерство, принятие управленческих решений. Элементы организации и процесса управления. Организация – это группа людей, деятельность которых сознательно координируется для достижения общих целей. **Характеристики орг-ции**: 1) **ресурсы** – используются организацией для достижения тактических и стратегических целей. Основные ресурсы – люди, оборотные и основные средства, технологии и информация. 2) зависимость от внутренней и внешней среды; 3) разделение труда по горизонтали (конвейер) и вертикали; 4) подразделения; 5) необходимость управления. **Коммуникации**. С внешней средой (реклама) и внутренние (соц.псих. климат, неформальные группы). **Стиль руководства** – авторитарный, демократический, либеральный (попустительский). **Управленческие решения** – это выбор альтернативы. **Принятие решения** – сознательный выбор м/д вариантами или альтернативами избирательного типа поведения с целью повышения эффективности, целенаправленного развития организации с наименьшими потерями ресурсов. Акт, направленный на разрешение проблем. Классификация Мескона, Альберта, Хедоури: 1) организационные – это выбор, который должен сделать руководитель, чтобы выполнить обязанности, обусловленные занимаемой должностью. Цель – обеспечение движения к поставленной цели и задачам организации. 2) интуитивные – это выбор, сделанный только на основе ощущения того, что он правилен; обусловлен знаниями или накопленным опытом. 3) рациональные – не зависят от прошлого опыта, обоснов. с помощью объективного аналитического процесса. **Методы принятия решений**: неформальные (на опыте), коллегиальные (мозговой штурм), количественные (с применением ЭВМ). Препятствия при принятии решения: 1) эмоциональность выбора (решения м. приниматься в измененном состянии сознания); 2) принятие ложных целей; 3) влияние субъективных факторов; 4) влияние внеш. факторов (соц., политич.); 5) недостаток информации. **Процесс принятия решения**:

1) признание необходимости принятия решения (признаки проблемы, ее формулирование, определение критериев успешного решения);

2) выполнение решения (подготовка к выполнению решения, анализ, контроль за его выполнением).

**31. Теоретические и прикладные проблемы психологии здоровья**

Психология З. появ.в США. 1978. Матараццо возглавил кафедру психологии здоровья. Психол. З - это комплекс спец. образоват-х, научных и проф.взглядов психологии как науки по укреплению и поддержанию здоровья, предотвращению и лечению болезней. Психология З. - наука о психологическом обеспечении здоровья чел-ка на всем протяжении его жизн. пути. **Дубровина**. 3 составляющие: здоровая Я-концепция, адекватная ситема отношений, здоровое самовосприятие. **Здоровье** - сложный, многомерный феномен. Это состояние полного физического, психического, социального благополучия, а не только отсутсвие каких-либо болезней, дефектов. Целостность, компетентность, ответственность – **формула здоровья.** В психологическом контексте здоровье рассматривается как определенный уровень интегрированности личности. Шувалов сформулировал положения о здоровье: 1. Здоровье является одной из базовых ценностей в жизни людей 2. З – идеальное состояние. На протяжении своей жизни человек не бывает вполне здоров. 3.З. – это сложный многомерный феномен, отражающий 3 модуса человеческой реальности: телесное существование, душевную жизнь и духовное бытие. Соответственно, возможно разделение здоровья на соматическое, психическое и личностное здоровье человека. 1. **З** – это одновременно и состояние и сложный динамический процесс, включающий созревание и рост физиологических структур и работу организма; во-вторых, развитие и функционирование психической сферы; в-третьих, становление, самоопределение, позиционирование личности. 2. Существует **эффект взаимовлияния духа, души и тела** и именно этот эффект определяет состояние человека. 3. Здоровье и болезнь относятся к числу диалектических взаимодополняющих понятий. Их изучение связано с осмыслением природы и сущности человека. 4. Человек м.б. здоров лишь при определенных условиях жизни. Условия, удовлетворительные для одного человека, могут оказаться болезнетворными для другого. 5. Для определения состояния здоровья человека необходимы с одной стороны некий **эталон здоровья**, с другой – **описание закономерностей возникновения и течения болезней**, т.е. необх.сист.научных представлений о норме и патологии. **Олпорт** один из первых,кто обратился к проблеме развития человека. Человек – прежде всего, существо сознательное и наделенное свободой воли. Человек способен самостоятельно формировать свое Я. Бессознательные импульсы в жизни здорового человека должны играть нездоровую роль. Функциональная автономность – независимость поведения от обстоятельств детства. У здорового взрослого человека поведение должно определяться настоящей ситуацией. Между здоровой и нездоровой личностью нет континуума: ЛИБО ДА, ЛИБО НЕТ. Особенности психологически здоровой личности: 1. широкие границы Я 2. способность к теплым сердечным отношениям, неотягощенным ревностью и эгоцентричными притязаниями 3. положительный образ себя и самопринятие, включающие умение справляться с отрицательными эмоциями, терпимое отношение к собственным ошибкам и недостаткам. 4. реалистичное восприятие, опыт и притязания, чувство юмора и цельная направляющая жизненная философия, которая придает смысл всему тому, что делает человек. Для характеристики личности использовал термин "**проприум**" - включающий черты, присущие только данному человеку. У здоровой личности проприум развит нормально. Важная роль – взаимоотношения с матерью. **Роджерс** Человеку присущи мощные позитивные силы(заложенные внутри самой природой). Этот потенциал нужен для раскрытия – стремление к самоактуализации. У каждого человека потенциал есть и должен проявиться. Здоровые личнсти – самоактуализирующиеся. Маслоу Теория базируется на теории 5 базовых потребностей. – физиологические, безопасность, любовь, уважение, самоактуализация. Удовлетворение базовых потребностей – предпосылки для возникновения и развития потребностей более высокого порядка.+ 2 потребности: в познании и эстетические (стремление к гармонии). Психологически благополучный человек – самоактуализировавшийся. Черты самоактуализированных людей: - объективное восприятие реальности- принятие себя, других и мира- служение (способность понять свое призвание и отдаться этому делу)- простота и естественность Только зрелые люди могут достичь психологического здоровья (1%). Не идеализировал человеческую природу. Большинство "средних людей" с комплексом Ионы, они боятся, не решаются отдаться опыту. Постулаты теории **Маслоу**:1. представление о порочности человеческой природы так же как и идеализация ее неконструктивно и ошибочно. Сущность человека находится на грани порока и добродетели.2. возможности развития человека лишь в некоторой степени детерминированы генетически. 3. Для человека хорошо все, что благоприятствует развитию его сущностной природы. Все, что искажает сущностную природу приводит к психопатологии. **Фромм** Человеческая природа двойственна. Уже внутри природы человека содержатся как возможности роста, так и падения. Подчеркнул, что чел.-свободное существо – он сам осуществляет выбор траектории своего пути. Для современного человека характерно **противоречие** между стремлением к свободе и стремлением к безопасности. Человек может стать либо свободным, либо в безопасности. Такая свобода разрушительна.У современного человека борются стремление к стяжательству и стремление к полноте бытия. Тенденция "иметь берет начало в биологическом факторе, направленном на самосохранение и ведет человека к замкнутости. Тенденция "быть" - специфически человеческая тенденция и направлена на его самоосуществление, которое проявляется в служении делу, другим людям. Человек не может получать полного удовлетворения от желания обладать, т.к.в этом случае человек становится рабом того, чем он обладает. Истинная радость – от служения другим людям. **Гуманитарно-антропологическая модель развития человека** говорит о самоценности каждого периода жизни! (**Слободчиков, Исаев**) На каждом периоде возможно психологическое сопровождение.От ступени к ступени возрастает свобода человека. На ступени воплощения – полная физиологическая зависимость от другого. На последней ступени – полная свобода – состояние богоуподобления. На каждой ступени выделяются соучастники развития. Каждая общность на каждой ступени осуществляет специфичную совместную деятельность, которая имеет свое особое содержание – предмет совместной деятельности и свою характерную форму. Переход на новую ступень представляет собой смену со-бытийной общности. Возможность этой смены подготавливается на предыдущей ступени действиями соучастников.Если соучастники со-бытия не совершают необходимых действий – развитие затормаживается. В каждой точке развития существует возможность остановки или регресса. Процесс развития понимается как имеющий кризисный характер. **Кризисы** – нормативные моменты развития. Каждая ступень включает в себя **2 вида кризисов**: 1. кризисы рождения (связяны с переходом в новую общность и представляет собой "шаг" в процессе социализации). 2. кризисы развития (связаны с освоением новой общности, представляют собой шаг в процессе индивидуализации). Кризисы рождения и развития чередуются со стадиями принятия и освоения.