**ЭКЗАМЕНАЦИОННЫЙ БИЛЕТ № 1**

1. **Общая характеристика психологии как науки. Основные этапы развития представлений о предмете психологии.**

Слово «психология» в переводе с древнегреческого буквально означает «наука о душе» (psyche — «душа», logos — «понятие», «учение»). В научном употреблении термин «психология» появился впервые в XVI в. Первоначально он относился к особой науке, которая занималась изучением так называемых душевных, или психических, явлений, т. е. таких, которые каждый человек легко обнаруживает в собственном сознании в результате самонаблюдения. Позднее, в XVII-XIХ вв. область, изучаемая психологией, расширяется и включает в себя не только осознаваемые, но и неосознаваемые явления. Таким образом, психология — это наука о психике и психических явлениях.

Человек — это социальное существо, и он не может жить вне общества, без контактов с окружающими. В практике живого общения каждый человек постигает многие психологические законы. Так, каждый из нас уже с детства умеет «читать» по внешним проявлениям — мимике, жестам, интонации, особенностям поведения — эмоциональное состояние другого человека. Таким образом, каждый человек — своего рода психолог, поскольку в обществе невозможно жить без определенных представлений о психике людей.

Однако житейские психологические знания очень приблизительны, расплывчаты и во многом отличаются от научных знаний.

- житейские психологические знания конкретны, привязаны к ситуациям. Научная психология стремится к обобщению, для чего используются соответствующие понятия.

- житейские психологические знания носят интуитивный характер. Это обусловлено способом их получения — случайным опытом и его субъективным анализом на бессознательном уровне. В отличие от этого научное познание основано на эксперименте, а полученные знания вполне рациональны и осознаваемы.

- существуют различия в способах передачи знаний. Как правило, знания житейской психологии передаются с большим трудом, а часто эта передача просто невозможна. Как пишет Ю. Б. Гиппенрейтер, «вечная проблема «отцов и детей» состоит как раз в том, что дети не могут и даже не хотят перенимать опыт отцов». В то же время в науке знания аккумулируются и передаются намного легче.

- научная психология располагает обширным фактическим материалом, недоступным во всем объеме ни одному носителю житейской психологии.

Этапы развития психологии:

1) донаучный — до VII—VI вв. до н.э. Нет научных исследований психики. Представления о душе на основе мифов, легенд, сказаний, религиозных обычаев;

2) научный — рубеж VII-VI вв. до н.э. Влияние философии на психологию. Душа — источник активности тела, обладает функциями познания и регуляции поведения. Нет специальных методов исследования.

3) ассоцианистическая психология — конец XVIII — начало XIX вв. Предмет психологии — сознание, состоящее из ощущений, чувств, представлений. Первая психологическая школа, концепции об адаптационной функции психики, теория рефлекса;

4) экспериментальная психология — середина XIX — начало XX вв. Первые симптомы методологического кризиса;

5) 10-30-е гг. XX в. Методологический кризис и разделение психологии на отдельные школы. Делится на несколько предметов: элементы психики, функции психики, поведение, структуры психики, высшие психические функции и деятельность. Психоанализ и проективные методы;

6) 1940-1960 гг. Развитие психологических школ. Гуманистическая психология — акцент на внутренний мир человека, его сущность. В центре внимания — интеллект человека. Появляются опросники;

7) современная психология — вторая половина XX в. Совершенствование экспериментальных методов исследования психики.

1. **Понятие о методологии науки. Уровни методологического знания.**

Методолгия - система принципов и способов организации и построения теоретической и практической деятельности, а также учение об этой системе.

С одной стороны, она представляет собой рабочий инструмент педагога, осуществляющего методологический анализ научного знания. В качестве такого инструмента выступают уровни анализа социально-педагогического знания: гносеологический; мировоззренческий; логико-гносеологический; научно-содержательный; технологический и научно-методический уровни. С другой стороны, содержание каждого уровня строго фиксировано функцией того знания, которое относится к конкретному уровню знания.

В структуре методологического знания Э.Г. Юдин выделяет четыре уровня: философский, общенаучный, конкретно-научный, технологический.

Содержание высшего – философского уровня методологии составляют общие принципы познания и категориальный аппарат науки в целом. Методологические функции на этом уровне выполняет вся система философского знания: философские категории, законы, закономерности, подходы.

Второй уровень – общенаучная методология – представляет собой теоретические положения, которые можно применить ко всем или к большинству научных дисциплин.

Третий уровень – конкретно-научная методология – это совокупность методов и принципов, применяемых в той или иной науке.

Четвертый уровень – технологическая методология – составляют методика и техника исследования, то есть набор процедур, обеспечивающих получение достоверного эмпирического материала и его первичную обработку. На этом уровне методологическое знание носит четко выраженный нормативный характер.

Все уровни методологии взаимосвязаны и имеют определенное самодвижение. При этом философский уровень выступает в качестве всеобщей методологии и содержательного основания всякого методологического знания.

1. **Гуманистическая психология: ее истоки, основные положения. (А.Маслоу, К.Роджерс, Олпорт).**

Гуманистическая психология возникла как естественное развитие взглядов Адлера, Хорни и Салливана на роль социокультурных факторов в психической деятельности. К 1960-м годам среди представителей этой школы были такие влиятельные психологи, как К.Роджерс, Э.Маслоу и Г.Олпорт. Гуманистическая психология настаивает, прежде всего, на важности самоактуализации (т.е. удовлетворения присущей индивиду потребности в выявлении и развитии собственно человеческих личностных черт) как условия становления личности. Другой важный принцип – необходимость анализа личности как целого (холизм). Гуманистические психологи отрицают редукционизм, т.е. описание собственно человеческих свойств на языке естественных наук.

Развитию гуманистической психологии способствовала обстановка, которая сложилась в обществе после Второй мировой войны. Она показала, что многие люди в экстремальных ситуациях проявляют стойкость и сохраняют достоинство в самых трудных условиях.

**Позиция А. Маслоу.**

В качестве центральной характеристики личности выделяет иерархию уровней потребностей. Причем все потребности врожденные.

Личность сравнивается с природным организмом. Это метафора, которую можно понять так: личность развивается сама, у нее есть собственные возможности для развития. Понятие развития личности как самодвижение, развитие, у которого есть, в самом субъекте, естественные движущие силы. Здесь слово естественный – значит, существенный для развития и саморазвития. В качестве движущих сил существования выделяет две мотивации: **дефицитарную** мотивация и мотивацию **роста**.

**Представления К. Роджерса.**

Поле опыта уникально для каждого индивидуума; это поле опыта или "феноменальное поле" содержит "все, что происходит внутри оболочки организма в любой данный момент, что потенциально доступно сознанию".

В поле опыта находится самость. Это не есть устойчивая, неизменная сущность. Вместе с тем, если рассматривать самость в каждый данный момент, она кажется устойчивой. Это происходит потому, что мы как бы "замораживаем" фрагмент опыта, чтобы рассмотреть его.

Конгруентность определяется как степень соответствия между сообщаемым, испытываемым и наличным для опыта. Она описывает различия между опытом и сознаванием. Высокая степень конгруэнтности означает, что сообщение (то, что вы выражаете), опыт (то, что происходит в вашем поле) и сознавание (то, что вы замечаете) более или менее одинаковы. Ваши наблюдения и наблюдения внешнего наблюдателя будут соответствовать друг другу.

Неконгруентность имеет место, когда есть различия между сознаванием, опытом, и сообщением об опыте. Человек, который по-видимому сердит (сжатые кулаки, повышенная интонация голоса, агрессивная стилистика), говорит, когда его спрашивают, что он совершенно не сердится.

Инконгруентность может ощущаться как напряжение, тревожность, в более серьезном случае - как внутреннее замешательство.

По Роджерсу тенденция к самоактуализации - не просто один из мотивов наряду с другими. "Следует отметить, что тенденция к самоактуализации — единственный мотив, постулированный в этой теоретической системе...

Роджерс полагает, что препятствия росту возникают в детстве и являются нормальным аспектом развития. То, чему ребенок научается на одной стадии, должно быть переоценено на следующей. Мотивы, преобладающие в раннем детстве, могут препятствовать развитию позже.

Ценность отношений — центральная тема работы Роджерса. Ранние отношения могут быть конгруентными или могут служить фокусом условий ценности. Поздние отношения могут восстанавливать конгруентность или задерживать ее.

**Теория личности Г. Олпорта.**

Личность, по Олпорту, есть динамическая организация тех психофизических систем в индивиде, которые определяют характерные для него поведение и мышление, детерминируют его уникальное приспособление к среде. С точки зрения теории Олпорта, можно определить черту личности как предрасположенность вести себя сходным образом в широком диапазоне ситуаций.

Развивал теорию личности на основе понятий Я и самоактуализации, обозначающего стремление личности к достижению чего-то осмысленного и значительного в жизни.

Олпорт предположил, что есть некий принцип, организующий установки, мотивы, оценки и склонности в единое целое.

**ЭКЗАМЕНАЦИОННЫЙ БИЛЕТ № 2**

1. **Характеристика эмоциональных состояний: настроение, страсть, фрустрация, стресс, аффект.**

Настроение является эмоциональной реакцией не на прямые последствия тех или иных событий, а на их значение для жизни человека в контексте его общих жизненных планов, интересов и ожиданий.

Аффект – наибольшая сильно выраженная эмоция достаточно кратковременная.

Характеристика: моментальное возн.икновение, сильная интенсивность переживания, кратковременность, бурное выражение

снижается до объекта, вызвавшего объект, переключение внимания сильно снижается.

Под стрессом (от англ. stress — “давление”, “напряжение”) понимают эмоциональное состояние, возникающее в ответ на всевозможные экстремальные воздействия. Ни одному человеку не удается жить и работать, не испытывая стрессов. Тяжелые жизненные потери, неудачи, испытания, конфликты, напряжение при выполнении тяжелой или ответственной работы время от времени переживает каждый. Одни люди справляются со стрессами легче, чем другие, т.е. являются стрессоустойчивыми.

Фрустрация (от лат. frustration — “обман”, “расстройство”, “разрушение планов”) — состояние человека, вызываемое объективно непреодолимыми (ли субъективно так воспринимаемыми) трудностями, возникающими на пути к достижению цели.

Фрустрация сопровождается целым набором отрицательных эмоций, способных разрушить сознание и деятельность. В состоянии фрустрации человек может проявлять озлобленность, подавленность, внешнюю и внутреннюю агрессию.

Например, при выполнении какой-либо деятельности человек терпит неудачу, что вызывает у него отрицательные эмоции — огорчение, недовольство собой. Если в такой ситуации окружающие люди поддержат, помогут исправить ошибки, пережитые эмоции останутся лишь эпизодом в жизни человека. Если неудачи повторяются, и значимые люди при этом упрекают, стыдят, называют неспособным или ленивым, у этого человека обычно развивается эмоциональное состояние фрустрации.

Уровень фрустрации зависит от силы и интенсивности воздействующего фактора, состояние человека и сложившихся у него форм реагирования на жизненные трудности. Особенно часто источником фрустрации выступает отрицательная социальная оценка, затрагивающая значимые отношения личности. Устойчивость (толерантность) человека к фрустрирующим факторам зависит от степени его эмоциональной возбудимости, типа темперамента, опыта взаимодействия с такими факторами.

Особой формой эмоционального переживания является страсть. По интенсивности эмоционального возбуждения страсть приближается к аффекту, а по длительности и устойчивости напоминает настроение. В чем же особенность страсти? Страстью называют сильное, стойкое, всеохватывающее чувство, определяющее направление мыслей и поступков человека. Причины возникновения страсти разнообразны — они могут определяться осознанными убеждениями, могут исходить из телесных влечений или иметь патологическое происхождение. В любом случае страсть связана с нашими потребностями и другими свойствами личности. Страсть, как правило, избирательна и предметна. Например, страсть к музыке, к коллекционированию, к знаниям и т.д.

Страсть захватывает все мысли человека, в которых крутятся все обстоятельства, связанные с предметом страсти, который представляет и обдумывает пути достижения потребности. То, что не связано с предметом страсти, кажется второстепенным, не имеющим значения. Например, некоторые ученые, которые страстно работают над открытием, не придают значения своему внешнему виду, нередко, забывая про сон и еду.

Наиболее важной характеристикой страсти является ее связь с волей. Так как страсть выступает одним из значимых побуждений к деятельности, потому как обладает большой силой. В реальности оценка значения страсти двояка. Большую роль в оценке играет общественное мнение. Например, страсть к деньгам, к накопительству осуждается одними людьми как жадность, стяжательство, в тоже время в рамках другой социальной группы может рассматриваться как экономность, расчетливость.

1. **Характеристика основных кризисов возрастного развития.**

Возрастные кризисы - это переломные точки на кривой развития, отделяющие один возраст от другого.

В рамках стабильного возраста вызревают психические новообразования, которые актуализируются в критическом возрасте. Л. С. Выготский описал следующие возрастные кризисы:

- кризис новорожденности - отделяет эмбриональный период развития от младенческого возраста;

- кризис одного года - отделяет младенчество от раннего детства;

- кризис трех лет - переход к дошкольному возрасту;

- кризис семи лет - соединительное звено между дошкольным и школьным возрастом;

- кризис тринадцати лет - совпадает с переходом к подростковому возрасту.

На этих этапах развития происходит коренная смена всей «социальной ситуации развития» ребенка (возникновение нового типа отношений со взрослым), смена одного вида деятельности другим. Л.С. Выготский показал, что в период кризиса развитие ребенка принимает бурный, стремительный, иногда катастрофический характер, но негативное содержание развития не должно заслонять тех позитивных изменений личности, которые являются главными и составляют основной смысл всякого кризиса. Так, позитивное значение кризиса одного года связано с теми положительными приобретениями, которые делает ребенок, становясь на ноги и овладевая речью. Важное достижение кризиса трех лет проявляется в том, что здесь возникают новые характерные черты личности ребенка.

В отношении семилетнего кризиса всеми исследователями отмечалось, что, наряду с негативными симптомами, в этом периоде имеется ряд больших достижений: возрастает самостоятельность ребенка, изменяется его отношение к другим детям. При кризисе в 13 лет снижение продуктивности умственной способности учащегося вызвано тем, что здесь происходит изменение установки от наглядности к пониманию и дедукции. Переход к высшей форме интеллектуальной деятельности сопровождается временным снижением работоспособности. Это подтверждается и на остальных негативных симптомах кризиса: за всяким негативным симптомом скрывается позитивное содержание, состоящее обычно в переходе к новой и высшей форме.

Хронологические границы возрастных кризисов достаточно условны, что объясняется значительным различием индивидуальных, социокультурных и других параметров. Форма, длительность и острота протекания кризисов может заметно различаться в зависимости от индивидуально-типологических особенностей ребенка, социальных условий, особенностей воспитания в семье, педагогической системы в целом. Л.С.Выготский особо подчеркивал, что возрастные кризисы - нормативные, закономерные явления, необходимые для поступательного развития личности. Заслугой Л. С. Выготского является характеристика возрастного кризиса как центрального механизма динамики возрастов. Он вывел закон динамики возрастов, согласно которому силы, движущие развитие ребенка в том или ином возрасте, с неизбежностью приводят к отрицанию и разрушению самой основы развития всего возраста, с внутренней необходимостью определяя аннулирование социальной ситуации развития, окончание данной эпохи развития и переход к следующей возрастной ступени.

Процессы перехода детей на новую возрастную ступень связаны с разрешением нередко весьма острых противоречий между сложившимися у них ранее формами взаимоотношений с окружающими людьми, с одной стороны, и своими возросшими физическими и психическими возможностями и притязаниями - с другой. Негативизм, упрямство, капризность, состояние повышенной конфликтности и другие свойственные возрастным кризисам негативные проявления обостряются в случае игнорирования взрослыми новых потребностей ребенка в сфере общения и деятельности и, напротив, смягчаются при правильном воспитании, гибкой смене педагогических воздействий.

1. **Основные этапы изучения личности в отечественной психологии.**

Приступая к изучению **собственно психологии личности,**следует заметить, что из многих отраслей психологических знаний это достаточно молодая наука. Свое развитие она получила в начале XX в. в ответ на кризис традиционной вундтовской психологии.

Истоки кризиса возникли вместе с рождением самой психологии личности. В теперь уже далеком 1931 г. Л.С. Выготский писал, что «до сих пор остается закрытой центральная и высшая проблема психологии – проблема личности и ее развития». Примерно в это же время, в 1937 г., Гордон Олпорт в своей первой книге «Личность: психологическая интерпретация» приводит более 50 различных определений личности. Попытка их синтезирования оказывается неудачной, и Олпорт вынужден был отказаться от определения личности, признавая только то, что «человек – это объективная реальность». А спустя полстолетия известный отечественный методолог П.Г. Щедровицкий по-прежнему вынужден констатировать, что в подавляющем большинстве случаев проблема психологии личности остается на уровне описательной психологии, а само понятие «личность» существует лишь как бытовое обозначение. Следует признать, что для зарубежной и отечественной психологии проблема личности оказалась труднейшей. Даже наличие в отечественной психологии объединяющего идеологического знаменателя в виде марксистской философии не стимулировало однозначного толкования личности и ее природы.

Во всяком случае, как отмечает К.К. Платонов, за период с 1917 по 1970 г. в советской психологии можно выделить по меньшей мере четыре доминирующие теории личности:

1) личность как профиль психических черт;

2) личность как опыт человека;

3) личность как темперамент и возраст; 2)личность как совокупность отношений, проявляющихся в направленности.

Другой известный автор – А.В. Петровский – тоже говорит о существовании в отечественной психологии разных подходов к пониманию личности в разные исторические отрезки времени. Так, период 50-60-х гг. характеризуется так называемым «коллекционерским» подходом, в рамках которого «личность выступает как набор качеств, свойств, черт, характеристик, особенностей психики человека».

По мнению А.В. Петровского, подобное представление о личности оказывается «удивительно неэв-ристичным», поскольку стирается грань между понятиями «личность» и «индивид», личность дробится на составляющие, рядоположенные друг другу элементы.

С середины 60-х гг. предпринимаются попытки выяснения общей структуры личности, а состоявшийся в 1969 г. Всесоюзный симпозиум по проблемам личности прошел под знаком понимания личности как биосоциального существа и структурного подхода. Последующая критика этого подхода заключалась в том, что в личности выделялись как биологическая, так и социально обусловленные подструктуры, а это приводит к тому, что между понятиями «личность» и «человек», «личность» и «индивид» ставится знак равенства. По мнению же А. В. Петровского, «биологическое существует в личности в превращенной форме как социальное».

К концу 70-х гг. ориентация на структурный подход к проблеме личности сменяется тенденцией применения системного (или структурно-системного) подхода, требующего выделения системообразующих признаков личности.

**ЭКЗАМЕНАЦИОННЫЙ БИЛЕТ № 3**

1. **Проблема зарождения психики. Этапы развития психики в филогенезе.**

Проблема возникновения психики всегда считалась одной из самых трудных проблем психологической науки. Затруднения вызывало то обстоятельство, что как будто бы нет объективных критериев «одушевленности». Тем не менее на протяжении исторического пути психологии как науки периодически давались возможные ответы на вопросы о критериях психики и о том, когда она возникает в истории развития мира.

**Филогенез**(от греч. «филэ» – племя, род; «генезис» – происхождение) – развитие психики у позвоночных, имеющих усложняющуюся кору головного мозга (от рыб до человека).

Критерием появления зачатков психики у живых организмов является наличие чувствительности, т. е. способности реагировать на жизненно значимые раздражители среды (звук, запах и т. п.), которые являются сигналами жизненно важных раздражителей (пища, опасность) благодаря их объективно устойчивой связи. Критерием чувствительности является способность образовывать условные рефлексы. **Рефлекс** – закономерная связь внешнего или внутреннего раздражителя посредством нервной системы с той или иной деятельностью. Психика возникает и развивается у животных именно потому, что иначе они не могли бы ориентироваться в среде и существовать.

Психика человека – качественно более высокий уровень, чем психика животных. Сознание, разум человека развивались в процессе трудовой деятельности, которая возникает в силу необходимости осуществления совместных действий для добывания пищи при резком изменении условий жизни первобытного человека. Материальная, духовная культура человечества – это объективная форма воплощения достижений психического развития человечества.

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

Отличительные особенности психики человека еще в большей степени проявляются в онтогенезе. **Онтогенез**(от греч. «онтос» – сущее; «генезис» – происхождение) – развитие психики индивида, начиная с внутриутробной стадии до смерти от старости. Индивидуальное развитие, так же как и развитие человечества, имеет свои закономерности, свои периоды, стадии и кризисы.

Временной характеристикой индивидуального развития является возраст. В отличие от хронологического возраста, выражающего длительность существования индивида с момента его рождения, понятие «психологического возраста» означает определенную качественно своеобразную ступень онтогенетического развития, обусловливаемую закономерностями формирования организма, условиями жизни, обучения и воспитания и имеющую конкретно-историческое происхождение.

Возрастному развитию присущи два свойства – метрическое и топологическое.

**Метрическое свойство**означает длительность протекания тех или иных психологических процессов и состояний в психике, которые происходят на протяжении жизни человека. Метрические свойства измеряются временными интервалами (дни, месяцы, годы).

**Топологическое свойство**возрастного развития означает определенность того или иного состояния, фазу или период становления индивида.

Каждый период онтогенетического развития характеризуется определенными возрастными особенностями. Возрастные особенности – это специфические свойства психики индивида, закономерно изменяющиеся в процессе смены возрастных стадий. Возрастные особенности образуют определенный комплекс многообразных свойств, включая перцептивные, познавательные, мотивационные, эмоциональные и другие характеристики индивида.

1. **Характер: понятие, структура. Формирование характера. Акцентуации характера**.

Характер в узком смысле слова определяется как совокупность устойчивых свойств индивида, в которых выражаются способы его поведения и способы эмоционального реагирования (Гиппенрейтер). Характер связывают с процессами воли. То, с помощью чего человек может управлять своим поведением.

Структура характера выделяет 2 блока:

1. система отношений, 3 аспекта:

а) отношение к другим,

б) отношение к труду,

в) отношение к себе,

1. волевые черты, которые определяют умение и готовность управлять своим поведением в соответствии с правилами (черты, которые связаны с регуляцией).

Характер формируется под влиянием общественных условий в результате деятельности личности. В то же время характер является проявлением целостной личности, поэтому необходимо представлять и ее индивидуальное развитие на протяжении всего жизненного пути. Характер человека формируется с первых дней его жизни.

Немалую роль в этом играют те люди, которые находятся рядом с ним с детства, то есть его родители. В период с 2 - 3 до 9 - 10 лет создаются оптимальные условия для формирования положительных черт характера ребенка.

В подростковом возрасте формируются волевые черты характера, а нрав­ственные и мировоззренческие основы закладываются в ранней юности.

Определяющую роль в формировании характера играет отношение человека к обществу, к людям. Характер человека не может быть раскрыт и понят вне коллектива, без учета его привязанностей в форме товарищества, дружбы, любви.

Взаимоотношения человека с другими людьми выступают определяю­щими в отношении к деятельности, порождая повышенную активность, напряжение, рационализаторство или, напротив, успокоенность, безыни­циативность. Отношение к другим людям и к деятельности, в свою оче­редь, обусловливает отношение человека к собственной личности, к само­му себе. Правильное, оценочное отношение к другому человеку является основным условием самооценки.

Отношение к другим людям не только выступает важной частью харак­тера, но и составляет основу формирования сознания личности, обязательно включая и отношение к себе как к деятелю, зависящее прежде всего от самой формы деятельности, При изменении деят-ти меняются не только предмет, методы и операции этой деят-ти, происходит вместе с тем и перестройка отношения к себе как к деятелю.

**Акцентуация характера**— преувеличенное развитие отдельных свойств характера в ущерб другим, в результате чего ухудша­ется взаимодействие с окружающими людьми. Выраженность акцентуации может быть различной — от легкой, заметной лишь ближайшему окружению, до крайних вариантов, когда приходится задумываться, нет ли болезни — психопатии.

***Типология Личко:***

1. *Гипертимный характер.* Живой, энергичный, подвижный, общительный…, как правило, хороший позитивный эмоциональный настрой. Эмоциональная нечувствительность (Ю.Б.).
2. *Истероидный* – главное быть в центре внимания, присущ актерам и политикам.
3. *Эпилептоидный*– тоже активный, но активность направлена на господство над другими, для него главное власть. Дети рано обнаруживают свой тип, они играют только с младшими. Преобладает дисфория.
4. *Циклоид*– до полового созревания он был гипертим. Резкая смена настроения. Фазы достаточно длительные.
5. *Лабильный или эмоционально лабильный*. Постоянная очень частая, немотивированная смена настроения.
6. *Астеноневротический тип*. У физически слабого с раннего возраста или с рождения проявляется чаще всего. Чрезвычайная усталость физическая и психическая. Иппохондричность (все сводится к болезни).
7. *Сензитивный*– тонкий, чувствительный. Высокая эмоциональная чувствительность. Тактичны и ожидают этого от других. В то же время они закомплексованы. Излишне скромны, мягки, что вызвано заниженной самооценкой.
8. *Психастеник*(между сензитивом и астеником). Дети, которые с раннего детства обнаруживают тягу к интеллектуальной деятельности. Много читают, мало играют. Излишняя рационализация.
9. *Шизоид –*полная противоположность гипертиму. Интроверт, высокий порог эмоциональной чувствительности. У детей трудности в общении со сверстниками. Предпочитают интеллектуальные виды деятельности физическим.
10. *Конформный тип.* Самый консервативный тип. Все новое страшит, вызывает настороженность.
11. *Неустойчивый тип.* Самый слабый тип характера, безволен, стремится к удовольствию, но бороться за него не может. У него отсутствует воля. Становится рабом в руках людей, которые могут обеспечить ему легкий путь к удовольствию.
12. *Смешанный тип.* Получается в результате тестирования. Нужны дополнительные способы исследования.

***Леонгард*** выделяет следующие типы акцентуаций:

1) Демонстративный тип. Главная особенность демонстративной личности – потребность и постоянное стремление произвести впечатление, привлечь к себе внимание, быть в центре внимания.

2) Застревающий тип. Застревающий тип личности характеризуется высокой устойчивостью аффекта, длительностью эмоционального отклика, переживаний.

3) Педантичный тип. Хорошо заметными внешними признаками этого типа являются повышенная аккуратность, тяга к порядку, нерешительность и осторожность.

4) Возбудимый тип. Особенностью возбудимой личности является импульсивность поведения.

5) Гипертимический тип. Заметной особенностью гипертимического типа личности является постоянное (или частое) пребывание в приподнятом настроении.

6) Дистимический тип. Дистимическая личность есть противоположность гипертима. Дистимики обычно сконцентрированы на мрачных, печальных сторонах жизни.

7) Тревожный тип. Главной особенностью этого типа является повышенная тревожность, беспокойство по поводу возможных неудач, беспокойство за свою судьбу и судьбу близких.

8) Экзальтированный тип. Главной особенностью экзальтированной личности является бурная, экзальтированная реакция.

9) Эмотивный тип.Главной особенностью эмотивной личности является высокая чувствительность и глубокие реакции в области тонких эмоций.

10) Циклотимический тип. Важнейшей особенностью циклотимического типа является смена гипертимических и дистимических состояний.

1. **Основные положения концепции развития идентичности в концепции Э.Эриксона.**

Помимо рассмотрения проблемы развития личности с позиции той или иной теории, существует тенденция к интегрированному, целостному рассмотрению личности с позиций разных теорий и подходов. В рамках данного подхода сформировалось несколько концепций, принимающих во внимание согласованное, системное формирование и взаимозависимое преобразование всех сторон личности. Данные концепции развития относят к интегративным концепциям. Одной из таких концепций стала теория, принадлежащая американскому психологу **Э. Эриксону,** который в своих взглядах на развитие придерживался так называемого **эпигенетического принципа:**генетической предопределенности стадий, которые в своем личностном развитии обязательно проходит человек от рождения до конца своих дней. Э. Эриксон выделил и описал восемь жизненных психологических кризисов, по его мнению, неизбежно наступающих у каждого человека:

1) кризис доверия-недоверия (в течение первого года жизни);

2) автономия в противовес сомнениям и стыду (в возрасте около 2–3 лет);

3) появление инициативности в противовес чувству вины (примерно от 3 до 6 лет);

4) трудолюбие в противовес комплексу неполноценности (возраст от 7 до 12 лет);

5) личностное самоопределение в противовес индивидуальной серости и конформизму (от 12 до 18 лет);

6) интимность и общительность в противовес личностной психологической изолированности (около 20 лет);

7) забота о воспитании нового поколения в противоположность «погружению в себя» (между 30 и 60 годами);

8) удовлетворенность прожитой жизнью в противоположность отчаянию (старше 60 лет). Становление личности в концепции Э. Эриксона понимается как смена этапов, на каждом из которых происходит качественное преобразование внутреннего мира человека и радикальное изменение его отношений с окружающими людьми. В результате этого он как личность приобретает нечто новое, характерное именно для данного этапа развития и сохраняющееся у него (по крайней мере в виде заметных следов) в течение всей жизни. Причем новые личностные черты, по его мнению, возникают лишь на основе предыдущего развития.

**ЭКЗАМЕНАЦИОННЫЙ БИЛЕТ № 4**

1. **Понятие воли, ее функции. Волевое действие. Волевые качества личности.**

**Воля** – сознательное регулирование человеком своего поведения и деятельности, связанное с преодолением внутренних и внешних препятствий. Это качество сознания и деятельности возникло с появлением общества, труда. Воля является важным компонентом психики человека, неразрывно связанным с познавательными и эмоциональными процессами.

Воля выполняет две взаимосвязанные функции – побудительную и тормозную.

Побудительная функция воли обеспечивается активностью человека. В отличие от реактивности, когда действие обусловливается предшествующей ситуацией (на оклик человек оборачиваются), активность порождает действие в силу специфики внутренних состояний субъекта, обнаруживающихся в момент самого действия (человек, нуждающийся в получении необходимой информации, окликает товарища).

Тормозная функция воли, выступающая в единстве с побудительной функцией, проявляется в сдерживании нежелательных проявлений активности. Личность способна тормозить пробуждение мотивов и выполнение действий, которые не соответствуют ее мировоззрению, идеалам и убеждениям. Регулирование поведения было бы невозможным без процесса торможения. В своем единстве побудительная и тормозная функции воли обеспечивают преодоление трудностей на пути к достижению цели.

Любое волевое действие начинается с осознания цели действия и связанного с ней мотива. При ясном осознании цели и мотива, вызывающего ее, стремление к цели принято называть **желанием.**

Если желание осознанно, то влечение всегда смутно, неясно. Поэтому влечение часто рассматривают как переходное состояние. Представленная в нем потребность, как правило, либо угасает, либо осознается и превращается в конкретное желание.

Выполняя различные виды деятельности, преодолевая при этом внешние и внутренние препятствия, человек вырабатывает в себе волевые качества: целеустремленность, решительность, самостоятельность, инициативность, настойчивость, выдержку, дисциплинированность, мужество. Но воля, волевые качества могут у человека и не сформироваться, если условия жизни и воспитания были неблагоприятными.

Наиболее существенными факторами, препятствующими формированию сильной воли, являются следующие: избалованность ребенка (все его желания тотчас же беспрекословно выполняются, и никаких волевых усилий не требуется); подавляемость ребенка жесткой волей взрослых, требованиями неукоснительно выполнять все их указания. При этом ребенок становится неспособным самостоятельно принимать решения.

Таким образом, получается, что, хотя родители в данных случаях придерживаются прямо противоположных методов воспитания, результат получается одинаковый – практически полное отсутствие у ребенка волевых качеств личности.

Для воспитания волевых качеств у ребенка необходимо выполнять несколько простых правил. Не делать за ребенка то, чему он должен научиться, а лишь обеспечить условия для успеха его деятельности. Постоянно активизировать самостоятельную деятельность ребенка, поощрять его, чтобы вызвать у него чувство радости от достигнутого, повышать его веру в способность преодолевать трудности. Даже маленькому ребенку полезно объяснять, в чем заключается целесообразность тех требований, приказов, решений, которые взрослые предъявляют ребенку. Постепенно он учится самостоятельно принимать разумные решения. Ничего не нужно решать за ребенка школьного возраста. Лучше подвести его к рациональному решению и убедить в необходимости непременного осуществления принятого решения.

1. **Основные направления изучения личности в зарубежной психологии.**

В зарубежной психологии распространены различные подходы к изучению личности:

1. **Биогенетический подход** ставит в основу развития Личности биологические созревания организма. Особенно ярко биологизм выступает в трактовке Личности Фрейдом. Структура Личности по Фрейду имеет следующие уровни:

* **ОНО** – бессознательная часть психики, "бурлящий котел" биологических, инстинктивных влечений: агрессивных и сексуальных;
* **Я** – сознание. На Я воздействуют три силы: "ОНО", "Сверх-Я" и общество предъявляет свои требования человеку. "Я" старается установить гармонию;
* **"Сверх-Я"** – совесть, служит носителем моральных стандартов.

2. **Социогенетический подход** – человек, рождаясь биологической особью, становится Личностью благодаря воздействию социальных условий жизни. Решающее значение отводится общению, психологическому взаимопониманию, тогда как экономико-политические отношения людей и их влияние на Личности не учитываются (Дюркгейм).

3. **Психогенетический подход** не отрицает ни биологии, ни среды, но на первый план выдвигает развитие собственно психических процессов. В нем можно выделить 3 течения:

* 1. Концепции, отражающие предпочтение развитию познавательных сторон интеллекта (Ж. Пиаже, Дж. Келпи). Когнитивные теории Личности исходят из понимания человека как «понимающего, анализирующего», поскольку человек находится в информации, которую надо понять, оценить, использовать.
  2. Концепции, в центре внимания которых стоит развитие Личности в теории персонологические (К. Бюллер): развитие психики – инстинкт – навык – интеллект. Трактовка принципа целостности в жизнедеятельности человека и животных; потребность в самоактуализации.
  3. Концепции, объясняющие поведение Личности главным образом через влечения и другие внерациональные компоненты психики – психодинамическая концепция (Э. Эриксон):
     1. главной частью структуры Личности является сознательная часть Эго;
     2. развитие идет через кризисы жизни;
     3. процесс формирования Личности – это процесс формирования Эго-идентичности.

Экзистенциальная гуманистическая теория Личности, где Личность выступает как уникальная, целостная система, которая представляет собой возможность самоактуализации. Главное в Личности – устремляемость к будущему, в реализации творческих потенциалов, укреплению веры в себя и возможность достижения «идеального Я» (Роджерс, Франкл – смысл – истинное начало человеческого поведения) + персонологические теории Кречмера, Кеттелла, Айзенка (факторные теории).

**Психоанализ** – возник в начале ХХ века. Основатель З. Фрейд. Продолжателями этого направления были: Юнг (аналитическая психология), Адлер (индивидуальная психология), Хорни (социокультурная теория), Фромм, Райх и т.д.

Изучалась невротическая Личность, желания, поступки и слова которые расходятся между собой. Т.е. противоречивую, не целостную Личность Основным недостатком фрейдизма можно считать сильное преувеличение роли сексуальной сферы в жизни и психологии человека. Он понимал человека как биологическое сексуальное существо, которое находится в состоянии непрерывной тайной борьбы с обществом, заставляющим подавлять сексуальные влечения. Структура Личности: Я (Эго), Оно, Сверх-Я.

**Бихевиоризм** возник в начале ХХ века. Основоположник – Джон Уотсон. Психология должна изучать поведение. Личность в этом случае выступает как организованная и относительно устойчивая система навыков. Человек понимается как, прежде всего, реагирующее, действующее, обучающееся существо, запрограммированное на те или иные реакции. Изменяя стимулы и подкрепления можно программировать человека на требуемое поведение.

**Гуманистическая психология Личности** – изучает здоровые гармоничные Личности, самоактуализированные. Но такие Личности составляют 1 – 4 % от всего населения.

**Гештальтпсихология** возникла в Германии. Келер, Левин. Выдвинули программу изучения психики с точки зрения целостных структур (гештальт). Разработали системный подход к психическим явлениям.

1. **Классификация психодиагностических методов.**

Психодиагностические методы объединяют в группы по разным основаниям. Вот некоторые наиболее распространенные классификации методов психодиагностики.

1. Классификации методов по Шванцаре

1. по используемому материалу;
2. по количеству получаемых показателей (простые и комплексные);
3. тесты с "правильным" решением и тесты с возможностью различных ответов;
4. по психической активности испытуемых

2. Классификации психодиагностических методов по в.К.Гайде, в.П.Захарову

1. по качеству: стандартизованные, нестандартизованные;
2. по назначению
3. по материалу, которым оперирует испытуемый
4. по количеству обследуемых: индивидуальные и групповые;
5. по форме ответа: устные и письменные;
6. по ведущей ориентации: тесты на скорость, тесты мощности, смешанные тесты. В тестах мощности задачи трудны и время решения не ограничено; исследователя интересует как успешность, так и способ решения задачи;
7. по степени однородности задач: гомогенные и гетерогенные (отличаются тем, что в гомогенных задачи схожи друг с другом и применяются для измерения вполне определенных личностных и интеллектуальных свойств; в гетерогенных тестах задачи разнообразны и применяются для оценки разнообразных характеристик интеллекта);
8. По комплексности: изолированные тесты и тестовые наборы (батареи);
9. по характеру ответов на задачи: тесты с предписанными ответами, тесты со свободными ответами;
10. по области охвата психического: тесты личности и интеллектуальные тесты;
11. по характеру умственных действий: вербальные, невербальные.

3. Классификации психодиагностических методов по А.Бодалеву, В.Столину

1. по характеристике того методического принципа, который положен в основу данного приема
2. по мере вовлеченности в диагностическую процедуру самого психодиагноста и степени его влияния на результат психодиагностики: объективные и диалогические. Первые характеризуются минимальной степенью вовлеченности психодиагноста в процедуру проведения, обработки и интерпретации результата, вторые – большой степенью вовлеченности. Мера вовлеченности характеризуется влиянием опыта, профессиональных навыков, личности экспериментатора и других его характеристик, самой диагностической процедурой. Ниже приведена шкала, на которой располагается весь континуум психодиагностических методов от полюса объективных до полюса диалогических.

**ЭКЗАМЕНАЦИОННЫЙ БИЛЕТ № 5**

1. **Ощущения: понятие, виды, взаимодействия, процессы изменения чувствительности. Измерение ощущений.**

**Ощущение** – это отражение отдельных свойств предметов и явлений материального мира, а также внутренних состояний организма при непосредственном воздействии на органы чувств.

Органы чувств – это единственные каналы, по которым внешний мир «проникает» в сознание человека. Они получают, отбирают, накапливают информацию и передают ее в мозг. Возникает адекватное отражение окружающего мира или состояния организма.

Посредством ощущений человек узнает о таких свойствах предметов, как запах, вкус, твердость, мягкость, звук, свет и т. п. Благодаря ощущениям мы можем определить движение и положение нашего тела в пространстве.

Ощущения можно классифицировать по характеру отражения и месту расположения рецепторов. Экс-терорецепторы расположены на поверхности тела, отражая свойства предметов и явлений внешней среды. Их делят на **контактные**и **дистантные**рецепторы. К контактным относятся осязательные, вкусовые рецепторы, к дистантным – зрительные, слуховые, обонятельные.

Интерорецепторы находятся во внутренних органах и отражают их состояние.

Проприорецепторы расположены в мышцах и связках, они дают информацию о движении и положении тела. Иногда этот подкласс чувствительности называют кинестезией, а соответствующие рецепторы – кинестетическими.

Одна из первых классификаций ощущений была дана еще Аристотелем. Он описал пять видов ощущений: зрение, слух, обоняние, осязание и вкус.

В настоящее время выделяются и другие виды ощущений: в состав осязания, например, наряду стак-тильными (ощущениями прикосновения) входят температурные ощущения. Они имеют самостоятельное значение для процесса терморегуляции и теплообмена между организмом и окружающей средой.

Промежуточное положение между тактильными и слуховыми ощущениями занимают вибрационные ощущения. Большое значение имеют также ощущения равновесия и ускорения (вестибулярный аппарат). Особое место занимают болевые ощущения, они являются общими для разных анализаторов.

Некоторые виды ощущений (температурные, болевые, например) можно считать внешне-внутренними.

Ощущения – это форма отражения адекватных раздражителей. Адекватный раздражитель зрительного анализатора – электромагнитное излучение с длиной волны от 380 до 770 ммк, слухового – звуковые волны с частотой от 16 до 20 000 Гц и т. д.

К свойствам ощущений относятся: качество, интенсивность, длительность и пространственная локализация.

Возможности анализаторов отражать отдельные свойства раздражителей или тонкие различия между ними характеризуют пороги ощущений. Изучением и измерением порогов ощущений занимается психофизика, основателем которой считают Г. Фехнера (1860).

Нижний абсолютный порог — это минимальная величина раздражителя, вызывающая едва заметное ощущение.

Верхний абсолютный порог — максимальная величина раздражителя, при которой ощущение исчезает либо качественно меняется (например, превращается в болевое).

Разностный (дифференциальный) порог — минимальное изменение интенсивности раздражителя или его другого свойства, вызывающее изменение ощущения. Величина, обратно пропорциональная порогу ощущения, называется чувствительностью. Наличие порогов предохраняет нас от информационной перегрузки и некоторых биологически вредных воздействий.

1. **Стандартизация психодиагностических методик. Надежность и валидность диагностической методики.**

Диагностическая методика отличается от любой исследовательской тем, что она стандартизирована.

**Стандартизация**– это единообразие процедуры проведения и оценки выполнения теста. Таким образом, стандартизация рассматривается в двух планах: как выработка единых требований к процедуре эксперимента и как определение единого критерия оценки результатов диагностических испытаний. Стандартизация процедуры эксперимента подразумевает унификацию инструкций, бланков обследования, способов регистрации результатов, условий проведения обследования.

Стандартизация методики осуществляется путем ее проведения на большой репрезентативной выборке такого типа, для которого методика предназначена. Относительно этой группы испытуемых вырабатываются нормы, указывающие не только средний уровень выполнения, но и относительную вариативность выше и ниже среднего уровня.

Прежде чем психодиагностические методики могут быть использованы для практических целей, они должны пройти проверку по ряду формальных критериев, доказывающих их высокое качество и эффективность. К числу основных критериев оценки психодиагностических методик относятся надежность и валидность.

**Надёжность методики** – это критерий, который говорит о точности психологических измерений, то есть позволяет судить о том, насколько внушают доверие полученные результаты. Это согласованность результатов тестирования испытуемых в разные моменты времени, при первичном и вторичном тестировании и с использованием разных по эквивалентности, по содержанию заданий. Надежность характеризует тесты свойств, но не состояний.

**Валидность**теста – понятие, указывающее нам, что тест измеряет и насколько хорошо он это делает (А. Анастази). **Валидность** по своей сути – это комплексная характеристика, включающая, с одной стороны, сведения о том, пригодна ли методика для измерения того, для чего она была создана, а с другой стороны, какова её действенность, эффективность, практическая полезность.

Для проверки прагматической валидности используется независимый внешний критерий – показатель проявления изучаемого свойства в повседневной жизни. Американские исследователи Тиффин и Маккормик выделили 4-е типа внешнего критерия:

Внешний критерий должен обладать 3 основными требованиями:

* 1. Должен быть релевантным, то есть должна быть уверенность, что в критерии задействованы именно те особенности индивидуальной психики, которые измеряет диагностическая методика. Внешний критерий и диагностическая модель должны находиться во внутреннем смысловом соответствии.
  2. Должен быть свободным от помех (контаминации). Следует отбирать для исследования такие группы людей, которые находятся в более или менее одинаковых условиях.
  3. Должен быть надежен. Постоянство и устойчивость исследуемой функции.

Существуют несколько **видов валидности**, обусловленных особенностями диагностической методики, а также временным статусом внешнего критерия:

* 1. Валидность «по содержанию» (используется в тестах достижения): 3 – 4 вопроса из большой темы могут показать истинные знания ученика. Для этого результаты диагностики сравнивают с экспертными оценками учителя.
  2. Валидность «по одновременности» или текущая валидность – собираются данные, относящиеся к настоящему времени: успеваемость, производительность и т.п. С ними коррелируют результаты успешности по тесту.
  3. «Предсказывающая» валидность («прогностическая»). Определяется по надежному внешнему критерию, но информация по нему собирается некоторое время спустя после испытания. Точность прогноза находится в обратной зависимости от времени, заданного для такого прогнозирования.
  4. «Ретроспективная» валидность. Определяется на основе критерия, отражающего события или состояние качества в прошлом. Может быть использована для быстрого получения сведений о предсказательных возможностях методики.

1. **Проблемы периодизации возрастного развития личности. Основные положения периодизации психического развития по Д.Б.Эльконину.**

**Периодизация** – разделение жизненного цикла на отдельные периоды или возрастные этапы. Разделение жизненного пути на периоды позволяет лучше понять закономерности развития, специфику отдельных возрастных этапов. Содержание (и название) периодов, их временные границы определяются представлениями автора периодизации о наиболее важных, существенных сторонах развития.

**Л.С. Выготский** различал три группы периодизации: по внешнему критерию, по одному и нескольким признакам развития.

Для первой группы периодизация на основе внешнего, но связанного с процессом развития критерия. **Периодизация** **Штерна**, созданная по биогенетическому принципу (онтогенез в кратком и сжатом виде повторяет филогенез, поэтому процесс индивидуального развития соответствует основным периодам биологической эволюции и исторического развития человечества). **Рене** **Заззо** (этапы детства совпадают со ступенями системы воспитания и обучения детей).

Во второй группе – используется не внешний, а внутренний критерий – какая-либо одна сторона развития. Развитие костных тканей у П.П. Блонского и развитие детской сексуальности у З. Фрейда. Периодизации, основанные на одном признаке, субъективны: авторами произвольно выбирается одна из многих сторон развития. Кроме того, в них не учитывается изменение роли выбранного признака в общем развитии на протяжении жизни, а значение любого признака меняется при переходе от возраста к возрасту.

В третьей группе периодизаций предпринята попытка выделить периоды развития на основе существенных особенностей этого развития. Это периодизация Л.С. Выготского и Д.Б. Эльконина. В них используются три критерия: социальная ситуация развития, ведущая Деятельность и центральное возрастное новообразование.

**Д.Б. Эльконин** так формулирует закон периодичности: «К каждой точке своего развития ребенок подходит с известным расхождением между тем, что он усвоил из системы отношений человек – человек, и тем, что он усвоил из системы отношений человек - предмет. Как раз моменты, когда это расхождение принимает наибольшую величину, и называются кризисами, после которых идет развитие той стороны, которая отставала в предшествующий период. Но каждая из сторон подготавливает развитие другой». Каждый возраст характеризуется своей социальной ситуацией развития; ведущей Деятельности, в которой преимущественно развивается мотивационно-потребностная или интеллектуальная сфера Личности; возрастными новообразованиями, формирующимися в конце периода, среди них выделяется центральное, наиболее значимое для последующего развития. Границами возрастов служат кризисы – переломные моменты в развитии ребенка. Периодизация Д.Б. Эльконина – наиболее распространенная в отечественной психологии.

**ЭКЗАМЕНАЦИОННЫЙ БИЛЕТ № 6**

1. **Восприятие как психический процесс. Основные свойства восприятия.**

**Восприятием** называется отражение в сознании человека предметов или явлений при их непосредственном воздействии на органы чувств.

**Восприятие**, в отличие от ощущения, отражает предмет в целом, в совокупности его свойств, а не отдельные свойства. Восприятие качественно новая ступень чувственного познания с присущими ей особенностями.

**Восприятие**, как и любой другой психический феномен, можно рассматривать как процесс и как результат. **В основе восприятия** лежат межполушарные связи, связи между различными анализаторами. В корковой области анализаторов различают первичные поля, возбуждение которое дает ощущение, и вторичные поля, работа которых заключается в объединении ощущений в целостный образ и осмыслении его.

Свойства:

* 1. **Предметность** – акт объективации, т.е. соотношение сведений внешнего мира к этому миру. Решающую роль играют осязание и движение. Объект воспринимается нами как обособленное в пространстве и времени отдельное физическое тело. Наиболее ярко это свойство проявляется во взаимообособлении фигуры и фона.
  2. **Целостность** – ощущения отражают отдельные свойства предметов, восприятие лишь целостный образ, складывающийся на основе обобщения знаний об отдельных свойствах, качествах, получаемых в виде отдельных ощущений. Внутренняя органическая взаимосвязь частей и целого в образе. Следует рассматривать два аспекта этого свойства:
     + объединение разных элементов в целом;
     + независимость образованного целого от качества составляющих его элементов.
  3. **Структурность (обобщенность)** – не является суммой ощущений. Мы воспринимаем фактически абстрагированную из этих ощущений обобщенную структуру, которая формируется в течение некоторого времени (слушая музыку, мы слышим ноты одну за другой).
  4. **Константность** – относительно воспринимающего субъекта объекты непрерывно меняются. Благодаря свойству константности, состоящему в способности перцептивной системы компенсировать эти изменения, мы воспринимаем окружающие предметы как относительно постоянные по форме, величине, цвету. Многократное восприятие одних и тех же объектов при разных условиях порождает константность этого образа. Обеспечивает относительную стабильность окружающего мира, отражая единство предметов его существования.
  5. **Осмысленность** – хотя восприятие возникает в результате непосредственного воздействия раздражителя на рецепторы, перцептивные образы имеют определенное смысловое значение. Восприятие тесно связано с мышлением, понимаем сущности предмета, что позволяет мысленно назвать его, т.е. отнести его к определенной группе предметов, классу, обобщить его. Основана на связи восприятия с мышлением, с пониманием сущности предмета. Связана с работой вторичных корковых полей анализаторов.
  6. **Избирательность** – преимущественное выделение одних объектов по сравнению с другими.

1. **Основные положения концепции Ж.Пиаже. Этапы интеллектуального развития.**

Основные положения:

1. Взаимоотношение целого и части. Целое качественно отличается от части, изолированных элементов не существует. Их отношение варьируется в зависимости от структуры, в которую они входят. Например, интеллектуальное развитие стремится к равновесию, к развитию личностных структур; 11-12 лет – сложность.

2. Пиаже изучал связи между мыслью ребенка и реальностью, которая им познается как субъектом. Но для познания субъект должен осуществлять действия с объектами, то есть его преобразование.

3. Идея конструкции – объективное значение всегда подчинено определяемым структурным действиям. Эти структуры – результат конструкции.

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| Период | Подпериод | Стадии | Возраст |
| I. Сенсомоторный интеллект | А. Центрация на собственном теле | 1. Упражнение рефлексов 2. Первые навыки и первые круговые реакции  3. Координация зрения и хватания Вторичные круговые реакции | 0-1 мес.  1-4,5 мес.  от 4,5 до 8-9 мес. |
| В. Объективация практического интеллекта | 4. Дифференциация средства и цели  Начало практического интеллекта  5. Дифференциация схем действия благодаря третичным круговым реакциям. Появление новых средств для достижения цели  6. Начало интериоризации схем и решения некоторых проблем путем дедукции | 0-1 мес. от 11-12 до 18 мес. 18-24 мес. |
| II. Репрезентатив-ный интеллект и конкретные операции | А. Предоператор-ный интеллект | 1. Появление символической функции. Начало интериоризации схем действия  2. Интуитивное мышление, опирающееся на восприятие  3. Интуитивное мышление, опирающееся на более расчлененные представления | 2-4года 4-6 лет 6-8 лет |
| В. Конкретные операции | 4. Простые операции (классификация, сериация, взаимно однозначное соответствие) 5. Система операций (система координат, проективные понятия) | 9-12 лет |
| III. Репрезентатив-ный интеллект и формальные операции | А. Становление формальных операций | 1. Гипотетико-дедуктивная логика и комбинаторика | 12-14 лет |
| В. Достижение формальных операций | 2. Структура «решетки» и группа четырех трансформаций (INRC\*) | от 13-14 лет |

\* I — прямая операция; N — обратная операция; R — операция реципрокности;  
С — коррелятивная операция или отрицание реципрокности

1. **Понятие группы в социальной психологии. Психологические характеристики группы. Групповая динамика.**

Понятие **группа** в психологической категории введено в XIX в. Группы – большие социальные сообщества.

Проблема групп, в которых объединяются люди в процессе своей жизнедеятельности, - важнейший вопрос не только социальной психологии, но и социологии. В общественных науках в принципе может иметь место двоякое употребление понятия «группа».

С одной стороны, в практике, например, демографического анализа, в различных ветвях статистики имеются в виду условные группы: произвольные объединения людей по какому-либо общему признаку, необходимому в данной системе анализа. С другой стороны, в целом цикле общественных наук под группой понимается реально существующее образование, в котором люди собраны вместе, объединены каким-то общим признаком, разновидностью совместной Деятельности или помещены в какие-то идентичные условия, обстоятельства, определенным образом осознают свою принадлежность к этому образованию. Именно в рамках этого (второго) толкования имеет по преимуществу дело с группами социальная психология.

Для социально-психологического подхода характерен такой угол зрения. Выполняя различные социальные функции, человек является членом многочисленных социальных групп, он формируется как бы в пересечении этих групп, является точкой, в которой скрещиваются различные групповые влияния. Это имеет для Личности 2 важных следствия: с одной стороны, определяет объективное место Личности в системе социальной Деятельности, с другой -–сказывается на формировании сознания Личности. Личность оказывается включенной в систему взглядов, представлений, норм, ценностей многочисленных групп.

С первых дней своей жизни человек связан с определенными малыми группами, причем не просто испытывает на себе их влияние, но только в них и через них получает первую информацию о внешнем мире и в дальнейшем организует свою Деятельность.

Если изучаемая малая группа должна быть прежде всего реально существующей группой и если она рассматривается как субъект Деятельности, то логично не устанавливать какой-то жесткий «верхний» предел ее, а принимать за таковой реально существующий, данный размер исследуемой группы, продиктованный потребностью совместной групповой Деятельностью.

Характеристики:

1. Совместная Деятельность (взаимодействие).
2. Непосредственность контактов (контакт без посредников).
3. Взаимовлияние.

**Шоу**. Малая группа – это группа людей, где каждый влияет на каждого и подвергается влиянию со стороны других.

1. Общая цель.
2. Распределение группой функций и ролей.
3. Члены группы оценивают преимущества от своего объединения как превосходящей издержки от этого объединения.
4. Наличие чувства «мы», осознание своей групповой принадлежности.

**Виды малых групп:**

1. Постоянные, временные, случайные.
2. Фактор заданности (формальные – структурно заданная из вне, сама группа строит структуру – неформальная).
3. Фактор значимости (группы участия, группы членства) – группы, к которым человек относит себя формально, референтно – через них происходит социализация.

Групповая динамика - взаимодействие членов социальных групп между собой. Существует множество видов взаимоотношений и взаимодействий. К процессам групповой динамики ᴏᴛʜᴏϲᴙтся: руководство, лидерство, формирование группового мнения, сплоченность группы конфликты, групповое давление и другие способы регуляции поведения членов группы. Группа может подчиняться одному или двум ϲʙᴏй членам, но в процесс управления могут включаться и все ее члены. Лидерство в группе бывает демократическим или авторитарным, кратковременным или длительным; группа может стимулировать собственную деятельность или стремиться снизить активность; атмосфера внутри группы бывает дружественной или враждебной и т.д.

**ЭКЗАМЕНАЦИОННЫЙ БИЛЕТ № 7**

1. **Восприятие пространства, формы, времени, движения.**

**Восприятие пространства** включает в себя восприятие формы, величины, взаимного расположения объектов, их рельефа, удаленности и направления.

Установлено, что в основе различных форм пространственного анализа лежит деятельность комплекса анализаторов. При этом ведущий анализатор выделить не удается – все они практически равноценны в этом комплексе. Особое положение занимает двигательный анализатор, ибо с его помощью устанавливается взаимодействие между другими анализаторами.

Кроме двигательного анализатора, к специальным механизмам пространственной ориентации следует отнести нервные связи между обоими полушариями, бинокулярное зрение, бинауральный слух и т. д.

Важную роль в отражении пространственных свойств предметов играет функциональная асимметрия, которая характерна для всех парных анализаторов.

**Восприятие формы**обычно осуществляется с помощью:

– зрительного анализатора;

– тактильного анализатора;

– кинестетического анализатора.

Под контуром следует понимать разделитель, другими словами, грань двух реальностей – фигуры и фона.

**Восприятие величины.** Воспринимаемая величина предметов определяется величиной их изображения на сетчатке глаза и удаленностью от глаз наблюдателя. Приспособление глаз к четкому видению равноудаленных предметов осуществляется с помощью двух механизмов – аккомодации и конвергенции.

**Аккомодация** – это изменение преломляющей способности хрусталика путем изменения его кривизны.

**Конвергенция** – сведение зрительных осей на воспринимаемом предмете.

Комбинация двух раздражителей – величины изображения предмета на сетчатке и напряжения глазных мышц в результате аккомодаций и конвергенции – является условно-рефлекторным сигналом о размере воспринимаемого предмета.

**Восприятие времени** – отражение длительности и последовательности явлений и событий. Временные промежутки определяются ритмическими процессами, происходящими в организме человека.

Ритм в работе сердца, ритмичное дыхание, ритмичный характер ежедневной жизни влияют на выработку рефлексов на время. При восприятии времени обнаруживается склонность преувеличивать небольшие и преуменьшать большие промежутки времени. Точному, непосредственному восприятию времени поддаются лишь короткие временные интервалы. Установлено, что наиболее точной оценке временных промежутков способствуют слуховые и двигательные ощущения.

Восприятие времени зависит от содержания деятельности человека. Время, заполненное интересными, значимыми делами, течет быстро. Если же события неинтересны, малосущественны, время тянется медленно.

**Восприятие движения** – отражение изменения и положения объектов в пространстве. Основную роль в восприятии движения играют зрительный и кинестетический анализаторы.

С помощью зрения мы можем получить информацию о движении объекта двумя различными способами: при фиксированном взоре и с помощью прослеживающих движений глаз.

Впечатление движения может возникать и при отсутствии реального движения предмета, даже если взор фиксирован. Например, если через небольшие промежутки времени показывать ряд изображений, воспроизводящих этапы движения предмета, то складывается впечатление движения этого предмета. Такое явление называется стробоскопическим эффектом.

1. **Гипотеза о поэтапном формировании умственных действий П.Я. Гальперина.**

Анализ предметных и умственных действий, а также операций, входящих в эти действия, стал предметом исследования П. Я. Гальперина. По Гальперину, «…со стороны учащихся процесс учения представляет собой непрерывную цепь действий: слушать и понимать… читать и писать, считать, складывать и вычитать, производить грамматический, математический, исторический анализ и т. д. – все это разные действия: умственные, перцептивные, речевые, физические. Эти действия составляют непосредственный предмет обучения и значительную часть учебных предметов; другую их часть составляют представления и понятия, которые тоже нужно понять, усвоить, применять, то есть тоже или получить с помощью действий, или включить в разные действия, без чего они не могут… быть представлены… Формирование действий и понятий с желаемыми, заданными свойствами составляет центральную психологическую проблему учения» [9, с. 90].

В ходе воспроизводства деятельности ориентировочная деятельность свертывается, автоматизируется, обобщается, переносится во внутренний план – формируются новые знания, умения, способности и психические свойства. Такую стратегию называют стратегией интериоризации (переноса во внутренний план).

При этом внешнее, материальное действие, прежде чем стать умственным, проходит ряд этапов, на каждом из которых претерпевает существенные изменения и приобретает новые свойства. Исходные формы внешнего, материального действия требуют участия других людей (родителей, учителей), которые дают образцы этого действия, побуждают к совместному его использованию и осуществляют контроль за правильным его протеканием. Позже и функция контроля интериоризуется, превращаясь в особую деятельность внимания.

Внутренняя психологическая деятельность имеет такой же орудийный, инструментальный характер, как и деятельность внешняя. В качестве этих орудий выступают системы знаков (прежде всего, язык), которые не изобретаются индивидом, а усваиваются им. Они имеют культурно-историческое происхождение и могут передаваться другому человеку только в ходе совместной (вначале обязательно внешней, материальной, практической) деятельности.

Всякое действие представляет собой сложную систему, состоящую из нескольких частей:

• ориентировочной (управляющей), обеспечивающей отражение совокупности объективных условий, необходимых для успешного выполнения данного действия;

• исполнительной (рабочей), осуществляющей заданные преобразования в объекте действия;

• контрольно-корректировочной, отслеживающей ход выполнения действия, сопоставляющей полученные результаты с заданными образцами и при необходимости обеспечивающей коррекцию как ориентировочной, так и исполнительной частей действия (функция внимания).

1. **Личность как предмет психологического исследования. Множественность определений личности и подходов к ее изучению в психологии.**

Как объект исследования личность уникальна по своей сложности и многогранности. Она представляет собой тесно взаимосвязанные содержания бытия конкретного человека - от телесного до духовного.

Личность рассматривается как всё множество психических систем, определяющих единство и непрерывность в поведении и переживаниях человека, в том виде, в каком это множество проявляется, и в том виде в каком оно воспринимается другими людьми.

Личность чаще всего определяют как человека в совокупности его социальных и жизненно важных качеств, приобретенных им в процессе социального развития.

В настоящее время имеется множество определений понятия «личность». Они, как правило, основаны на различных методологических основаниях, которых придерживаются те или иные авторы. Но дать однозначное всеобъемлющее определение понятия личности не представляется возможным. Олпорт, проводя литературный обзор, выделил около пятидесяти определений понятия «личность». Каждое из этих определений личности, имеющихся в научной литературе, подкреплено экспериментальными исследованиями и теоретическими обоснованиями и заслуживают того, чтобы их учитывать при рассмотрении понятия «личность».

Для систематизации этих определений Холл К., Линдсей выделяют ряд категорий или системообразующих критериев, по которым определения понятия «личность» могут быть распределены:

Биосоциальные определения - соотносят личность с «социальной стимульной ценностью» индивида. С данных позиций личность содержится только в «реагирующем другом». Индивид не обладает никакой личностью за исключением той, которая содержится в реакции окружающих.

Биофизические определения - соотносят личность с характеристиками или качествами субъекта. Личность связывается со специфическими качествами индивида, поддающимися объективному описанию и измерению.

Определения-омнибус - представляют личность через перечисление. Личность обозначается через перечисление важнейших качеств индивида.

Интегрирующие определения - личность выступает как организация в отношении различных отдельных реакций индивида. Эта организация является следствием активности личности. Личность - это то, что упорядочивает и согласует разные виды индивидуального поведения.

Определения, отождествляющие личность с уникальными, индивидуальными аспектами поведения.

**Подходы к психологии личности**

В настоящее время сложился целый ряд подходов к пониманию личности: *1) биогенетический; 2) социогенетический; 3) персоногенетический.*

В соответствии с ***биогенетическим подходом*** развитие личности представляет собой развертывание генетической программы конкретного человека. Этот подход изучает развитие человека как индивида, обладающего определенными человеческими свойствами (задатки, темперамент, биологический возраст, пол, тип телосложения, нейродинамические свойства мозга и др.).

С точки зрения ***социогенетического подхода*** личность представляет собой продукт культурно-исторического развития, поэтому в рамках данного подхода изучают процессы социализации человека.

В зарубежной психологии возникла отрасль, которая занимается изучением личности, получившая называние ``персонология'' (от англ. persona -- личность). Благодаря этой отрасли и возник третий подход в понимании личности - ***персоногенетический***. В центре внимания этого подхода стоят проблемы активности, самосознания и творчества личности, формирования человеческого ``Я'', борьбы мотивов, воспитания индивидуального характера и способностей, самореализации, поиска смысла жизни.

В рамках персоногенетического подхода выделяют следующие психологические теории.

**К зарубежным теориям личности** относят *психодинамические, бихевиористские, когнитивные, гуманистические, ролевые*, *экзистенциальные*.

Среди **отечественных теорий личности** можно выделить теорию А. Ф. Лазурского *об экзо- и эндопсихике*, *теорию отношений*В. Н. Мясищева, *теорию установки* Д. Н. Узнадзе,*диспозиционную теорию личности* В. Я. Ядова, *структуру личности* К. К. Платонова, *теорию индивидуальности* Б. Г. Ананьева.

**ЭКЗАМЕНАЦИОННЫЙ БИЛЕТ № 8**

1. **Внимание, его особенности, свойства и виды.**

Направленность и сосредоточенность психической деятельности на чем-либо определенном и называется **вниманием.**

В свою очередь, под **направленностью**психической деятельности следует подразумевать ее избирательный характер, т. е. выделение из окружения значимых для субъекта конкретных предметов, явлений или выбор определенного рода психической деятельности.

Под сосредоточенностью прежде всего подразумевается большая или меньшая углубленность в деятельность. Чем сложнее задача, тем большей должна быть интенсивность и напряженность внимания, т. е. требуется большая углубленность. Кроме того, сосредоточенность связана с отвлечением от всего постороннего. Направленность и сосредоточенность тесно связаны между собой. Одно не может существовать без другого.

Внимание, как и любой психический процесс, связано с определенными Среди «пусковых» механизмов ретикулярной формации следует прежде всего отметить **ориентировочный рефлекс.**Он представляет собой врожденную реакцию организма на всякое изменение окружающей среды у людей и животных. Однако внимание не может быть объяснено лишь одним ориентировочным рефлексом. Физиологические механизмы внимания более сложны.

К **периферическим**механизмам можно отнести настройку органов чувств. Прислушиваясь к слабому звуку, человек поворачивает голову в сторону звука и одновременно соответствующая мышца натягивает барабанную перепонку, повышая ее чувствительность.

В современной психологической науке принято выделять несколько основных видов внимания. По происхождению и способам осуществления обычно выделяют два основных вида внимания: **непроизвольное**и **произвольное.**

**Непроизвольное внимание**. Деятельность захватывает человека сама по себе в силу своей увлекательности, занимательности или неожиданности. Причины:

1. Причины, связанные с характером **внешнего раздражителя.**Сюда включают силу, или интенсивность, раздражителя.

2. Причины, связанные с **соответствием внешних раздражителей внутреннему состоянию человека,**и прежде всего имеющимся у него потребностям.

3. Причины, связанные с **общей направленностью личности.**То, что интересует больше всего и что составляет сферу интересов, в том числе и профессиональных, как правило, обращает на себя внимание, даже если человек сталкивается с этим случайно.

4. Чувства, которые вызывает воздействующий раздражитель. То, что интересно, что вызывает определенную эмоциональную реакцию, является важнейшей причиной непроизвольного внимания.

В отличие от непроизвольного внимания, главной особенностью **произвольного внимания**является то, что оно управляется сознательной целью. Этот вид внимания тесно связан с волей человека и был выработан в результате трудовых усилий, поэтому его называют еще волевым, активным, преднамеренным.

Причины произвольного внимания по своему происхождению не биологические, а социальные: произвольное внимание не созревает в организме, а формируется у ребенка при его общении со взрослыми.

Внимание обладает рядом свойств, которые характеризуют его как самостоятельный психический процесс.

**Устойчивость**заключается в способности определенное время сосредоточиваться на одном и том же объекте. Это свойство внимания может определяться периферическими и центральными факторами.

Под **концентрацией** внимания подразумевается степень или интенсивность сосредоточенности внимания.

Под **распределением**внимания понимают способность человека выполнять несколько видов деятельности одновременно.

**Переключение** означает сознательное и осмысленное перемещение внимания с одного объекта на другой.

Под **объемом** внимания понимается количество объектов, которые человек может охватить с достаточной ясностью одновременно.

1. **Психологические особенности развития ребенка в дошкольном детстве.**

Социальная ситуация совместной деятельности ребенка со взрослым в дошкольном возрасте распадается. Отделение от взрослого создает новую социальную ситуацию, в которой ребенок стремится к самостоятельности. Тенденция естественна и постоянна. Так как ребенок уже открыл, что существуют взрослые, то перед ним возникает сложный мир взрослых людей. До этого времени ребенок привык жить вместе со взрослыми. Эта тенденция сохраняется, но должна быть другая совместная жизнь – жизнь ребенка в жизни взрослых. Но ребенок не может еще принять участие в той жизни, которую ведут взрослые, и тенденция превращается в идеальную форму совместной со взрослыми жизни. Такой формой становится для ребенка игра.

Единица игры включает следующие компоненты:

1) роль взрослого человека, которую ребенок берет на себя;

2) мнимая ситуация, создаваемая для воплощения ребенком своей роли в жизнь; содержание этой ситуации составляет замещение предметов (игрушки);

3) игровые действия; так как ребенок имеет дело не с теми предметами, которые используют взрослые, то с ними нельзя работать так, как работает взрослый.

Таким образом, игра сенситивна к сфере человеческих отношений и общественных функций. В игре воссоздается общий смысл человеческого труда, норм и способов взаимоотношения людей. В ней в идеальной форме воспроизводится смысл человеческой деятельности и система тех отношений, в которые вступают взрослые люди в их реальной жизни. Игра имеет громадное значение для развития личности ребенка. Мышление в этот период находится на уровне конкретных операций, т. е. оно наглядно-образное.

Феномен центрации – основная особенность, которая обусловливает основные его характеристики: отсутствие понимания противоречий, отсутствие дискурсивности. С этим связана эгоцентрическая логика ребенка.

Дошкольный возраст – время интенсивного развития у детей ориентировочной основы их действий. Ориентация и пробы превращаются в развернутую поисковую деятельность, которая является одним из оснований мышления дошкольников. Вместе с тем дошкольный период – один из периодов становления личности, который включает в себя систему мотивов (их соподчинение) и первичные этические нормы. Хорошо известно, что именно в дошкольном возрасте у детей возникает и развивается произвольное поведение.

Произвольность – наличие не столько цели, сколько средств и способов осуществления этой цели, что выступает как важное [психологическое](http://bookap.info/#psihologiya) обеспечение личности ребенка. В этом возрасте возникают также элементы самосознания.

1. **Социальная установка: понятие, структура функции.**

Формирование **социальных установок** Личности отвечает на вопрос: как усвоенный социальный опыт преломлен Личностью и конкретно проявляет себя в ее действиях и поступках?

Понятие, которое в определенной степени объясняет выбор мотива, есть понятие **социальной установки.**

Существует понятие установка и аттитюд – социальная установка.

Установка рассматривается общепсихологически – готовность сознания к определенной реакции, бессознательный феномен (Узнадзе).

**Аттитюд** в ХХ в. (1918 г.) предложили **Томас** и **Знанецкий**. Психологическое переживание человеком ценностей, значения, смысла социальных объектов. Способность обобщенно оценивать окружающий мир.

Традиция изучения социальных установок сложилась в западной социальной психологии и социологии. В западной социальной психологии для обозначения социальных установок используется термин **«аттитюд».**

**Понятие аттитюда** было определено как «**психологическое переживание индивидом ценности, значения, смысла социального объекта**», или как «**состояние сознания индивида относительно некоторой социальной ценности**».

**Аттитюд** понимался всеми как:

* + - определенное состояние сознания и НС;
  + - выражающее готовность к реакции;
  + - организованное;
  + - на основе предшествующего опыта;
  + - оказывающее направляющее и динамическое влияние на поведение.

Таким образом, были установлены зависимость аттитюда от предшествующего опыта и его важная регулятивная роль в поведении.

**Функции аттитюдов:**

* 1. **Приспособительная** (утилитарная, адаптивная) – аттитюд направляет субъекта к тем объектам, которые служат достижению его целей.
  2. **Функция знания** – аттитюд дает упрощенные указания относительно способа поведения по отношению к конкретному объекту.
  3. **Функция выражения** (ценности, саморегуляции) – аттитюд выступает как средство освобождения субъекта от внутреннего напряжения, выражения себя как личности.
  4. **Функция защиты** – аттитюд способствует разрешению внутренних конфликтов Личности.

Через усвоение установок происходит **социализация**.

Выделяют:

* 1. **Базовые** – система убеждений (ядро Личности). Формируется в детстве, систематизируется в подростковом возрасте, а оканчивается в 20 – 30 лет, а затем не меняется и выполняет регулирующую функцию.
  2. **Периферийные** – ситуативные, могут меняться от социальной обстановки.

**Установочная система** – это система **базовых** и **периферийных** установок. Она индивидуальна для каждого человека.

В 1942 г. М. **Смитом** была определена **трехкомпонентная** **структура установки:**

* 1. **Когнитивный компонент** – осознание объекта социальной установки (на что направлена установка).
  2. **Эмоциональный. компонент** (аффективный) – оценка объекта установки на уровне симпатии и антипатии.
  3. **Поведенческий компонент** – последовательность поведения по отношению к объекту установки.

Если эти компоненты согласованы между собой, то установка будет выполнять регулирующую функцию.

А в случае рассогласования установочной системы, человек ведет себя по-разному, установка не будет выполнять регулирующую функцию.

**ЭКЗАМЕНАЦИОННЫЙ БИЛЕТ № 9**

1. **Память, как познавательный процесс. Классификации видов памяти, их характеристика.**

Память как психический познавательный процесс есть у всех живых существ. В самом широком смысле память можно определить как механизм фиксации информации, приобретенной и используемой живым организмом. Человеческая память — это, прежде всего накопление, закрепление, сохранение и последующее воспроизведение человеком своего опыта, т. е. всего, что с ним произошло. Память — это способ существования психики во времени, удержание прошлого, т. е. того, чего уже нет в настоящем.

Существует несколько основных подходов к классификации видов памяти. В настоящее время в качестве наиболее общего основания для выделения различных видов памяти принято рассматривать зависимость характеристик памяти от особенностей деятельности по запоминанию и воспроизведению. При этом отдельные виды памяти вычленяются в соответствии с тремя основными критериями:

1) по характеру психической активности, преобладающей в деятельности, память делят на двигательную; эмоциональную; образную; словесно-логическую;

2) по характеру целей деятельности на непроизвольную и произвольную;

3) по продолжительности закрепления и сохранения материала (в связи с его ролью и местом в деятельности) на кратковременную; долговременную; оперативную.

Классификация видов памяти по характеру психической активности была впервые предложена **П.П. Блонским.**Хотя все четыре выделенные им вида памяти (двигательная, эмоциональная, образная и словесно-логическая) не существуют независимо друг от друга и, более того, находятся в тесном взаимодействии, П.П. Блонскомуудалось определить различия между отдельными видами памяти.

**Двигательная (или моторная) память** – это запоминание, сохранение и воспроизведение различных движений. Двигательная память является основой для формирования различных практических и трудовых навыков, равно как и навыков ходьбы, письма и т. д. Без памяти на движения человек должен был бы каждый раз учиться осуществлять соответствующие действия.

Двигательная память у ребенка возникает очень рано. Ее первые проявления относятся к первому месяцу жизни. Первоначально она выражается только в двигательных условных рефлексах, вырабатывающихся у детей уже в это время. В дальнейшем запоминание и воспроизведение движений начинают принимать сознательный характер, тесно связываясь с процессами мышления, воли и др.

**Эмоциональная память** – это память на чувства. Данный вид памяти заключается в способности человека запоминать и воспроизводить чувства. Эмоции всегда сигнализируют о том, как удовлетворяются потребности и интересы, как осуществляются отношения с окружающим миром. Поэтому эмоциональная память имеет очень важное значение в жизни и деятельности каждого человека. Пережитые и сохраненные в памяти чувства выступают в виде сигналов, либо побуждающих к действию, либо удерживающих от действий, вызвавших в прошлом отрицательные переживания.

Воспроизведенные, или вторичные, чувства могут значительно отличаться от первоначальных. Это может выражаться как в изменении силы чувств, так и в изменении их содержания и характера.

По силе воспроизведенное чувство может быть слабее или сильнее первичного. Например, горе сменяется печалью, а восторг или сильная радость – спокойным удовлетворением. С другой стороны, обида, перенесенная раньше, при воспоминании о ней обостряется, а гнев – усиливается.

Первые проявления эмоциональной памяти у ребенка наблюдаются к концу первого полугода жизни. В это время ребенок может радоваться или плакать при одном лишь виде того, что раньше доставляло ему удовольствие или страдание. Однако начальные проявления эмоциональной памяти существенно отличаются от более поздних. Это отличие заключается в том, что если на ранних этапах развития ребенка эмоциональная память носит условно-рефлекторный характер, то на более высоких ступенях развития она является сознательной.

1. **Социально-психологические характеристики общения. Стороны общения: общение как передача информации, общение как интеракция, общение как восприятие и понимание людьми друг друга.**

Общение - первый вид деятельности, которым овладевает человек в онтогенезе и который является необходимым условием развития и формирования личности и групп.

Аспекты подготовки к общению:

* развитие особенностей мышления;
* формирования навыка свободного владения речью;
* формирование определенных установок в сфере О;
* развитие и формирование новых коммуникативных умений;
* развитие определенных личностных особенностей, в т. ч. эмпатии.

Структура общения: коммуникация; интеракция; социальна я перцепция.

Виды общения: примитивное, формально-ролевое, деловое, духовное, манипулятивное, светское.

**Общение как информационный процесс**

Общение шире, богаче коммуникации, оно связывает людей не только передачей практических действий, но и элементами взаимопонимания. Коммуникативное влияние возможно лишь при единых или сходных системах кодификации и декодификации у партнеров (один язык), но и этом случае могут возникнуть специфические барьеры (полит., религ., профес. различия).

**Общение как взаимодействие (интеракция)**

Интерактивная сторона общения – характеристика тех компонентов общения, которые связаны со взаимодействием людей, с непосредственной организацией их совместной деятельности (согласование действий, убеждение собеседника…).

Все взаимодействия делятся на:

* *кооперацию*(силы участников координируются, суммируются);
* *конкуренцию*(ярко выраженная форма конфликт).

**Конфликт**(от латинского – conflictus - столкновение) – столкновение противоположено направленных целей, интересов, позиций, мнений и взглядов оппонентов или субъектов взаимодействия.

**Общение как восприятие и понимание человека человеком (социальная перцепция)**

К числу факторов, обуславливающих взаимопонимание и сотрудничество между людьми в общении и в деятельности, следует отнести механизмы идентификации, эмпатии и рефлексии.

Идентификация – психологический процесс отождествления себя с другим человеком, группой, коллективом, помогающий успешно овладевать различными видами социальной деятельности, усваивать и преобразовывать социальные нормы и ценности, принимать социальные роли.

Эмпатия -способность к произвольной эмоциональной отзывчивости на переживания других, умение поставить себя, на место партнера по общению.

Рефлексия – процесс самопознания субъектом внутренних психических актов и состояний.

Аттракция – процесс формирования привлекательности какого-то человека для воспринимающего, результатом является формирование межличностных отношений.

1. **Гештальт-психология: основные идеи и принципы, достижения.**

Основные идеи гештальт- психологии

1. Предмет изучения психологии - сознание, но его понимание должно строиться на принципе целостности.

2. Сознание есть динамическое целое, «поле», каждая точка которого взаимодействует со всеми остальными.

3. Единицей анализа этого поля (т. е. сознания) выступает гештальт - целостная образная структура, не сводимая к сумме составляющих его ощущений.

4. Метод исследования гештальтов - непредвзятое, объективное и непосредственное наблюдение и описание содержаний своего восприятия.

5. Восприятие не может происходить от ощущений, так как последнее есть фикция, т. е. не существует реально.

6. Зрительное восприятие является ведущим психическим процессом, определяющим уровень развития психики, и имеет свои закономерности.

7. Мышление не может рассматриваться как сформированный путем проб и ошибок набор навыков, а есть процесс решения задачи, осуществляемый через структурирование поля: те элементы поля, которые ранее не имели между собой никакой связи, начинают объединяться для решения поставленной задачи, и происходит это путем осознания, т. е. через инсайт в настоящем, в ситуации ≪здесь и теперь≫. Прошлый опыт не имеет никакого значения для решения поставленной задачи.

Таким образом, опровергалось прежнее представление о том, что развитие психики основывается на формировании все новых ассоциативных связей, которые соединяют отдельные элементы между собой в представления и понятия. Взамен этого выдвигалась новая идея о том, что познание связано с процессом изменения, трансформации целостных гештальтов, которые определяют характер восприятия внешнего мира и поведения в нем. Поэтому многие представители данного направления уделяли значительное внимание.

Идеи, развиваемые гештальтпсихологами, основывались на экспериментальном исследовании познавательных процессов. Необходимо подчеркнуть, что эта школа одна из первых обратила существенное внимание на разработку новых, объективных экспериментальных методов исследования психики. Кроме того, это была первая (и долгое время практически единственная) школа, которая начала строго экспериментальное изучение структуры и качеств личности, так как метод психоанализа, используемый глубинной психологией, нельзя было считать ни объективным, ни экспериментальным.

На базе исследований восприятия были сформулированы два основополагающих принципа гештальтпсихологии.

Первый из них — принцип взаимодействия фигуры и фона — гласит, что каждый гештальт воспринимается как фигура, имеющая четкие очертания и выделяющаяся в данный момент из окружающего мира, представляющего собой по отношению к фигуре более размытый и недифференцированный фон.

Второй принцип, часто называемый законом прегнантности или равновесия, базируется на том, что человеческая психика, как и любая динамическая система, стремится к максимальному в наличных условиях состоянию стабильности. В контексте первого принципа это означает, что, выделяя фигуру из фона, люди обычно стремятся придать ей наиболее "удобоваримую", с точки зрения удовлетворения изначального интереса, форму.

Впоследствии эти принципы были дополнены теорией научения К. Коффки, концепцией энергетического баланса и мотивации К. Левина и введенным последним принципом "здесь и сейчас", согласно которому первостепенным фактором, опосредствующим поведение и социальную функциональность личности, является не содержание прошлого опыта (в этом кардинальное отличие гештальтпсихологии от психоанализа), а качество осознавания актуальной ситуации. На этой методологической базе Ф. Перлзом, Е. Полстером и рядом других гештальтпсихологов была разработана теория цикла контакта, ставшая базовой моделью практически всех практикоориентированных подходов в гештальтпсихологии.

**ЭКЗАМЕНАЦИОННЫЙ БИЛЕТ № 10**

1. **Память, как познавательный процесс. Классификации видов памяти, их характеристика.**

Память как психический познавательный процесс есть у всех живых существ. В самом широком смысле память можно определить как механизм фиксации информации, приобретенной и используемой живым организмом. Человеческая память — это, прежде всего накопление, закрепление, сохранение и последующее воспроизведение человеком своего опыта, т. е. всего, что с ним произошло. Память — это способ существования психики во времени, удержание прошлого, т. е. того, чего уже нет в настоящем.

Существует несколько основных подходов к классификации видов памяти. В настоящее время в качестве наиболее общего основания для выделения различных видов памяти принято рассматривать зависимость характеристик памяти от особенностей деятельности по запоминанию и воспроизведению. При этом отдельные виды памяти вычленяются в соответствии с тремя основными критериями:

1) по характеру психической активности, преобладающей в деятельности, память делят на двигательную; эмоциональную; образную; словесно-логическую;

2) по характеру целей деятельности на непроизвольную и произвольную;

3) по продолжительности закрепления и сохранения материала (в связи с его ролью и местом в деятельности) на кратковременную; долговременную; оперативную.

Классификация видов памяти по характеру психической активности была впервые предложена **П.П. Блонским.**Хотя все четыре выделенные им вида памяти (двигательная, эмоциональная, образная и словесно-логическая) не существуют независимо друг от друга и, более того, находятся в тесном взаимодействии, П.П. Блонскомуудалось определить различия между отдельными видами памяти.

**Двигательная (или моторная) память** – это запоминание, сохранение и воспроизведение различных движений. Двигательная память является основой для формирования различных практических и трудовых навыков, равно как и навыков ходьбы, письма и т. д. Без памяти на движения человек должен был бы каждый раз учиться осуществлять соответствующие действия.

Двигательная память у ребенка возникает очень рано. Ее первые проявления относятся к первому месяцу жизни. Первоначально она выражается только в двигательных условных рефлексах, вырабатывающихся у детей уже в это время. В дальнейшем запоминание и воспроизведение движений начинают принимать сознательный характер, тесно связываясь с процессами мышления, воли и др.

**Эмоциональная память** – это память на чувства. Данный вид памяти заключается в способности человека запоминать и воспроизводить чувства. Эмоции всегда сигнализируют о том, как удовлетворяются потребности и интересы, как осуществляются отношения с окружающим миром. Поэтому эмоциональная память имеет очень важное значение в жизни и деятельности каждого человека. Пережитые и сохраненные в памяти чувства выступают в виде сигналов, либо побуждающих к действию, либо удерживающих от действий, вызвавших в прошлом отрицательные переживания.

Воспроизведенные, или вторичные, чувства могут значительно отличаться от первоначальных. Это может выражаться как в изменении силы чувств, так и в изменении их содержания и характера.

По силе воспроизведенное чувство может быть слабее или сильнее первичного. Например, горе сменяется печалью, а восторг или сильная радость – спокойным удовлетворением. С другой стороны, обида, перенесенная раньше, при воспоминании о ней обостряется, а гнев – усиливается.

Первые проявления эмоциональной памяти у ребенка наблюдаются к концу первого полугода жизни. В это время ребенок может радоваться или плакать при одном лишь виде того, что раньше доставляло ему удовольствие или страдание. Однако начальные проявления эмоциональной памяти существенно отличаются от более поздних. Это отличие заключается в том, что если на ранних этапах развития ребенка эмоциональная память носит условно-рефлекторный характер, то на более высоких ступенях развития она является сознательной.

1. **Основные положения культурно-исторической психологии Л.С.Выготского**.

Выготский ввел понятие о высших психических функциях (мышление в понятиях, разумная речь, логическая память, произвольное внимание и т. п.) как специфически человеческой форме психики и разработал учение о развитии высших психических функций. Первым изложением этого учения явилась статья «Проблема культурного развития ребенка».

Все последующие годы вплоть до смерти (1934) связаны с систематической экспериментальной и теоретической разработкой основной идеи. В Институте Психологии сложилась школа, превратившаяся в одну из самых больших и влиятельных школ в советской психологии.

Выготский сформулировал законы развития высших психических функций. «Первый из этих законов заключается в том, что само возникновение опосредствованной структуры психических процессов человека есть продукт его деятельности как общественного человека. Первоначально социальная и внешне опосредствованная, она лишь в дальнейшем превращается в индивидуально-психологическую и внутреннюю, сохраняя в принципе единую структуру».

Опираясь на марксистское "учение об общественно-исторической природе человеческого сознания" и в противоположность механистическим представлениям о высших психических процессах человека как тождественных с элементарными чисто ассоциативными процессами и идеалистическим концепциям о врастании в культуру, видевшим в высших психических функциях лишь изменение содержания, Выготский показал, что в процессе культурного развития складываются новые высшие исторически возникающие формы и способы деятельности — высшие психические функции.

Это положение о социальном генезисе психических функций человека получило название закона развития высших психических функций. «Каждая высшая психическая функция появляется в процессе развития поведения дважды: сначала как функция коллективного поведения, как форма сотрудничества или взаимодействия, как средство социального приспособления, т.е. как категория интерпсихическая, а затем вторично как способ индивидуального поведения ребенка, как средство личного приспособления, как внутренний процесс поведения, т.е. как категория интрапсихологическая».

Положение о родстве труда и высших интеллектуальных функций привело к выводу о «психологических орудиях», в качестве которых выступают язык, число» письмо и т. п., созданные человеком, в этом смысле искусственные, социальные, а не индивидуальные по своей природе. По содержанию психологические орудия суть знаки, имеющие значение. Основным знаком является речь, слово. Так наметилась линия исследований» связанная с изучением роли языка в психическом развитии ребенка.

Четыре стадии развития отдельной психической функции:

1) стадия примитивного поведения: запоминание происходит естественным способом;

2) стадия наивной психологии: дается средство, которое используется несовершенно;

3) стадия внешне опосредствованных актов: ребенок правильно пользуется внешним средством для выполнения той или иной операции;

4) внешняя деятельность при помощи знака переходит во внутреннюю, внешний знак вращивается и становится внутренним, акт становится внутренне опосредствованным.

Переход от интерпсихической к интрапсихической функции происходит в сотрудничестве с другими детьми и в общении ребенка со взрослым.

Исследование нового предмета — развития высших психических функций — потребовало разработки нового метода. Выготский называл свой метод или экспериментально-генетическим, или каузально-генетическим.

Принципиальный смысл метода Л.С. Выготского заключается в том, что он показал, что единственно адекватным исследованию проблемы развития, т.е. исследованию того нового, что возникает в психике человека, может быть только способ искусственного восстановления генезиса и развития исследуемого процесса.

1. **Содержание и соотношение понятий «человек», «индивид», «личность», «индивидуальность», «субъект». Профессионально-важные психологические качества руководителя.**

**Ананьев** «Психологическая структура Личности» («Человек - как предмет познания») – системный или комплексный подход в изучении Личности.

**Человек** – наиболее общее понятие, вся совокупность всех человеческих качеств, свойственных людям (не важно, есть она у данного человека или нет).

**Индивид** – Человек как индивид –это существо материальное, природное, телесное в его целостности и неделимости. Индивидные характеристики – возрастно-половые и индивидуально-типические, нейродинамические свойства мозга; функциональная геометрия мозга (ассиметричность). Познание человека как индивида предполагает рассмотрение природных основ человеческой жизни, его психологии. Высшая интеграция индивидуальных свойств человека представлена в темпераменте и психологических задатках.

**Личность** – основная форма развития. Личностные свойства человека – жизненный путь человека, его социальная биография. Человек как представитель общества, определяющий свободно и ответственно свою позицию среди других.

**Индивидуальность** – человек как уникальная, самобытная Личность, реализующая себя в творческой Деятельности. Если Личность - есть вершинный уровень человека, то индивидуальность – это его глубинное измерение.

**Субъект** – человек в контексте его Деятельности.

**Леонтьев** Человек включает в себя совокупность всех человеческих качеств.

«**Индивид** – генотипическое образование». В понятии индивида содержится указание на подобие человека всем другим людям, на его общность с человеческим родом.

**Личность** есть системное и поэтому сверхчувственное качество, хотя носителем этого качества является вполне чувственный, телесный индивид со всеми его прирожденными и приобретенными свойствами.

Как связаны эти понятия: индивидуальность, человек, Личность, индивид? Всякий человек является индивидом, но не всякий индивид является человеком, а только тот, кот. приобрел социальную индивидуальность, и снял свою биологическую индивидуальность. Согласно этому направлению, чтобы быть Личностью недостаточно просто быть человеком, субъектом общественных отношений и Деятельности, нужно обладать социальными качествами, не каждому человеку присущими.

Профессионально важные психологические качества руководителя

В профессиограмме руководителя, разработанной В. М. Шепелем, были выделены специфические личностно – деловые качества, представленные прежде всего психолого-педагогическими качествами:

- коммуникабельность — умение быстро устанавливать контакт с людьми;

- эмпатичность — умение сопереживать, улавливать настроение людей, выявлять их установки и ожидания;

- способность к психоанализу, то есть самоконтроль, самокритичность, самооценка своих поступков;

- стрессоустойчивость, то есть физическая тренированность, самовнушаемость, умение переключаться и управлять своими эмоциями.

- красноречивость — умение в совершенстве владеть своим словом, то есть умение внушать и убеждать словом;

- визуальность — внешняя привлекательность личности.

**ЭКЗАМЕНАЦИОННЫЙ БИЛЕТ № 11**

1. **Общее понятие о мышлении. Мыслительные операции. Мышление как процесс решения задачи.**

Мышление - процесс познавательной деятельности индивида, характеризующийся обобщенным и опосредованным отражением действительности.

Рассмотрим основные**фазы мыслительного процесса.**

Начальной фазой мыслительного процесса является более или менее отчетливое осознание проблемной ситуации.

От осознания проблемы мысль переходит к ее разрешению. Решения задачи осуществляется различными многообразными способами - в зависимости от характера самой задачи. Решение задач требует по большей части привлечения в качестве предпосылок теоретических знаний, обобщенное содержание которых далеко выходит за пределы наглядной ситуации. Первый шаг мысли в таком случае заключается в отнесении. Сначала приблизительном, возникающего вопроса или проблемы к некоторой области знания.

Процесс мышления всегда опирается на имеющиеся знания, которые привлекаются для решения задачи. Часто задача решается с помощью автоматически установившихся приемов. Такие автоматизированные схемы часто играют существенную роль в процессе мышления.

Решение сложных задач, особенно возникающих впервые, часто совершается на основе гипотез. Когда проверка гипотез заканчивается, мыслительный процесс приходит к завершающей фазе - к окончательному в пределах данного мыслительного процесса суждения по данному вопросу, фиксирующему достигнутое в нем решение проблемы. Затем результат мыслительной работы спускается в практику.

Основные операции мышления: сравнение, анализ, синтез, абстракция, обобщение, конкретизация.

1. **Психологические особенности развития ребенка от рождения до 3-х лет.**

Развитие ребенка до 3-х лет можно разделить на: период младенчества (новорожденность, младенчество и кризис 1 года), период раннего возраста от 1 до 3 лет (кризис 3 лет).

**Новорожденность** – переходный этап. Кризис новорожденности. Приспособление при помощи наследственно закрепленных механизмов – система пищевых рефлексов (пищевое сосредоточение). Безусловные рефлексы – защитные и ориентировочные. К концу первого месяца появляются первые условные рефлексы (ребенок начинает реагировать на позу кормления), но в целом они развиваются позже.

## Младенчество. ****Познавательное развитие ребенка:**** восприятие – к 4 мес. не просто видит, но уже смотрит, активно реагирует на увиденное, двигается. Воспринимает форму предметов, выделяет контур и другие их элементы, способны ориентироваться во многих параметрах объектов. Младенец имеет целостную картину мира. Развертываются цепи одинаковых, повторяющихся действий, которые Ж. Пиаже назвал круговыми реакциями. После 10 месяцев появляются первые функциональные действия, но они еще не предметны (подражание взрослым). Первым появляется узнавание. После 8 месяцев появляется воспроизведение – восстановление в памяти образа. В первом полугодии формируется речевой слух. С появлением первых слов начинается новый этап в психическом развитии ребенка.

## Кризис 1 года. Переходный период между младенчеством и ранним детством. Всплеск самостоятельности, появление аффективных реакций (когда родители не понимают его желания). Главное приобретение переходного периода – автономная речь (Выготский). У младенца своя логика, и его слова становятся многозначными и ситуативными.

## Ранний возраст (от 1 года до 3 лет). Следующий этап – психологическое отделение от матери – наступает уже в раннем детстве. Это связано с тем, что у ребенка не только возникают новые физические возможности, но и интенсивно развиваются психические функции, а к концу периода появляются первоначальные основы (зачатки) самосознания. В раннем возрасте развиваются другие психические функции – восприятие, мышление, память, внимание. Мышление в этот возрастной период принято называть наглядно-действенным. Оно основывается на восприятии и действиях, осуществляемых ребенком. И хотя примерно в 2-летнем возрасте у ребенка появляется внутренний план действий, на протяжении всего раннего детства важной основой и источником интеллектуального развития остается предметная Деятельность. В совместной Деятельности со взрослым ребенок усваивает способы действия с разнообразными предметами.

## Кризис 3 лет. Один из наиболее трудных моментов в жизни ребенка. Это разрушение, пересмотр старой системы социальных отношений, кризис выделения своего «Я», по Д.Б. Эльконину. Ребенок, отделяясь от взрослых, пытается установить с ними новые, более глубокие отношения.

1. **Понятие о категориальном анализе в психологии. Основные категории психологической науки, их характеристика.**

Категория - общее понятийное образование. Взаимодействие в плане репрезентации внешнего мира,

1 - образ, мир воспринимается в форме образа.

2 - действие.

3 - мотивы.

На протяжении истории менялось понимание этих категорий. Образ не тождественен образу ощущения. Категория действия выражается по разному: рефлекс, деятельность, поступок. Кат.мотива выражалась как: аффект, эмоции, чувства, влечения, воля.

Позже было добавлено еще 2 категории: личность и психосоциальное отношение.

Инвариантна сетка категорий. Категориальный подход включает также неизменные, инвариантные принципы, которые на протяжении всего развития научного знания иметь в виду, 3 принципа: Принцип детерминизма, Пр.развития, Пр.системности

Длительный период психология определялась как наука о субъективном мире человека. И этому содержанию соотв. и набор ее методов. Согласно идеалистической концепции, отделявшей психику от всех других явлений природы и общества, предметом изучения психологии являлось изучение субъективных состояний сознания. В них явление совподало с сущностью - т.е. формы сознания, которые человек мог наблюдать на самом деле рассматривались в это время как основные св-ва духа / сущность псих. процессов. Это совпадение определило метод - субъективное описание явлений сознания, получаемое в процессе ***самонаблюдения (интроспекция).*** Но этот подход исключал объективное, причинное объяснение психических процессов.

Пересмотр самонаблюдения как метода психол. исследования был связан с тем, что оно стало рассматриваться как сложный вид психической деятельности, являющейся продуктом психического развития, использующий речевую формулировку наблюдаемых явлений и имеющий ограниченное применение. Последнее связано с тем, что не все псих. процессы протекают сознательно + самонаблюдение за своими псих. процессами может внести значительные изменение в их протекание. Т.о., встала задача разработки объективных методов исследования, которые были бы обычными для всех остальных наук приемами за протеканием

деятельности + экспериментальное измерение условий ее протекания. Основным приемом стало ***наблюдение за поведением*** человека в естественных и экспериментальных условиях + анализ изменений, задаваемых экспериментатором. На этом этапе было создано ***три метода психолог. исследования: а) М. структурного анализа:***психолог ставит перед испытуемым задачу и прослеживает структурное строение процессов, с пом. которых испытуемый. решает задачу. Здесь психолог не только регистрирует результат, но и внимательно прослеживает процесс решения задачи. Приемы, которые могут осуществить полный структурный анализ, могут носить прямой (изменение структуры задачи + предложение способов, помогающих решению = > происходит изменение протекания психолог. процесса) или косвенный х-р. (использование признаков, которые не являются элементами деятельности, но могут быть показателями его состояния и т.п.) ***б) Эксперименально-генетический метод.***ВПФ - продукт длительного развития и поэтому важно проследить как шел этот процесс и т.п. Это можно узнать как изучая выполнение задач на последовательных ступенях развития ребенка (генетические срезы), так и создавая экспериментальные условия, позвол. выявить как формируется псих. деятельность. ***в) М. экспериментально-патологический (синдромный анализ)*** - анализ изменений в поведении, которые наступают при патологических состояниях. Он часто применяет в нейропсихол. исследованиях. Но может использоваться и в общей психологии и психологии индивидуальных различий, в которых сверхразвитие к-л. стороны псих. жизни или индив. особенность может вызвать перестройку всех псих. процессов.

Наряду с описанными методами психологического исследования большое значение имеют и количественные и качественные ***методы оценки псих. процессов и методы измерения уровня их развития.***К ним относятся психологические тесты и т.п.

В познании сущности психических явлений важнейшая роль принадлежит **категориям** диалектического материализма. Б.Ф. Ломов в своей книге выделил базовые**категории психологической науки**, показал их системную взаимосвязь, всеобщность каждой из них и, в то же время, несводимость их друг к другу. Им были выделены следующие базовые**категории** психологии:**категория**  отражения,**категория**  деятельности, **категория** личности, **категория** общения, - а также понятия, которые по уровню всеобщности можно приравнять к**категориям**, - это понятия «социальное» и «биологическое». Выявление объективных связей социальных и природных свойств человека, соотношения биологических и социальных детерминант в его развитии представляет одну из труднейших задач**науки**.

**ЭКЗАМЕНАЦИОННЫЙ БИЛЕТ № 12**

1. **Формы и виды мышления, особенности их развития в онтогенезе.**

- *наглядно-образный вид мышления* состоит в том, что мыслительный процесс в нём непосредственно связан с восприятием мыслящим человеком окружающей действительности и без него совершаться не может.

*- Теоретическое понятийное мышление* – это такое мышление, пользуясь которым человек в процессе решения задачи обращается к понятиям, выполняет действия в уме, непосредственно не имея дела с опытом, получаемым при помощи органов чувств.

*- Теоретическое образное мышление* отличается от понятийного тем, что материалом, который здесь использует человек для решения задачи являются не понятия, суждения или умозаключения, а образы.

**Индивидуальные особенности мышления**

**Широта ума** проявляется в кругозоре человека и характеризуется разносторонностью знаний, умением мыслить творчески и рассматривать любой вопрос в многообразии его связей с другими явлениями, способностью к широким обобщениям.

**Глубина ума** выражается в умении проникать в сущность вопроса, умении увидеть проблему, выделить в ней главное и предвидеть последствия решения. Качеством, противоположным глубине мышления, является поверхностность суждений и умозаключений, когда человек обращает внимание на мелочи и не видит главного.

**Последовательность мышления** выражается в умении устанавливать логический порядок в решении различных вопросов. Быстрота мышления — это умение быстро оценивать ситуацию, быстро обдумывать и принимать решения, легко переключаться на решение разных задач.

**Гибкость мышления** выражается в свободе его от сковывающего влияния бытующих стереотипов, способность находить нетрадиционные способы решений исходя из изменений обстановки.

**Самостоятельность мышления** выражается в умении человека выдвигать новые вопросы и задачи, находить новые пути их решения самостоятельно, без посторонней помощи. Такое мышление не поддается внушающему постороннему влиянию.

**Критичность мышления** — это умение человека объективно оценивать свои и чужие суждения, умение отказаться от своих не соответствующих действительности высказываний, подвергать критическому рассмотрению предложения и суждения других людей.

Пиаже выделяет четыре стадии когнитивного развития детей˸

**1. Стадия сенсомоторных операций (сенсомоторный интеллект)** — действия с конкретным, чувственно воспринимаемым материалом˸ предметами, их изображениями, линиями, фигурами разной формы, величины и цвета.

**2. Стадия дооперационального интеллекта (2—7 лет)** — характеризуется сформированной речью, представлениями, интериоризацией действия в мысль (действие замещается каким-либо знаком˸ словом, образом, символом).

**3.Стадия конкретных операций** (8—11 лет) — характеризуется осознанием обратимости и симметричности отношений за счёт преодоления эгоцентризма.

**4.Стадия формальных операций** (12—15 лет) — подросток освобождается от конкретной привязанности к объектам, данным в поле восприятия, что характеризует завершение формирования логического мышления. Подросток приобретает возможность мыслить аналогично тому, как взрослый человек, ᴛ.ᴇ. гипотетически, дедуктивно.

Понятийное мышление приходит на смену допонятийного мышления постепенно, через ряд промежуточных стадий отметил Л.С. Выгодский (1982) выделив пять этапов в переходе к формированию понятий˸

1)ребенку 2—3 года — яркий синкретизм (операция, заменяющая ребенку анализ и синтез), который проявляется в том, что при просьбе положить вместе похожие предметы ребенок складывает вместе любые из них, считая, что те, которые положены рядом и есть подходящие;

2)ребенку 2-6 лет — в классификации предметов появляются цепочки попарного сходства, ᴛ.ᴇ. он показывает элементы объективного сходства двух предметов, но уже третий предмет может отличаться от двух предыдущих;

3)ребенку 7-10 лет — может объединить группу предметов по сходству, но еще не способен осознать и назвать главные признаки всей группы;

4)ребенку 11-14 лет — появляется понятийное мышление, но еще несовершенное, поскольку первичные понятия сформированы на базе житейского опыта и не подкреплены научными знаниями;

5)юношеский возраст — использование теоретических положений позволяет выйти за рамки житейского опыта и правильно определить границы класса-понятия.

1. **Психологические особенности подростков.**

Подростковый возраст – это период, когда человек пытается найти свое “Я”, активно достраивается его “Я” физическое, сексуальное, возрастает потребность в самоопределении и потребности “быть”, что-то значить, потребности в поиске смысла жизни.

Старший подросток становится в состоянии нести большие нагрузки, у него появляется выносливость, а вместе с ними и потребность в “энергетической разрядке”. Избыток энергии влечет за собой две особенности: особое отношение к “культу силы” и идиосинкразию к ситуации ожидания.

Психологический барьер между мальчиками и девочкам начинает постепенно “растворяться”, раскрывается неподдельный интерес их друг к другу. Выстраивающийся образ сексуального “Я” испытывает влияние как чувства полового любопытства, так и чрезвычайной чувствительности, желания скрыть собственные переживания.

Отношения подростка с миром меняются и с точки зрения мотивации. Потребность в самоутверждении во мнении окружающих качественно изменяется в потребность утвердиться в собственном мнении.

Особо остро встает вопрос о чувстве собственного достоинства, проявляющемся в болезненной реакции даже при малейшей угрозе ущемления прав подростка.

Самооценка старшего подростка не отличается стабильностью, которой, например, она характеризовалась в 11-12 лет. Для них становится характерной как заниженная, так и завышенная и резко меняющая свой полюс самооценка.

А желание подростка “быть”, что-то из себя представлять на самом деле, становиться значимым лицом для других людей как раз ярко выражено именно в подростковый период более, чем в иной.

Одной из самых характерных черт подростков является приверженность к правде и справедливости, которая становится элементом самоутверждения гораздо больше, чем личная выгода. Подростки не могут еще представить себе истины без носителя этой истины, чутко реагируют на аффектированную наигранность взрослых, не обладают еще сдержанностью к ошибающемуся, хотя сами активно могут использовать ложь в отношениях со старшими в целях избегания ответственности за свои действия.

А действия подростка противоречивы и находятся в ситуации, определяемой как кризисная в силу того, что претензия подростка быть взрослым часто не совпадает с его наличными, но день ото дня расширяющимися возможностями.

Кроме того, необычайно важным становится для подростка приобретения способности устанавливать за пределами семьи отношения такого же типа, какие существуют в теплой, принимающей семье. Без этой способности адаптация подростка к обществу взрослых будет неполноценной.

Адаптация -*врожденная способность к приспособлению ко всему многообразию жизни в различных условиях*(Выготский Л.С. ). Уровень адаптивности либо повышается, либо понижается под воздействием воспитания, обучения, условий и образа жизни, т.е. под воздействием “культурного влияния среды”(Л.С. Выготский).

Одним из таких факторов, ускоряющих прохождение подростка по ступеням социализации, могут быть групповые занятия по программе “Психологическая культура личности”, т.к. именно в этой форме можно наиболее оптимальным способом осуществлять психокоррекционные мероприятия.

Именно в пространстве, где существуют возможность моделировать отношения реальной жизни, причем ведущий педагог предоставляет всю палитру возможных вариантов поведения и оказывает требуемую психологическую помощь, подросток может найти и апробировать на окружающих идеал, с которым он мог бы идентифицироваться, научиться культуре эмоциональной экспрессии, научиться осуществляться среди других людей, не ущемляя их потребностей, овладеть навыками ориентировки в межличностных отношениях, что прямо способствовало бы адаптации и социализации подростков.

1. **Наследственность и среда в индивидуальном развитии.**

Психогенетика сформировалась как междисциплинарная область знаний, в качестве пред-мета которой выступают наследственные и средовые детерминанты вариативности психологических и психофизиологических функций человека. На современном этапе развития большинство психогенетических исследований нацелено как на определение относительного вклада генетических и средовых факторов в формировании индивидуально-психологических различий, так и на изучение возможных механизмов, опосредующих генетические и средовые влияния на формирование разноуровневых свойств психики. Основные методы:

1.**Близнецовый метод.** Основан на сопоставлении двух типов близнецов:

- монозиготные (МЗ) – развившиеся из одной яйцеклетки – имеют идентичный набор генов;

- дизиготные (ДЗ) – развившиеся из двух и более яйцеклеток – имеют в среднем 50 % общих генов.

2.**Метод приемных детей.** Делает разведение генетических и средовых влияний наиболее строгим.

3. **Семейный метод**.

Различают **три вида генотип-средового взаимодействия:**

1.**Пассивное**, которое не предполагает целенаправленных действий со стороны индивида (например, ребенок эмоционально нестабильных родителей получает и гены, и семейную среду, способствующие развитию у него нейротизма).

2.**Реактивное**, имеющее место в том случае, когда среда «подстраивается» под генотип (например, если часто плачущий ребенок получает положительное подкрепление – игрушки, сладости – то такая форма поведения закрепляется).

3.**Активное**, которое выражается в целенаправленных действиях индивида, связанных с поиском или созданием среды, способствующей реализации генотипа в фенотипе.

**Вильям Штерн**. Выдвинул принцип конвергенции 2 факторов, которые в равной мере значимы для психического развития ребенка и определяют две его линии, они пересекаются (конвергенция).

**Л.С. Выготский**. Поддерживал единство наследственных и социальных моментов в процессе развития. Наследственность присутствует в развитии всех психических функций ребенка, но имеет как бы разный удельный вес.

Элементарные функции больше обусловлены наследственно, чем высшие (произвольные: память, логическое мышление, речь) – они являются продуктом культурно-исторического развития человека и наследственные задатки играют роль предпосылок. Чем сложнее функция, тем длиннее путь ее онтогенетического развития. Каждый признак, развиваясь, приобретает что-то новое, чего не было в наследственных задатках, поэтому удельный вес наследственных влияний то усиливается, то ослабляется. Не просто механическое сложение двух факторов.

**Петровский**. Среда и наследственность не должны рассматриваться как две силы, дейст-вующие на Личность независимо друг от друга. Наследственно обусловленные задатки человека непрерывно изменяются и преобразуются в процессе социального развития. Но и приобретенные качества строятся на известной биологической основе, без которой немыслимо было бы развитие. Каждая следующая ступень развития включает в себя все предыдущие и строится, таким образом, на непрерывно изменяющейся основе. Биологическое в его первоначальном чистом виде перестает существовать, оно подчинено социальному, изменено им, и выделить его в «чистом» виде не представляется возможным. Точно так же и влияния среды не являются простыми, механическими напластованиями. Среда направляет развитие, но одна и та же среда влияет по-разному, в зависимости от того, как ребенок ее воспринимает, осознает, как он научился действовать в этой среде на предшествующих стадиях своего развития и что он представляет собой в физическом

**ЭКЗАМЕНАЦИОННЫЙ БИЛЕТ № 13**

1. **Речь и язык. Функции и виды речи. Речь и мышление.**

Исследователи выделяют три основные функции речи:

1. **Коммуникативная функция** **речи** обеспечивает общение между людьми с помощью языка.

2.**Регулирующая функция речи** реализует себя в высших психических функциях — сознательных формах психической деятельности.

3. **Программирующая функция речи** выражается в построении смысловых схем речевого высказывания, грамматических структур предложений, в переходе от замысла к внешнему развернутому высказыванию.

Каким образом можно объяснить связь психического явления — мысли — и звучащего, физически регистрируемого слова?

На одном полюсе позиция классического бихевиоризма (мышление — это беззвучная речь), на другом — представление, сформировавшееся в рамках вюрцбургской школы (мышление и речь имеют разное происхождение и представляют собой различные сущности). Отождествлению речи и мышления или, напротив, их полному размежеванию противостоит представление об их взаимосвязи: по выражению С. Л. Рубинштейна, между мышлением и речью существует единство, но не тождество.

Мышление в общем случае представляет собой целенаправленный процесс, состоящий в решении определенного вида задач или выведении умозаключений. Согласно существующим данным, мыслительный процесс включает ряд компонентов (механизмов), которые могут быть различными при решении разных типов задач. Общими компонентами мышления являются:

* создание умственных моделей ситуации, включающих условия и цель задачи;
* взаимодействие поступающей информации с репертуаром знаний и схем, хранящихся в долговременной памяти;
* манипулирование моделью;
* выявление результата, отвечающего исходным условиям задачи.

Ход решения задачи, или оперирование умственной моделью, может протекать в различных режимах: логическом, хорошо осознаваемом и подлежащем речевому выражению, и интуитивном, при котором субъект мыслительного процесса не осознает и не может описать словами ход своих умственных действий.

Таким образом, мы видим, что мышление представляет собой специальную когнитивную функцию, состоящую в создании нового ментального продукта. Ход мыслительного процесса в одних случаях может быть отражен в речи мыслящего субъекта, в других — нет, т. е. он не связан с речью необходимым образом.

1. **Развитие личности в зрелом возрасте.**

Особенности: уход детей из родной семьи и изменение в связи с этим образа жизни, менопауза, изменение в интеллектуальном, физическом развитии. Личность становится социально зрелой, хар-но:

1. Зрелое интеллектуальное отношение к жизни.
2. Личность социально активна: деятельностно-продуктивна.
3. Зрелое отношение Личности к себе как субъекту жизни.

**Альфред Адлер**. **4 стиля жизни**, **4 типа Личности** различаются по 2 параметрам.

Степень активности Личности и выражение социального интереса (доброжелательное отношение к людям, интерес и забота о них).

* 1. **Управляющий** – активность высокая, социальный интерес низкий.
  2. **Берущий** – социальный интерес низкий, активность низкая или высокая.
  3. **Избегающий** – активность низкая, социальный интерес низкий.
  4. **Социально-полезный** – активность высокая, социальный интерес высокий.

**В.Н. Дружинин. 7 стилей жизни:**

* 1. **Жизнь как предисловие** или жизнь начинается завтра.
  2. **Жизнь как творчество**.
  3. **Жизнь как достижение** или погоня за горизонтом.
  4. **Жизнь как уход** в другую реальность.
  5. **Жизнь как ритуал** или жизнь по правилам.
  6. **Жизнь как времяпрепровождение** или трата времени.
  7. **Жизнь против жизни**.

Общество поощряет 3 и 5 стили.

Зрелость – самый длительный для большинства людей период жизни. Его верхнюю границу разные авторы определяют по-разному: от 50 – 55 до 65 – 70 лет.

Границы зрелости: от 30 лет до времени фактического ухода на пенсию, то есть прекращения активной профессиональной Деятельности, что происходит в среднем примерно в 60 – 70 лет.

Зрелость считается порой полного расцвета Личности, когда человек может реализовать весь потенциал, добиться наибольших успехов во всех сферах жизни. Это время исполнения своего человеческого предназначения – как в профессиональной или общественной Деятельности, так и в плане преемственности поколений.

В зрелости главными сторонами жизни обычно являются профессиональная Деятельность и семейные отношения.

Важнейшей особенностью зрелости является осознание ответственности за содержание своей жизни перед самим собой и перед другими людьми.

У части людей в зрелом возрасте бывает еще один, «внеплановый» кризис, приуроченный не к границе двух стабильных периодов жизни, а возникающий внутри данного периода. Это так называемый **кризис 40 лет**. Это как бы повторение кризиса 30 лет. Оно происходит тогда, когда кризис 30 лет не привел к должному решению экзистенциальных проблем.

Центральным возрастным новообразованием периода зрелости можно считать продуктивность. При проявлении кризиса 40 лет можно говорить о еще одном важном новообразовании зрелости: коррективах жизненного замысла и связанных с ними изменениях «Я-концепции».

Проблемы профессиональной продуктивности многие психологи увязывают с понятием «акмэ» – вершины, поры расцвета.

Наличие пика профессиональной, в том числе творческой, продуктивности для большинства профессий не обязательно и определяется индивидуальными особенностями человека. Иногда временное или окончательное снижение уровня творческой продуктивности наступает вследствие тяжелых жизненных обстоятельств.

1. **Проблемы руководства и лидерства в психологии.**

Б.Д. Парыгин называет следующие различия лидера и руководителя:

1) лидер в основном призван осуществлять регуляцию межличностных отношений в группе, в то время как руководитель осуществляет регуляцию официальных отношений группы как некоторой социальной организации;

2) лидерство можно констатировать в условиях микросреды (каковой и является малая группа), руководство — элемент макросреды, т.е. оно связано со всей системой общественных отношений;

3) лидерство возникает стихийно, руководитель всякой реальной социальной группы либо назначается, либо избирается, но так или иначе этот процесс не является стихийным, а, напротив, целенаправленным, осуществляемым под контролем различных элементов социальной структуры;

4) явление лидерства менее стабильно, выдвижение лидера в большой степени зависит от настроения группы, в то время как руководство — явление более стабильное;

5) руководство подчиненными в отличие от лидерства обладает гораздо более определенной системой различных санкций, которых в руках лидера нет;

6) процесс принятия решения руководителем (и вообще в системе руководства) значительно более сложен и опосредован множеством различных обстоятельств и соображений, не обязательно коренящихся в данной группе, в то время как лидер принимает более непосредственные решения, касающиеся групповой деятельности;

7) сфера деятельности лидера — в основном малая группа, где он и является лидером, сфера действия руководителя шире, поскольку он представляет малую группу в более широкой социальной системе.

Власть руководителя шире, она опирается на систему социально-экономических рычагов и полномочий (распределение ответственности, поощрений, наказаний и т.д.)

**ЭКЗАМЕНАЦИОННЫЙ БИЛЕТ № 14**

1. **Проблема методов в психологии. Классификация методов.**

Подходы отечественных психологов к проблеме классификации методов психологии. С.Л. Рубинштейн[[21]](http://www.e-reading.club/chapter.php/97792/6/Konovalova_-_Eksperimental'naya_psihologiya__konspekt_lekciii.html#note_21) в качестве главных психологических методов выделил *наблюдение* и *эксперимент.* В другой плоскости Рубинштейн рассматривал *сравнительный* метод (особенно сопоставление данных нормального и патологического развития) и *генетический* метод, которому он придавал универсальное значение в детской психологии.

Наиболее развернутую классификацию методов психологии в середине ХХ в. предложил Г.Д. Пирьов. Его классификация во многом соответствовала состоянию научного аппарата психологии того времени. Пирьов выделил: а) основные методы – наблюдение, эксперимент, моделирование; б) вспомогательные методы; в) синтетический методический прием – психолого-педагогическую характеристику; г) специальные методические подходы.

На основании глубокого анализа состояния психологической науки Б.Г. Ананьевым разработана классификация методов, соответствующая этапам научного исследования.  Первую группу составляют *организационные* методы (сравнительный, лонгитюдинальный и комплексный), которые действуют на протяжении всего исследования, определяя его организацию. Вторая, самая многочисленная, группа включает в себя *эмпирические* методы. Третью группу методов составляют*приемы обработки данных:* количественный (математико-статистический) и качественный анализ. В четвертую группу – *интерпретационных методов —* входят различные варианты генетического (фило– и онтогенетический) и структурного методов (классификация, типологизация и др.).

Классификация методов психологических исследований на современном этапе. М.С. Роговин и Г.В. Залевский предложили новую классификацию методов. Метод, по их мнению, – это выражение некоторых соотношений между субъектом и объектом познания.

1) герменевтический (субъект и объект не противопоставлены, мысленная операция и метод науки тождественны);

2) биографический (выделение целостного объекта познания в науке о психике);

3) наблюдение (дифференциация объекта и субъекта познания);

4) самонаблюдение (превращение субъекта в объект на основе предшествующей дифференциации);

5) клинический (на первый план выходит задача перехода от внешненаблюдаемого к внутренним механизмам);

6) эксперимент (активное противостояние субъекта познания объекту, при котором учитывается роль субъекта в процессе познания).

В.Н. Дружинин предлагает объединить все разнообразие методов психологического исследования в три класса:

1) эмпирические, при которых осуществляется внешнее реальное взаимодействие субъекта и объекта исследования;

2) теоретические, когда субъект взаимодействует с мысленной моделью объекта (предметом исследования);

3) интерпретация и описание, при которых субъект «внешне» взаимодействует со знаково-символическим представлением объекта (таблицами, графиками, схемами).

1. **Учение Л.С.Выготского о высших психических функциях. Понятия интериоризации и экстериоризации**.

Л. С. Выготский: выделял натуральные, природные функции (они непроизвольны) и психические, присущие только человеку. Для приспособления к жизни общества человеку необходимо овладение социально-культурным опытом. Специфика человеческой психики и поведения состоит в том, что они опосредованы культурно-историческим опытом. В естественно протекающие психические процессы и поведенческие функции вклиниваются элементы общественно-исторического опыта, тем самым преобразуя их. Они становятся высшими психическими функциями. Естественная форма поведения преобразуется в культурную.

На развитие влияют 2 фактора:

Биологический. Для развития человеческой психики необходим мозг человека, обладающий наибольшей пластичностью. Биологическое развитие является только условием для культурного развития, потому, что структура этого процесса задаётся извне.

Cоциальный. Развитие человеческой психики невозможно без наличия культурной среды, в которой ребёнок усваивает специфические психические приёмы.

**Интериоризация** («вращивание внутрь») - процесс преобразования внешних средств во внутренние и возможность самостоятельного создания и использования этих средств для управления своим поведением. Человек в (2) получает возможность управлять своими психическими функциями с помощью внешних средств.

А. Лурия: эйдотехника - образная техника.

Экстериоризация – поведение вовне – процесс создания внешних средств для управления даже такими функциями, которые обычно не осознаются.

Чтобы управлять своими психическими функциями, нужно их осознавать. Если нет представленности в психике, то нужен процесс экстериоризации, процесс создания внешних средств. Биологическая обратная связь - прием управления натуральными функциями (пример с научением управлять биоритмами мозга).

Культура создает особые формы поведения, она видоизменяет деятельность психических функций, надстраивает новые этажи в развивающейся системе поведения человека.

В процессе исторического развития общественный человек изменяет способы и приемы своего поведения, трансформирует природные задатки и функции, вырабатывает новые способы поведения – специфически культурные.

Все ВПФ суть интериоризированные отношения социального порядка. Их состав, генетическая структура, способ действия – вся их природа социальна.

Культура ничего не создает, она только видоизменяет природные данные сообразно с целями человека. ВПФ происходят от естественных природных функций.

В процессе культурного развития у ребенка происходит замещение одних функций другими, прокладывание обходных путей. Основу культурных форм поведения составляет опосредованная деятельность, использование внешних знаков в качестве средства дальнейшего развития поведения.

Стадии развития ВПФ:

* Интрапсихическая
* Интерпсихическая

Между ними – процесс интериоризации.

Интериоризация – переход, в результате которого внешние по своей форме процессы с внешними вещественными предметами преобразуются в процессы, протекающие в умственном плане, плане сознания. При этом они подвергаются специфической трансформации – обобщаются, вербализуются, сокращаются и становятся способными к дальнейшему развитию, которое переходит границы внешней деятельности.

1. **Неврозы. Основные подходы к изучению невротических расстройств.**

**Невроз** – психогенное, функциональное, личностное расстройство, которое проявляется преимущественно эмоциональными нарушениями, нарушениями поведения и нарушениями нейровегетативной регуляции внутренних органов.

**Невроз** – это следствие неразрешимого внутриличностного мотивационного конфликта при недостаточной эффективности механизмов психологической защиты.

**Невроз** – приобретенное функциональное заболевание нервной системы, при котором происходит «срыв» Деятельности головного мозга без каких-либо признаков его анатомического повреждения. Невроз является следствием неудач, фрустраций и межличностных столкновений и с то же время нередко служит их причиной. Так что получается порочный круг: конфликты приводят к невротизации, а она, в свою очередь, провоцирует новые конфликты. Кратковременные невротические состояния, проходящие со временем сами собой, без лечения, наблюдаются в тот или иной период жизни практически у любого человека.

**Причины** неврозов кроются в самых разнообразных психотравмирующих ситуациях, в остром или хроническом эмоциональном стрессе. И в зависимости от предрасполагающего фона болезнь может проявляться различными симптомами.

Виды неврозов:

1. **Неврастения** (лат. – «нервная слабость»). Причина: длительное эмоциональное напряжение, приводящее к истощению нервной системы. Конфликты на работе, семейные неприятности, неустроенность личной жизни

2.**Истерия** – наблюдается чаще у женщин. Они подчас представляют себя тяжело больными, несчастными, «непонятыми натурами» и глубоко вживаются в созданный ими образ. Иногда достаточно случайной неприятной мелкой семейной ссоры, незначительного служебного конфликта, чтобы Больной начал горько рыдать, проклинать все и всех, угрожать покончить с собой.

3.**Невроз навязчивых состояний** (психастения) – появляются стойкие тревожные мысли, страхи, например, «заразиться болезнью», потерять близкого человека, покраснеть при беседе, остаться одному в помещении и т.п. При этом человек хорошо понимает нелогичность своих опасений, но не может от них избавиться.

В **учении Павлова** сущность невроза сводится к хроническому отклонению ВНД от нормы, которое произошло вследствие перенапряжения нервных процессов и изменения их подвижности.

Первое определение понятия «невроз» принадлежит **Гуллену**. Неврозы суть «расстройства ощущений и движений, которые не сопровождаются лихорадкой и не зависят от местного поражения какого-либо органа, а обусловлены общим страданием, от которого специально зависят движения и мысль». Во второй половине ХХ в. наметились **2 основных направления** в учении о происхождении неврозов: анатомическое и психологическое.

По мнению **З. Фрейда**, возглавившего психоаналитическую школу, неврозы объясняются действием «ущемленных» аффектов, вытесненных в бессознательное различных влечений. Фрейд делил все психогенный расстройства, имеющие соматические корреляты, на 2 основные группы: конверсионные неврозы (истерия) и актуальные неврозы. Последние включали невроз страха, ипохондрию и неврастению. С позиций различных психологических направлений, связанных с фрейдизмом, сущность конфликта при неврозах – противоречие между инстинктами в сфере бессознательного и социальными нормами.

Всеми представителями психологического направления признается, что в этиопатогенезе неврозов ведущими являются психологические факторы.

**ЭКЗАМЕНАЦИОННЫЙ БИЛЕТ № 15**

1. **Общее понятие о способностях. Способности и задатки. Виды способностей**.

Способности - индивидуальные и психологические особенности человека, которые выражают его готовность к осуществлению конкретной деятельности, природными предпосылками способностей являются задатки. Способности - понятие динамическое. Они формируются, развива­ются и проявляются в деятельности.

Всякая способность является способностью к чему-либо, к какой-то деятельности. Наличие у человека определенной способности означает пригодность его к определенной деятельности. Всякая более или менее специфическая деятельность требует от личности более или менее специфических качеств. Мы говорим об этих качествах, как о способности человека. Способность должна включать в себя различные психические свойства и качества, необходимые в силу характера этой деятельности и требований, которые она предъявляет.

**Виды способностей**

***Общие***– это благоприятные возмож­ности развития особенностей психики человека, кото­рые в равной мере важны для различных видов дея­тельности (гибкость ума, целеустремленность).

***Специальные***– это способности к определенным видам деятельности (математические, музыкальные, педагогические).

Все специальные способнос­ти представляют собой различные проявления общих способностей человека к обучению и развитию.

*Задатки*– анатомо-физиологические особенности организма, которые определяют возможность развития определенного органа при оптимальных условиях. Это врожденные предпосылки формирования способностей.

Задатки – это возможности, они константны.

Способности – это проявления задатков в деятельности + они в этой деятельности и создаются (по Теплову).

Способность есть *процесс*. Деятельность направляется мотивами – способности можно изучать в связи с мотивацией.

Способности: *общие и специальные*(более связаны с задатками). Общие – складываются из многих, способны к компенсации.

1. **Бихевиоризм: основные положения, экспериментальные исследования, вклад в развитие психологии.**

**Предмет бихевиоризма** - это поведение человека - это все поступки, слова, действия, как приобретенные, так и врожденные.

Поведение с точки зрения бихевиористов - это всякая реакция в ответ на внешний стимул, посредством которой индивид приспосабливается к внешней среде. Это любая реакция, в том числе и сосудистая и выделение секрета железой.

С точки зрения бихевиоризма личность - это опыт, который человек приобретает в течение жизни, - это набор изучаемых моделей поведения.

Сторонники бихивеоризма рассматривают человеческое [поведение](http://psyera.ru/sushchnost-povedeniya-84.htm) с позиции формирования его под влиянием внешнего окружения. Они считают, что поведение человека формирует его окружение (социальная среда), а не внутренние структуры и процессы, происходящие внутри человека.

Основная задача бихевиоризма с точки зрения Уотсона - наблюдение за поведением человека с целью:

а) в каждом данном случае при данном стимуле (ситуации) определить какая будет реакция;

б) в случае данной реакции определить, какой ситуацией она вызвана.

Основная формула бихевиоризма - R = f S.

Навык - индивидуально приобретенное или заученное [действие](http://psyera.ru/deystvie-kak-edinica-deyatelnosti-224.htm). Процесс приобретения навыков и научение в бихевиоризме трактуется механистически.

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Ученый | Предмет и задачи исследования | Основные результаты |
| Э. Торндайк | Экспериментальное исследо­вание условий и динамики научения путем анализа спо­собов решения задачи в про­блемном ящике | Законы образования коннекции (связи), т. е. законы научения. Метод обучения путем проб и ошибок |
| Д. Уотсон | Изучение поведения, анализ его формирования путем об­разования связи 8-К. Наблю­дение за естественным становлением поведения, эмоций, понятий, речи | Доказательство прижизненно-сти образования основных знаний,умений, переживаний человека и возможности по­влиять на их содержание |
| Э. Толмен | Изучение деятельности систе­мы организм-среда, формирование целостного, молярного подхода к проблеме поведения | Внутренняя переменная, опо-средующая связь 8-К,поня­тие о когнитивных картах и латентном обучении |
| К.Халл | Формирование гипотетико-дедуктивного подхода к изу­чению поведения, анализу факторов, влияющих на ха­рактер связи S-R | Понятие первичного и вто­ричного подкрепления, закон редукции напряжения |
| Б.Скиннер | Разработка методов целенаправленного обучения, управ­ления и коррекции поведения. | Законы оперантного обуче­ния, программированное обу­чение, методы коррекции по­ведения |
| Д.Мид | Исследование социальных взаимодействий, лежащих в основе образования «Я» | Понятие роли и системы ролей как основы личности, раскры­тие роли игры и ожиданий ок­ружающих в становлении «Я» |
| А.Бандура | Исследование социального научения, изучение механиз­мов формирования социаль­ного поведения и подражания, а также способов коррекции поведения | Понятие косвенного подкреп­ления, раскрытие роли модели подражания, исследование самоэффективности, влияющей на регуляцию персонального поведения |

1. **Структура личности и различные методологические подходы к ее изучению в психологии.**

**Структура личности в психоанализе**

Ни одно направление психологии не приобрело столь громкую известность, как фрейдизм, его идеи влияли на искусство, литературу, медицину и другие области науки связанные с человеком. Названо это направление в честь Зигмунда Фрейда.

**Структура личности по З. Фрейду**

З. Фрейд  ввел в анатомию личности три основные структуры: ид, эго, суперэго.

 Согласно З. Фрейду, „Ид” – нечто темное, биологическое, хаотичное, не знающее законов, не подчиняющееся правилам.  Будучи бессознательным и иррациональным  „Ид” подчиняется принципу удовольствия .

Зигмунд Фрейд описал два механизма, посредством которых „Ид” избавляет личность от напряжения. Это рефлекторные действия и первичные процессы.

„Эго” стремится выразить и удовлетворить желания „Ид” в соответствии с ограничениями,  которые налагаются внешним миром и обществом.  По мнению Зигмунда Фрейда „Эго” является „исполнительным органом” личности и областью протекания интеллектуальных процессов и решения проблем.

„Суперэго” служит носителем моральных стандартов, это та часть личности , которая выполняет роль критика, цензора совести и которое приобретается в процессе социализации.

**Структура личности по К. Юнгу**

В психодинамических теориях личность выступает как целостная структура, состоящая из нескольких подструктур, постоянно взаимодействующих друг с другом. При этом важным в данных теориях является понятие бессознательного, занимающего обширный пласт личности, влияющего на поведение человека, и при этом совершенно неосознаваемого.

**Структура личности с позиции теории черт**

Понятие личностной черты впервые было предложено Оллпортом. Под чертой понимается устойчивая характеристика, имеющая иерархическую организацию, проявляющаяся в поведении и позволяющая сравнивать степень выраженности поведенческих проявлений у разных людей. В качестве личностных черт выделяют, например, экстраверсию - интроверсию, тревожность или эмоциональную стабильность, застенчивость, гнев, активность.

Экстраверсия - интроверсия впервые как черта личности была представлена Юнгом и охарактеризована Айзенком.

Застенчивость - связана со стремлением избегать общения или уклоняться от социальных контактов.

Кеттел, развивая факторный подход к личности, выделяет 2 вида черт: поверхностные (вторичные) и порождающие их, или первичные. Кеттел выделяет 3 группы черт в структуре личности: темпераментные черты - способности, динамические черты, мотивирующие поведение, включающие направленность и интересы личности. Все эти черты образуют взаимосвязанную систему 16 факторов личности.

Таким образом, с позиции теории черт, структура личности представляется в виде совокупности черт личности. При этом согласно некоторым авторам, черты образуют иерархию, и имеется ограниченное количество основных черт личности, универсальных для всех людей. Люди различаются лишь выраженностью данных черт.

**ЭКЗАМЕНАЦИОННЫЙ БИЛЕТ № 16**

1. **Деятельностный подход в психологии. Структура деятельности**.

Деятельность – это активное взаимодействие человека со средой, в котором он достигает сознательно поставленной цели, возникшей в результате появления у него определенной потребности, мотива.

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

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

Действие имеет подобную деятельности структуру: цель – мотив, способ – результат.

Различают действия: сенсорные, моторные, волевые, мыслительные, мнемические, внешние предметные и умственные.

Основные виды деятельности, обеспечивающие существование человека и формирование его как личности – это общение, игра, учение и труд.  Сенсомоторные процессы – это процессы, в которых осуществляют связь восприятия и движения. В них различают четыре психических акта: 1) сенсорный момент реакции – процесс восприятия; 2) центральный момент реакции – более или менее сложные процессы, связанные с переработкой воспринятого, иногда различием, узнаванием, оценкой и выбором; 3) моторный момент реакции – процессы, определяющие начало и ход движения; 4) сенсорные коррекции движения (обратная связь).

В отечественной психологии проблема стиля деятельности рассматривается с 1950-х гг., в частности в работах В.С. Мерлина, Е.А. Климова и др. Индивидуальный стиль трудовой деятельности (ИСД) является целостной системой психологических средств уравновешивания своей индивидуальности с условиями и требованиями деятельности.

Е.А. Климов в структуре индивидуального стиля выделяет две группы особенностей:

|  |  |
| --- | --- |
| группа, образующая ядро стиля, включает в себя особенности, которые проявляются непроизвольно или без заметных усилий, базируется на свойствах нервной системы | группа, образующая «пристройку» к ядру, включает в себя особенности, которые вырабатываются в результатесознательных или стихийных поисков. |
| особенности, благоприятствующие успеху, препятствующие успеху, «обрастают» компенсаторными механизмами | связаны с использованием положительных возможностей субъекта, имеют компенсаторное значение. |

Другим ограничением формирования эффективного ИСД являются требования деятельности к трудно развиваемым способностям человека, обусловленным природными задатками (напр, эмоциональная гибкость, выразительность мимики, особенности устной речи — для драматического актера). Наконец, деятельность может осуществляться в экстремальных условиях, в условиях дефицита времени — при этом от субъекта труда требуются природно обусловленные, трудно компенсируемые, в случае недостаточности, свойства индивидуальности (сильная нервная система). В этих условиях, как бы ни старался субъект, если он не обладает необходимыми свойствами индивидуальности, он не сможет быть эффективным работником.

1. **Теория социального научения (Скиннер, Бандура, Сирс).**

Концепция социального научения показывает, как ребенок приспосабливается в современном мире, как он усваивает привычки и нормы современного общества. Представители этого направления считают, что наряду с классическим обусловливанием и оперантным научением существует также научение путем имитациии подражания.Такое научение стало рассматриваться в американской психологии как новая, третья форма научения. Надо отметить, что в теории социального научения проблема развития поставлена с позиции первоначального антагонизма ребенка и общества, заимствованной от фрейдизма.

А. Бандура (1925) считал, что для того чтобы сформировать новое поведение, недостаточно награды и наказания. Поэтому он выступал против переноса результатов, полученных на животных, на анализ поведения человека. Он полагал, что дети приобретают новое поведение благодаря наблюдениюиимитации,т. е. подражая значимым для них людям, и идентификации,т. е. путем заимствования действий другого авторитетного лица.

Бандура выделил диаду «стимул – реакция» и ввел в эту схему четыре промежуточных процесса для объяснения того, как подражание модели приводит к формированию у детей нового поведения: внимание к действию модели; память о воздействиях модели; двигательные навыки, которые позволяют воспроизвести увиденное; мотивация, определяющая желание ребенка воспроизвести увиденное.

Известный американский психолог Р. Сирс (1908–1998) предложил принципдиадическогоанализаразвитияличности.Этот принцип заключается в том, что многие свойства личности первоначально формируются в так называемых «диадических ситуациях», потому что действия человека зависят от другого человека и ориентированы на него. Сирс выделил три фазы развития ребенка:

1) фаза рудиментарного поведения – базируется на врожденных потребностях и научении в раннем детстве, в первые месяцы жизни);

2) фаза первичных мотивационных систем – научение внутри семьи (основная фаза социализации);

3) фаза вторичных мотивационных систем – научение вне семьи (выходит за пределы раннего возраста и связана с поступлением в школу).

Рольпоощренияинаказанияв формировании нового поведения рассматривал американский психолог-необихевиорист Б. Скиннер (1904–1990). Главным понятием его концепции является подкрепление,т. е. уменьшение или увеличение вероятности того, что данное поведение повторится. Он рассматривал и роль награды в данном процессе, но разделял роль подкрепления и награды в формировании нового поведения, считая, что подкрепление усиливает поведение, а награда не всегда способствует этому. По его мнению, подкрепление бывает положительным и отрицательным, первичным (пища, вода, холод) и условным (деньги, знаки любви, внимания и т. д.).

1. **Психологические аспекты изучения внутренней картины болезни**.

**Патогенное влияние** – нарушение психическое Деятельности человека в условиях соматической болезни.

**Соматогенное влияние** – влияние болезни на психическую сферу. Занимается соматопсихология.

**Психогенное влияние** – это психологическая реакция Личности на сам факт заболевания и его последствия, имеющиеся при болезни астению, болезненные ощущения и нарушения общего самочувствия.

**Внутренная картина болезни** характеризуется формированием у Больного определенного рода чувствований, представлений и знаний о своем заболевании.

Участие заболевания в построении ВКБ:

1. Телесные ощущения местного и общего характера приводят к возникновению сенсорного уровня отражения картины заболевания. Степень участия биологического фактора в становлении ВКБ определяется тяжестью клинических проявлений, астенией и болевыми ощущениями.
2. Болезнь создает трудную для Больного жизненно-психологическую ситуацию. Эта ситуация включает в себя множество разнородных моментов: процедуры и прием лекарств, общение с врачами, перестройка отношений с близкими и коллегами по работе.

В настоящее время в **структуре ВКБ** выделяют ряд взаимосвязанных сторон:

1. Болевая сторона (уровень ощущений, чувственный уровень). Неприятные ощущения, боли, их интенсивность.
2. Эмоциональная сторона связана с различными видами эмоционального реагирования на отдельные симптомы, заболевание в целом и его последствия.
3. Интеллектуальная сторона (рационально-информационный уровень) связана с представлениями и знаниями Больного о его заболевании, размышлениями о его причинах и последствиях.
4. Волевая сторона(мотивационный уровень) связана с определенным отношением Больного к своему заболеванию, необходимостью изменения поведения и привычного образа жизни, актуализацией Деятельности по возвращению и сохранению здоровья.

Все это создает модель заболевания (этиологию, прогноз заболевания).

**Типы реакций на заболевания:**

1. Нормонозогнозия (адекватная реакция). Больные правильно оценивают свое состояние здоровья и перспективы. Их мнение совпадает с мнением врача.
2. Гипернозогнозия (паника). Больные склонны преувеличивать значимость отдельных симптомов и своего заболевания в целом.
3. Гипонозогнозия (отрицание болезни). Больные склонны недооценивать тяжесть своего состояния.
4. Диснозогнозия. Искаженное восприятие своего заболевания с элементами гипер- и гипонозогнозии.
5. Анизогнозия. Полное отрицание болезни как таковой. Алкоголизм, онкология.

**Ятрогении** – общее название, обозначающее психогенные расстройства у Больного вследствие неосторожных, ранящих Больного слов врача (ятрогения) или его действий (ятропатия), медицинской сестры (соророгения), других медицинский работников.

Гольштейн выделил уровни ВКБ:

1. Сензитивный. Базируется на чувственных ощущениях.
2. Интеллектуальный. Создание представления о болезни.

**ЭКЗАМЕНАЦИОННЫЙ БИЛЕТ № 17**

1. **Общее понятие о мотивации. Осознаваемые и неосознаваемые мотивы поведения.**

Понятие мотивации в психологии означает ярко выраженный интерес [личности](http://womanadvice.ru/teorii-lichnosti) в реализации своих желаний. Это психологический процесс, который стимулирует человека к проявлению инициативы и побуждает его действовать. Сущность и понятие мотивации заключаются в совокупности различных процессов: физических, поведенческих, интеллектуальных и психических. Благодаря этим процессам определяется решительность человека в определенных ситуациях.

Говоря о понятии мотивации, важно упомянуть также понятие мотива. Мотивом является конкретный предмет, который заставляет личность совершать определенные действия. Мотивом будет поставленная цель, благодаря которой определяется выбор поступков и действий человека.

Мотивация может осознаваться человеком или не осознаваться. Человек способен сознательно воздействовать на свое поведение, имея желание или принуждая себя к активности. М. Вебер в поведении рабочих выделял такие действия, при которых рабочий сознательно регулировал производительность труда в соответствии со своими намерениями и материальными целями. Множество видов рациональных установок и намерений определяет отношение людей к труду. Так, побуждаемый желанием высокого заработка, человек вполне сознательно может стремиться приобрести высокий социальный статус, обеспечить материальный достаток семье, создать материальные возможности для учебы своих детей.

Но человек может действовать и под влиянием неосознанных побуждений, может иметь неосознанные им самим потребности.

Осознанные желания могут быть чрезвычайно сложны с точки зрения лежащих в их основе подсознательных целей. Один и тот же мотив, например денежный, может иметь множество различных истолкований и для различных людей наполняться особенным неосознанным содержанием. В основе этого побуждения в действительности могут лежать различные желания, например обретение самоуважения, убеждение самого себя в профессионализме, желание произвести впечатление, потребность в безопасности, потребность в признании, потребность в независимости. Взаимосвязь между сознательным желанием и первичной подсознательной целью, лежащей в ее основе, далеко не всегда является непосредственной.

Люди в определенной степени сознательно стремятся к своим целям, и в то же время следуют своим неосознанным влечениям и желаниям. В действительности обе эти тенденции сосуществуют в мотивации.

1. **Педагогическая деятельность, личность педагога. Стили педагогической деятельности. Профессионализм и компетентность педагога.**

В структуре педагогической деятельности выделяется несколько ее видов:

-диагностическая - связана с изучением учащихся и установлением уровня их развития, воспитанности;

-ориентационно-прогностическая - включает в себя умение определять линию воспитания, его конкретные цели и задачи на каждом этапе воспитательной работы, прогнозировать её результаты;

-организаторская - выражается в умении распределять силы учащихся, мобилизовать их для выполнения практических задач;

-информационно-объяснительная - предполагает, что педагог является для учащихся важнейшим источником научной, мировоззренческой, нравственно-эстетической информации (знаний);

-аналитико-оценочная деятельность - установление обратной связи, а на ее основе - корректировка учебно-воспитательного процесса, использование передового педагогического опыта, творчество в нестандартных ситуациях;

-коммуникативная - это искусство и техника общения с воспитанниками.

***Стиль педагогической деятельности, отражая ее специфику, включает и стиль управления, и стиль саморегуляции, и стиль общения, и когнитивный стиль учителя.***

Стиль педагогической деятельности выявляет воздействие по меньшей мере **трех фак­торов**:

а) индивидуально-психологических особенностей субъек­та этой деятельности — учителя (преподавателя), включающих индивидно-типологические, личностные, поведенческие особен­ности;

б) особенностей самой деятельности;

в) особенностей обучающихся (возраст, пол, статус, уровень знаний и т.д.). В пе­дагогической деятельности, характеризующейся тем, что она осуществляется в **субъектно-субъектном**взаимодействии в кон­кретных учебных ситуациях организации и управления учебной деятельностью обучающегося, эти факторы соотносятся также: а) с характером взаимодействия; б) с характером организации де­ятельности; в) с предметно-профессиональной компетентностью учителя; г) с характером общения. При этом под стилем обще­ния, согласно В.А. Кан-Калику, понимаются индивидуально-типологические особенности социально-психологического взаи­модействия педагога и обучающихся.

***Виды стилей педагогической деятельности***

Стили педагогической деятельности прежде всего подразделяются на три общих вида: **ав­торитарный, демократический и либерально-попустительский**, наполняясь в то же время собственно «педагогическим» содер­жанием. Приведем их описание, данное А.К. Марковой.

1. **Когнитивная психология: истоки, области исследования, основные достижения.**

Когнитивная психология — это одно из самых популярных научных направлений зарубежной психологии. Термин «когнитивный» в переводе на русский язык означает познавательный. Это направление исследований в основном сформировалось в 1960-х гг., а итоги первого этапа его развития были подведены в монографии У. Найссера «Когнитивная психология», вышедшей в свет в 1967 г. Она и дала название новому направлению психологической мысли. Р. Солсо в изданной позже книге с таким же названием пишет, что когнитивная психология изучает то, как люди получают информацию о мире, как эта информация представляется человеком, как она хранится в памяти и преобразуется в знания и как эти знания влияют на наше внимание и поведение. Таким образом, охватываются практически все познавательные процессы — от ощущений до восприятия, распознавания образов, памяти, формирования понятий, мышления, воображения. К основным направлениям когнитивной психологии, получившей за несколько десятилетий широкое распространение во многих странах, относят также обычно исследования по проблемам психологии развития когнитивных структур, по психологии языка и речи, по разработке когнитивных теорий человеческого и искусственного интеллекта.

Появление когнитивной психологии иногда называют своеобразной революцией в зарубежной (прежде всего американской) психологической науке. Действительно, начиная с 1920-х гг. изучение образов-представлений, внимания, мышления, восприятия резко затормозилось, а в американской психологии эти процессы фактически вообще игнорировались. Д. Уотсон, основатель бихевиоризма, ссылаясь на методические трудности, даже предлагал не использовать эти «мистические» термины. В бихевиоризме, доминирующем в американской психологии первой половины XX в., такой взгляд был обусловлен самой трактовкой предмета психологии. Столь лее мало познавательные процессы интересовали и представителей психоанализа, где центральными стали совсем другие понятия: потребность, мотивация, инстинкт и т.д. Именно поэтому появление когнитивной психологии было встречено многими психологами с большим энтузиазмом, число исследований быстро росло, и к настоящему времени ее успехи неоспоримы и впечатляющи.

Итак, когнитивная психология основывается на представлении о человеке как системе, занятой поиском сведений об объектах и событиях окружающего мира, а также перерабатывающей и хранящей поступающую информацию. При этом отдельные познавательные процессы обеспечивают реализацию разных стадий переработки информации. Одной из главных причин, приведшей к возникновению такого подхода, многие считают создание компьютеров, поэтому часто говорят об использовании когнити-вистами «компьютерной метафоры». Даже сам термин «переработка информации» был заимствован у специалистов-компьютерщиков. Отсюда следует скрытое или явное положение о сходстве между компьютерными операциями и познавательными процессами, свойственными человеку. Компьютерная метафора во многом определяет и постулаты, принимаемые большинством когнитивных психологов.

В заключение следует отметить, что, несмотря на ряд ограничений и недостатков когнитивной психологии, ее представителями получено много важных данных, делающих более понятным процесс познания в целом, и установлено немало закономерностей отдельных познавательных процессов. Очень интересны, например, результаты исследования репрезентации знаний в памяти человека, механизмов, обеспечивающих избирательность восприятия и т.д. Кроме того, убедительно показана взаимосвязь различных познавательных процессов, которая игнорировалась ч рамках «функционального» подхода. Наконец, в когнитивной психологии разработано большое количество остроумных, оригинальных методик экспериментального исследования познавательных процессов.

**ЭКЗАМЕНАЦИОННЫЙ БИЛЕТ № 18**

1. **Понятие воли, ее функции. Волевое действие. Волевые качества личности.**

**Воля** – сознательное регулирование человеком своего поведения и деятельности, связанное с преодолением внутренних и внешних препятствий. Это качество сознания и деятельности возникло с появлением общества, труда. Воля является важным компонентом психики человека, неразрывно связанным с познавательными и эмоциональными процессами.

Воля выполняет две взаимосвязанные функции – побудительную и тормозную.

Побудительная функция воли обеспечивается активностью человека. В отличие от реактивности, когда действие обусловливается предшествующей ситуацией (на оклик человек оборачиваются), активность порождает действие в силу специфики внутренних состояний субъекта, обнаруживающихся в момент самого действия (человек, нуждающийся в получении необходимой информации, окликает товарища).

Тормозная функция воли, выступающая в единстве с побудительной функцией, проявляется в сдерживании нежелательных проявлений активности. Личность способна тормозить пробуждение мотивов и выполнение действий, которые не соответствуют ее мировоззрению, идеалам и убеждениям. Регулирование поведения было бы невозможным без процесса торможения. В своем единстве побудительная и тормозная функции воли обеспечивают преодоление трудностей на пути к достижению цели.

Любое волевое действие начинается с осознания цели действия и связанного с ней мотива. При ясном осознании цели и мотива, вызывающего ее, стремление к цели принято называть **желанием.**

Если желание осознанно, то влечение всегда смутно, неясно. Поэтому влечение часто рассматривают как переходное состояние. Представленная в нем потребность, как правило, либо угасает, либо осознается и превращается в конкретное желание.

Выполняя различные виды деятельности, преодолевая при этом внешние и внутренние препятствия, человек вырабатывает в себе волевые качества: целеустремленность, решительность, самостоятельность, инициативность, настойчивость, выдержку, дисциплинированность, мужество. Но воля, волевые качества могут у человека и не сформироваться, если условия жизни и воспитания были неблагоприятными.

Наиболее существенными факторами, препятствующими формированию сильной воли, являются следующие: избалованность ребенка (все его желания тотчас же беспрекословно выполняются, и никаких волевых усилий не требуется); подавляемость ребенка жесткой волей взрослых, требованиями неукоснительно выполнять все их указания. При этом ребенок становится неспособным самостоятельно принимать решения.

Таким образом, получается, что, хотя родители в данных случаях придерживаются прямо противоположных методов воспитания, результат получается одинаковый – практически полное отсутствие у ребенка волевых качеств личности.

Для воспитания волевых качеств у ребенка необходимо выполнять несколько простых правил. Не делать за ребенка то, чему он должен научиться, а лишь обеспечить условия для успеха его деятельности. Постоянно активизировать самостоятельную деятельность ребенка, поощрять его, чтобы вызвать у него чувство радости от достигнутого, повышать его веру в способность преодолевать трудности. Даже маленькому ребенку полезно объяснять, в чем заключается целесообразность тех требований, приказов, решений, которые взрослые предъявляют ребенку. Постепенно он учится самостоятельно принимать разумные решения. Ничего не нужно решать за ребенка школьного возраста. Лучше подвести его к рациональному решению и убедить в необходимости непременного осуществления принятого решения.

1. **Психологические особенности развития в младшем школьном возрасте**.

Начальный этап школьного обучения находится в возрастном диапазоне от 6–7 до 10–11 лет. Необходим длительный период приспособления, или адаптации к школе. Процесс адаптации подчиняется психологическим закономерностям, которые следует учитывать в работе с первоклассниками. Можно выделить три уровня адаптации:

1) высокий уровень адаптации: отношение к школе у первоклассника положительное, учебный материал осваивается относительно легко, на уроках внимателен и прилежен, охотно участвует в общественной работе, в группе сверстников имеет высокий социальный статус;

2) средний уровень адаптации: ученик положительно относится к школе, учебный материал усваивается, если преподносится подробно и наглядно, самостоятельно решает типовые задачи, поручения хорошо выполняет при контроле со стороны взрослого, внимание сосредоточено, если выполняет интересное дело, добросовестно выполняет общественные поручения, имеет много друзей среди одноклассников;

3) низкий уровень адаптации: отношение школьника к обучению в школе отрицательное или индифферентное, преобладает сниженный фон настроения, часты жалобы на здоровье, нарушает дисциплину, с трудом самостоятельно выполняет задания, в классе не имеет друзей, учебный материал усваивается отрывочно. Адаптация будет проходить успешнее, если ребенок психологически готов к обучению в школе, при этом очень важно, чтобы в семье была дружеская атмосфера, отсутствовали конфликты.

Еще одна проблема, которую необходимо решать в начальной школе, – это существующие у детей различия в мотивациях, уровне развития психических процессов, знаниях, умениях и навыках.

Дети, имеющие физические недостатки, требуют щадящего к себе отношения, соблюдения психогигиенических и психологических требований.

Таким образом, на начальном этапе обучения требуется повышенное внимание к школьникам со стороны родителей и педагогов, чтобы процесс адаптации прошел более быстро и безболезненно.

Для восприятия младшего школьника характерна высокая эмоциональность и яркость воспринимаемых образов. Хуже воспринимаются символические и схематические изображения, лучше – наглядный материал.

Интеллектуальное развитие младшего школьника идет по следующим направлениям:

1) широкое использование речи в качестве средства мышления;

2) три вида мышления (наглядно-действенное, наглядно-образное, логическое) взаимно обогащают и дополняют друг друга.

Одним из наиболее значимых мотивов в жизни человека является мотив достижения успеха. Для того чтобы он развивался и закреплялся, необходимы такие личностные качества:

1) безграничное доверие к взрослым, прежде всего (особенно в первом классе) к учителям. От того, как взрослые оценивают ребенка, зависит формирование его самооценки, которая у младших школьников уже может завышенной, заниженной, адекватной;

2) способность к сознательной постановке цели и волевой регуляции своего поведения. Младший школьник уже может управлять поведением, руководствуясь отдаленной целью;

3) адекватная или умеренно завышенная самооценка и высокий, но реальный, уровень притязаний. Уровень притязаний может определяться как учебными успехами, так и положением в группе сверстников.

К концу этого возрастного периода все большее значение приобретают взаимоотношения со сверстниками, поэтому можно использовать следующие методы воздействия: публичное одобрение в присутствии одноклассников достижений и поступков, соревнование со сверстниками и т. п.

1. **Проблема межполушарной асимметрии и ее изучение в клинике. Синдром расщепленного мозга.**

**Межполушарная асимметрия** представляет собой одни из фундаментальных закономерностей работы мозга не только человека, но и животных.

Клинические наблюдения за больными с локальными поражениями левого и правого полушарий мозга дают богатый фактический материал о функциональной неравноценности полушарий. Начиная с открытия П. Брока «моторного» центра речи в левой нижнелобной области и до настоящего времени, клиника локальных поражений головного мозга предоставляет все новые разнообразные доказательства функциональной асимметрии полушарий. К ним относятся прежде всего многочисленные данные о появлении речевых нарушений (афазий) при поражении левого полушария, факты о ведущей роли левого полушария в осуществлении не только речевых, но и др., связанных с речью функций. Специальному анализу подвергались клинические материалы о связи между доминантностью полушария по речи и ведущей рукой. Выяснилось, что далеко не во всех случаях эти функции совпадают и что возникновение афазии при поражении левого полушария наблюдается не только у правшей, но и у некоторых левшей и амбидекстров.

Клинические наблюдения специфики нарушений психических функций при локальных поражениях левого и правого полушарий в последние годы подкрепляются и специальными исследованиями с использованием хирургических методов, направленных на «расщепление мозга», метода односторонней электрошоковой терапии, метода Вада (введение амитала натрия в одну из сонных артерий).

В клинике проводят специальные исследования Больного с частичным рассечением передних, средних и задних отделов мозолистого тела. Результаты этих исследований показали, что мозолистое тело представляет собой дифференцированную систему, различные участки которые выполняют разную роль в механизмах межполушарного взаимодействия.

Специальным направлением исследований являются исследования закономерностей формирования парной работы полушарий в онтогенезе.

Модель «расщепленного мозга» открыла широкие возможности для изучения механизмов межполушарного взаимодействия, а также для работы левого и правого полушарий мозга в условиях их относительно изолированного функционирования. Исследование комиссуротомированных Больных обнаружило у них целый комплекс нарушений ВПФ, получивший название **синдром «расщепленного мозга»**. После операций на мозолистом теле нет каких-либо отчетливых изменений темперамента, Личности и общего интеллекта Больных. Однако при специальном исследовании обнаруживаются характерныные симптомы нарушений психических функций. К ним относятся сенсорные, речевые, двигательные и конструктивно-пространственные феномены, которые не встречаются ни при какой либо другой патологии мозга.

**Сенсорные феномены** состоят в том, что зрительные стимулы, предъявленные в левое поле зрения (т.е. проецируемые в правое полушарие)

**Речевые феномены** проявляются в невозможности прочесть слово, предъявленное в левое поле зрения или написать его.

**Двигательные феномены** весьма демонстративны. Они выражаются в нарушении реципрокных (совместных) движений рук или ног, совершаемых по разным программам (печатание на машинке).

Зрительно-конструктивная Деятельность (в виде выполнения тестов на комбинирование кубиков и т.п.) существенно лучше выполняется левой, а не правой рукой.

У Больных с синдромом «расщепленного мозга» также отмечены латеральные различия и в эмоциональном реагировании на эмоционально значимые стимулы.

Симптомы «расщепленного мозга» динамичны, со временем выраженность описанных феноменов уменьшается. И главное – у Больных исчезают общие эпилептические припадки, для чего и производятся операции по перерезке комиссур.

**ЭКЗАМЕНАЦИОННЫЙ БИЛЕТ № 19**

1. **Воображение как психический процесс. Виды воображения**.

Воображение — психический процесс, заключающийся в создании новых образов (представлений) путем переработки материала восприятия и представлений, полученных в предшествующем опыте.

Специфика этой формы психического процесса состоит в том, что воображение, вероятно, характерно только для человека и странным образом связано с деятельностью организма, будучи в то же самое время самым «психическим» из всех психических процессов и состояний (т.к. ни в чём другом, кроме воображения, не проявляется идеальный и загадочный характер психики). Можно предполагать, что именно воображение, желание его понять и объяснить привлекло внимание к психическим явлениям в древности, поддерживало и продолжает его стимулировать в настоящие дни.

Воображение является основой наглядно-образного мышления, позволяющего человеку ориентироваться в ситуации и решать задачи без непосредственного вмешательства практических действий. Оно во многом помогает ему в тех случаях жизни, когда практические действия или невозможны, или затруднены, или просто нецелесообразны.

От восприятия воображение отличается тем, что его образы не всегда соответствуют реальности, в них есть элементы фантазии, вымысла. Если воображение рисует сознанию такие картины, которым ничего или мало что соответствует в действительности, то оно носит название фантазии. Если, кроме того, воображение нацелено на будущее, его именуют мечтой.

**Виды воображения:**

Пассивное воображение: образы возникают спонтанно, помимо воли и желания человека (сновидения, грезы).

Активное воображение: характеризуется тем, что, пользуясь им, человек по собственному желанию, усилием воли вызывает у себя соответствующие образы. Образы пассивного воображения возникают спонтанно, помимо воли и желания человека.

Продуктивное воображение: отличается тем, что в нем действительность сознательно конструируется человеком, а не просто механически копируется или воссоздается. Но при этом в образе она все же творчески преобразуется.

Репродуктивное воображение: ставится задача воспроизвести реальность в том виде, какова она есть, и хотя здесь также присутствует элемент фантазии, такое воображение больше напоминает восприятие или память.

Галлюцинациями называют фантастические видения, не имеющие почти никакой связи с окружающей человека действительностью. Обычно они - результат нарушений психики или работы организма - сопровождают многие болезненные состояния.

Грёзы в отличие от галлюцинаций - это вполне нормальное психическое состояние, представляющее собой фантазию, связанную с желанием, чаще всего несколько идеализируемым.

Мечта от грезы отличается тем, что она несколько более реалистична и в большей степени связана с действительностью, т.е. в принципе осуществима. Грезы и мечты у человека занимают довольно большую часть времени, особенно в юности. Для большинства людей мечты являются приятными думами о будущем. У некоторых встречаются и тревожные видения, порождающие чувство беспокойства, вины, агрессивности.

1. **Основные положения психоаналитической теории З.Фрейда. Исследовательский метод Фрейда.**

**Структура личности.**

1. ***Оно:***примитивные, инстинктивные и врожденные аспекты личности. Оно функционирует целиком в бессознательном.
2. ***Я:***компонент психического аппарата, ответственный за принятие решений. Эго стремится выразить и удовлетворить желания Оно в соответствии с ограничениями, налагаемыми внешним миром.
3. ***Сверх-Я:***система ценностей, норм и этики, разумно совместимых с теми, которые приняты в его окружении. Все это приобретается в процессе социализации. Сверх-Я – последний компонент развивающейся личности, представляющий интернализованную версию общественных норм и стандартов поведения.

**Развитие личности** у Фрейда подразумевает прохождение следующих стадий:

* + ***Оральная***– (0-18 мес.) – источник удовольствия – главный источник удовольствия соединяется с удовлетворением органической потребности и включает действия, связанные с кормлением грудью.
  + ***Анальная***- связана с развитием Эго (от 1 до 1,5-3 лет). Связана с приятными ощущениями от работы кишечника, с интересом к собственным фекалиям.
  + ***Фаллическая***- (3-6 лет) - стадия психосексуального развития с участием уже собственно генитальной зоны.
  + ***Латентная***- 6-7 до 12 лет - сексуальное затишье. Запас энергии направляется на несексуальные в цели и занятия. Этот перерыв в сексуальном становлении человека.
  + ***Генитальная***(12-18 лет) – стадия, обусловленная биологическим созреванием в пубертатный период и завершающая психосексуальное развитие. Происходит прилив сексуальных и агрессивных побуждений, комплекс Эдипа возрождается на новом уровне. Приходит интерес к другому сексуальному объекту вместо аутоэротизма.

**Защитные механизмы.**

1. Идентификация. Моральные запреты, устои – неврозы.
2. Вытеснение в сферу бессознательного под давлением Сверх-Я. Энергия, давление на личность остается – неврозы, сны, оговорки и т.д.
3. Фиксация – личность спускается на предыдущую стадию: пьянство, алкоголизм, курение – оральная фиксация; скупость, расточительность – анальная фиксация; неразборчивость половый связи – фаллическая стадия.
4. Проекция – проекция скрытых желаний на кого-то. Есть желания, которые нас «не достойны» – оправдание.
5. Замещение – например, домашние животные.
6. Сублимация – сексуальная энергия направлена в другое русло. Все человеческое поведение – сублимация (игра).

**Исследовательский метод Фрейда**

Фрейдовская система весьма существенно отличалась от традиционной экспериментальной [психологии](http://bookap.info/#psihologiya) как по содержанию, так и по применяемым методам. Несмотря на всю свою научную подготовку, Фрейд не пользовался традиционными экспериментальными методами исследования. Он не занимался сбором данных в ходе контролируемого эксперимента и не использовал статистических методов анализа результатов.

Фрейд мало полагался на обычный экспериментальный подход, хотя и был убежден в том, что его работа носит строго научный характер, а анализ историй болезни пациентов и его собственный самоанализ, по его мнению, дают достаточно оснований для выводов.

Фрейд формулировал и развивал свои идеи как нечто совершенно очевидное — как, например, в приведенном выше фрагменте. При создании теории он больше всего полагался на собственное критическое чутье. Он настаивал на том, что только сами психоаналитики могут судить о научной ценности его работ. Фрейд полностью игнорировал критику со стороны других исследователей, в особенности тех, кто не симпатизировал психоанализу. Он редко снисходил до того, чтобы отвечать на критику. Психоанализ — это его детище, его и только его.

1. **Основные виды человеческой деятельности. Их характеристика.**

Для каждого возраста существует своя ведущая деятельность, которая в основном и определяет динамику развития в данном жизненном периоде.

Рождаясь, ребенок сразу включается в игровую деятельность, затем, подрастая, включается в учебную, а становясь взрослым приступает к [трудовой деятельности](http://psyera.ru/psihicheskie-sostoyaniya-v-trudovoy-deyatelnosti-i-ih-klassifikaciya-404.htm).

Данные виды деятельности человека различаются по конечным результатам (продукту деятельности), по организации, по особенностям мотивации.

Учение же и труд протекают в обязательных для человека организационных формах. В точно установленное время начинается работа и в течение ее в соответствии с планом и заданной продуктивностью изготовляются продукты труда. В учении наблюдается та же самая картина. Занятия начинаются в соответствии с расписанием, и на протяжении всего урока учащийся занимается именно этим предметом.

Игра - это вид непродуктивной деятельности, где мотив лежит не в результате её, а в самом процессе. Игра сопровождает человечество на протяжении всей его истории. Играть дети начинают с момента рождения. С возрастом игры усложняются. Для детей игры имеют преимущественно развивающее значение. У взрослых игра не является ведущей деятельностью, а служит средством общения и разрядки. Существует несколько типов игр: индивидуальные, групповые, предметные, сюжетные, ролевые и игры с правилами.

Учение - это деятельность, целью которой является приобретение человеком знаний, умений и [навыков](http://psyera.ru/etapy-formirovaniya-navykov-trenirovka-i-trenazhery-929.htm). Учение может быть как организованным в специальных учреждениях, так и неорганизованным и осуществляться спонтанно, совместно с другими видами деятельности.

Труд - это деятельность, направленная на преобразование материальных и нематериальных объектов и приспособление их для удовлетворения потребностей человека.

По характеру затрачиваемых основных усилий трудовую деятельность можно разделить на несколько видов: физический труд; интеллектуальный труд; духовный труд.

**ЭКЗАМЕНАЦИОННЫЙ БИЛЕТ № 20**

1. **Сущность и функции эмоций. Качества эмоций. Эмоции и чувства. Основные теории эмоций.**

**Эмоции** (в переводе - волную, потрясаю) – это психологический процесс субъективного отражения наиболее общего отношения человека к предметам и явлениями действительности, к другим людям, самому себе относительно удовлетворения или неудовлетворения его потребностей, целей и намерений.

**Свойства эмоций:**

1. Субъективный характер эмоций.
2. Полярность эмоций.
3. Фазность эмоционального характера эмоции в их динамике с количественной стороны.

**Классификация эмоций**

**Аффект** – сильная, бурная, но относительно кратковременная эмоциональная реакция на внешний стимул, который полностью захватывает психику человека (ярость, гнев, ужас и др.).

**Эмоции** – это непосредственное, временное эмоциональное переживание какого-либо отношения человека к различным внешним или внутренним событиям.

**Чувства** (высшие эмоции) – особые психологические состояния, проявляющиеся социально обусловленными переживаниями, которые выражают длительное и устойчивое эмоциональное отношение человека к реальным и воображаемым объектам. Их часто называют вторичными эмоциями, так как они сформировались как своеобразное обобщение соответствующих простых эмоций. Чувства всегда предметны. Поэтому их часто классифицируют в зависимости от предметной сферы:

1. Моральные (нравственно-этические).
2. Интеллектуальные, практические.

**Психологические теории эмоций**

В XVIII – XIX вв. не было единой точки зрения на происхождение эмоций, однако самой распространенной была интеллектуалистическая позиция: «телесные» проявления эмоций являются следствием психических явлений (Гебарт)

1. «Периферическая» теория эмоций Джеймса-Ланге. Возникновение эмоций обусловлено внешними воздействиями, приводящими к физиологическим сдвигам в организме.
2. «Таламическая» теория эмоций Кэннона-Барда. Эмоции и соответствующие им сигналы активизации вегетативных функций возникают в таламусе.
3. Круг Папеса и теории активации. Эмоция – это не функции отдельных центров, а результат активности сложной сети мозга, называется «Кругом Папеса».

Когнитивные теории эмоций. Они открывают природу эмоций через механизмы мышления. Теория когнитивного диссонанса Л. Фестингера. В эмоциях большую роль играют когнитивно-психологические факторы.

Информационная теория эмоций П.В. Симонова. В символической форме представлена совокупность функций, влияющих на возникновение и характер эмоций:

Эмоция = П х (Ин – Ис). П – актуальная потребность. (Ин – Ис) – оценка вероятности.

**Шехтер.** 2х факторная теория эмоций (развитие теории Джемса-Ланге). Эмоции возникают как когнитивная оценка физиологического сдвига. Оказывают влияние два фактора: когнитивный, психол.

**Лазарус.** 3х компонентная теория. Влияют следующие компоненты: когнитивный, психологический, поведенческий.

**Рубинштейн.** Эмоция – это нечто связанное с определенным возбуждением опреде-ленных участков в подкорковых структурах – реакция на стимул, чувства – до стимула, то что может быть вербализовано, или уже вербализовано, раз вербализовано, значит осознано. Эмоции и потребности.

**Леонтьев.** Теория эмоций строится на Деятельности. В ней утверждается, что поведение, общая активность побуждается и направляется мотивом. Деятельность состоит из ряда неких действий, которые соответствуют цели.

1. **Основные концепции психологии обучения. Основные психологические проблемы традиционного обучения.**

Концепция обучения – это совокупность обобщенных положений, системы взглядов, направленных на понимание сущности, содержания, методики и организации учебно-воспитательного процесса и особенностей деятельности обучающихся и обучающих в ходе его осуществления.

Теория поэтапного формирования умственных действий П.Я. Гальперина.  Данная теория предполагает такое построение учебной деятельности, при котором на основе внешних предметных действий, организованных по определенным правилам, формируются знания, умения, навыки.

Теория формирования у детей системы научных понятий В.В. Давыдова. В основе данной теории лежит представление том, что школьники младших классов вполне способны усваивать абстрактные научные понятия, а значит, обучение может строиться не на принципе от частного к общему, а на принципе от общего к частному.

В 1960-е гг. активно развивалась концепция программированного обучения. Сущность ее заключается в разделении учебного материала на определенные взаимосвязанные «дозы» и их последовательное предъявление обучаемым. Причем переход к изучению последующих «доз» материала осуществляется только после освоения предыдущих. В настоящее время в русле теории программированного обучения идет активная разработка компьютерных технологий.

**Основные психологические проблемы традиционного обучения**

Главная проблема заключается в недостаточной активности учащихся в процессе обучения.

Вторым «недостатком» традиционного обучения принято считать его объяснительно-иллюстративный характер.

Очень распространенной недоработкой традиционного обучения является перегрузка произвольной памяти учащихся при соответствующей недогрузке их мышления, тем более творчества.

Особой проблемой традиционного обучения является недостаточная  управляемость  процесса и результата. При всей методической отработанности школьной урочной системы реализуемый ею процесс образования не может считаться полностью управляемым и контролируемым, что вызвано целым набором обстоятельств как объективного, так и сугубо человеческого, субъективного происхождения.

В качестве неизбежной трудности, проблемы, издержки всякого массового обучения выступает вынужденная ориентировка на так называемого «среднего» (по способностям и возможностям) учащегося. При отсутствии количественно строгих измерений почти любое качество в людях принято разводить по трем уровням: низкому, среднему и высокому. В действительности все намного сложнее, и по степени выраженности любого психического свойства в большой массе людей существует непрерывное и особое статистическое распределение. Резкие качественные, типологические градации людей порой подобны ярлыку, а потому существенно упрощают наши представления об исследуемом процессе или свойстве.

1. **Темперамент как формально-динамическая сторона деятельности. Свойства и типы темперамента.**

Темперамент (лат. temperamentum — надлежащее соотношение частей) — устойчивое объединение индивидуальных особенностей личности, связанных с динамическими, а не содержательными аспектами деятельности. Темперамент составляет основу развития характера; вообще, с физиологической точки зрения темперамент — тип высшей нервной деятельности человека.

Темпераментом называют совокупность свойств, характеризующих динамические особенности протекания психических процессов и поведения человека, их силу, скорость, возникновение, прекращение и изменение. Свойства темперамента к числу собственно личностных качеств человека можно отнести только условно, они скорее составляют индивидные его особенности, так как в основном биологически обусловлены и являются врожденными. Тем не менее, темперамент оказывает существенное влияние на формирование характера и поведения человека, иногда определяет его поступки, его индивидуальность, поэтому полностью отделить темперамент от личности нельзя. Он выступает как бы связующим звеном между организмом, личностью и познавательными процессами.

**Свойства темперамента.**

К свойствам темперамента можно отнести те отличительные индивидуальные признаки человека, которые определяют собой динамические аспекты всех его видов деятельности, характеризуют особенности протекания психических процессов, имеют более или менее устойчивый характер, сохраняются в течение длительного времени, проявляясь вскоре после рождения (после того, как центральная нервная система приобретает специфически человеческие формы). Считают, что свойства темперамента определяются в основном свойствами нервной системы человека.

**Типы темперамента**

* **Сангвинический темперамент**деятельности характеризует человека весьма веселого нрава. Он представляется оптимистом, полным надежд, юмористом, шутником, балагуром. Он быстро воспламеняется, но столь же быстро остывает, теряет интерес к" тому, что совсем еще недавно его очень волновало и притягивало к себе. Сангвиник много обещает, но не всегда сдерживает свои обещания. Он легко и с удовольствием вступает в контакты с незнакомыми людьми, является хорошим собеседником, все люди ему друзья. Его отличает доброта, готовность прийти на помощь. Напряженная умственная или физическая работа его быстро утомляет.
* **Меланхолический темперамент**деятельности, по Канту, свойственен человеку противоположного, в основном мрачного настроя. Такой человек обычно живет сложной и напряженной внутренней жизнью, придает большое значение всему, что его касается, обладает повышенной тревожностью и ранимой душой. Такой человек нередко бывает сдержанным и особенно контролирует себя при выдаче обещаний. Он никогда не обещает того, что не в состоянии сделать, весьма страдает от того, что не может выполнить данное обещание, даже в том случае, если его выполнение непосредственно от него самого мало зависит.
* **Холерический темперамент**деятельности характеризует вспыльчивого человека. О таком человеке говорят, что он слишком горяч, несдержан. Вместе с тем такой индивид быстро остывает и успокаивается, если ему уступают, идут навстречу. Его движения порывисты, но непродолжительны.
* **Флегматический темперамент** деятельности относится к хладнокровному человеку. Он выражает собой скорее склонность к бездеятельности, чем к напряженной, активной работе. Такой человек медленно приходит в состояние возбуждения, но зато надолго. Это заменяет ему медлительность вхождения в работу.

**ЭКЗАМЕНАЦИОННЫЙ БИЛЕТ № 21**

1. **Органические основы ощущений. Общее представление об анатомо-физиологическом аппарате формирования ощущений. Понятие и структура анализатора**

Все органические ощущения имеют — как видно — ряд общих черт.

1. Они, как правило, связаны с органическими потребностями, которые через органические ощущения обычно впервые отражаются в сознании. Недаром не­которые авторы (М. Прадинес) именуют органические ощущения «ощущения­ми потребностей» (sensations de besoin). Они по большей части связаны с воз­никновением и удовлетворением органической потребности; в частности, нару­шение в течении органических функций вызывает специфические ощущения (голода, жажды, удушья и т. п.). Органические ощущения связаны обычно с напряжением. Они включают поэтому момент *динамики, влечения, стремления,*так же как ощущения, связанные с удовлетворением потребности, заключают в себе момент разрядки. Позитивный эмоциональный чувственный тон, с которым обычно связан процесс удовлетворения потребностей, усиливает заключающую­ся в первоначальном ощущении напряжения тенденцию. Таким образом, орга­нические ощущения связаны с потребностями, являясь первичным, чувственным их отражением, и содержат в себе момент стремления — первичную чувствен­ную основу волевого напряжения.

2. В органических ощущениях *сенсорная,* перцептивная чувствительность еще слита с чувствительностью *аффективной.* Недаром говорят «ощущение голода» и «чувство голода», «ощущение жажды» и «чувство жажды». Все орга­нические ощущения имеют более или менее острый *аффективный* тон, более или менее яркую эмоциональную окраску. Таким образом, в органической чув­ствительности представлена не только сенсорика, но и аффективность.

3. Органические ощущения, отражая потребности, обычно связаны с двига­тельными импульсами. Таковы, например, спазматические движения при силь­ной жажде, при ощущении удушья и т. д. Органические ощущения включены обычно в психомоторное единство, неразрывно сочетаясь с целым рядом намеча­ющихся непроизвольных движений, которые, вызываясь потребностями и на­правляясь в порядке рефлекторного автоматизма на их удовлетворение, накла­дывают специфический отпечаток на соответствующие ощущения. Задержан­ные, заторможенные двигательные импульсы сказываются в напряжении и про­являются в двигательных тенденциях, связанных с органическими ощущениями как чувственным отражением органических потребностей. Так, ощущение голо­да сочетается с целой серией различных движений, отчасти направленных на удовлетворение потребности, отчасти обусловленных предвкушением ее удов­летворения, — легкие движения, слюноотделение, движения языка, губ, вторич­ные ощущения, представляющие кинестезию этих движений, образуют с первич­ным ощущением голода единый комплекс.

Таким образом, органические ощущения сплетены с различными сторонами психики — с аффективными состояниями, с влечениями и стремлениями; с са­мого начала отчетливо выступает связь их с потребностями, психические, сознавательные компоненты которых никак, конечно, не исчерпываются органиче­скими ощущениями.

Анатомо-физиологический аппарат, предназначенный для приема воздействий определенных раздражителей из внешней и внутренней среды и переработки их в ощущения, называют анализатором, который состоит из трех частей:  
• периферического отдела или рецептора, где происходит трансформация воздействия энергии в нервный процесс; • чувствительных нервов (проводящих путей), по которым возбуждение передается в центральный отдел анализатора; • центра анализатора — специализированного участка коры мозга. Ответим реакция передается по эфферентному нерву — волокну, проводящему нервные импульсы к исполнительному органу.

1. **Характеристика младенческого возраста. Понятие «комплекса оживления»**

Комплекс оживления как основное новообразо­вание критического периода. Примерно в 1 месяц ребенок, увидев маму или другого близкого человека, который ухаживает за ним, ос­танавливает взгляд на их лицах, вскидывает руки, быстро двигает ногами, издает громкие звуки и начинает улыбаться. Эта бурная эмоциональная реакция была названа “комплексом оживления”. Комп­лекс оживления, включающий истинно человеческую особенность - улыбку, - знаменует собой появление первой социальной потребности - потребности в общении. А становление у ребенка потребности в общении означает, что он в своем психическом развитии переходит в новый период. Заканчивается переходный этап новорожденности. На­чинается собственно младенчество.

Во втором полугодии первого года жизни наступает орально-садистическая стадия развития. Она связана с появлением у ребенка зубов. Теперь к сосанию добавляется укус, появляется агрессивный характер действия, которым ребенок может реагировать на долгое отсутствие матери или отсрочку удовлетворения его желаний. Вследствие укуса стремление ребенка к наслаждению вступает в конфликт с реальностью. Людям с фиксацией на этой стадии присущи такие черты, как цинизм, сарказм, склонность к спорам, стремление доминировать над людьми с целью достижения собственных целей.

Познавательное развитие в этом возрасте - Восприятие и действие - та основа, которая позволяет судить о первоначальных формах наглядно-действенного мышления в младен­ческом возрасте. В течение года усложняются познавательные зада­чи, которые способен решить ребенок, сначала только в плане восп­риятия, затем используя двигательную активность. Доби­ваясь успеха, ребенок действует методом проб и ошибок.

Личностное развитие и развитие самосознания - Исследования, выполненные в школе М.И.Лисиной, убедительно доказали, что важнейшую роль в психическом и личностном развитии ребенка играет его общение со взрослыми людьми, ведущая деятельность младенческого возраста – эмоциональное общение со взрослым. В концепции М.И.Лисиной под общением понимается такое взаимодействие между людьми, при котором адресатом воздействий выступает личность другого человека, т.е. личностно-ориентированное взаимодействие. Только при отношении взрослого к ребенку как к субъекту (а не как к объекту) реализуется личностно-ориентированное общение с ним.

Социальное развитие – эмоциональное общение со взрослыми.

Младенчество делится на новорожденность (0 – 1), раннее младенчество (2 – 6), позднее младенчество (6 – 12). Основное отличие раннего младенчества от позднего в соотношении сенсорики и моторики. Д.Винникотт акцентирует свое внимание на критичности для ребенка качества заботы матери в первые недели и месяцы жизни. Забота матери, помимо своевременного удовлетворения физиологи-ческих нужд ребенка, должна быть окрашена любовью. Знаменитым стало утверждение Д.Винникотт о том, что «кормление без любви — деструктивно». Ребенок в условиях адекватного, «достаточно хорошего» материнского отношения получает хорошо сбалансированный опыт удовольствий и фрустраций, позволяющий ему выстраивать образ внешнего мира и себя. Качества матери, сначала осваиваемые ребенком «по отдельности», впоследствии «собираются» в целостный образ матери, который является основой построения всей модели мира и себя.

1. **Понятие группы в социальной психологии. Психологические характеристики группы как субъекта деятельности. Классификация групп.**

Понятие **группа** в психологической категории введено в XIX в. Группы – большие социальные сообщества.

Проблема групп, в которых объединяются люди в процессе своей жизнедеятельности, - важнейший вопрос не только социальной психологии, но и социологии. В общественных науках в принципе может иметь место двоякое употребление понятия «группа».

С одной стороны, в практике, например, демографического анализа, в различных ветвях статистики имеются в виду условные группы: произвольные объединения людей по какому-либо общему признаку, необходимому в данной системе анализа. С другой стороны, в целом цикле общественных наук под группой понимается реально существующее образование, в котором люди собраны вместе, объединены каким-то общим признаком, разновидностью совместной Деятельности или помещены в какие-то идентичные условия, обстоятельства, определенным образом осознают свою принадлежность к этому образованию. Именно в рамках этого (второго) толкования имеет по преимуществу дело с группами социальная психология.

Для социально-психологического подхода характерен такой угол зрения. Выполняя различные социальные функции, человек является членом многочисленных социальных групп, он формируется как бы в пересечении этих групп, является точкой, в которой скрещиваются различные групповые влияния. Это имеет для Личности 2 важных следствия: с одной стороны, определяет объективное место Личности в системе социальной Деятельности, с другой -–сказывается на формировании сознания Личности. Личность оказывается включенной в систему взглядов, представлений, норм, ценностей многочисленных групп.

С первых дней своей жизни человек связан с определенными малыми группами, причем не просто испытывает на себе их влияние, но только в них и через них получает первую информацию о внешнем мире и в дальнейшем организует свою Деятельность.

Если изучаемая малая группа должна быть прежде всего реально существующей группой и если она рассматривается как субъект Деятельности, то логично не устанавливать какой-то жесткий «верхний» предел ее, а принимать за таковой реально существующий, данный размер исследуемой группы, продиктованный потребностью совместной групповой Деятельностью.

Характеристики:

1. Совместная Деятельность (взаимодействие).
2. Непосредственность контактов (контакт без посредников).
3. Взаимовлияние.

**Шоу**. Малая группа – это группа людей, где каждый влияет на каждого и подвергается влиянию со стороны других.

1. Общая цель.
2. Распределение группой функций и ролей.
3. Члены группы оценивают преимущества от своего объединения как превосходящей издержки от этого объединения.
4. Наличие чувства «мы», осознание своей групповой принадлежности.

**Виды малых групп:**

1. Постоянные, временные, случайные.
2. Фактор заданности (формальные – структурно заданная из вне, сама группа строит структуру – неформальная).
3. Фактор значимости (группы участия, группы членства) – группы, к которым человек относит себя формально, референтно – через них происходит социализация.

Групповая динамика - взаимодействие членов социальных групп между собой. Существует множество видов взаимоотношений и взаимодействий. К процессам групповой динамики ᴏᴛʜᴏϲᴙтся: руководство, лидерство, формирование группового мнения, сплоченность группы конфликты, групповое давление и другие способы регуляции поведения членов группы. Группа может подчиняться одному или двум ϲʙᴏй членам, но в процесс управления могут включаться и все ее члены. Лидерство в группе бывает демократическим или авторитарным, кратковременным или длительным; группа может стимулировать собственную деятельность или стремиться снизить активность; атмосфера внутри группы бывает дружественной или враждебной и т.д.

**ЭКЗАМЕНАЦИОННЫЙ БИЛЕТ № 22**

1. **Характеристика младенческого возраста. Понятие «комплекса оживления»**

Комплекс оживления как основное новообразо­вание критического периода. Примерно в 1 месяц ребенок, увидев маму или другого близкого человека, который ухаживает за ним, ос­танавливает взгляд на их лицах, вскидывает руки, быстро двигает ногами, издает громкие звуки и начинает улыбаться. Эта бурная эмоциональная реакция была названа “комплексом оживления”. Комп­лекс оживления, включающий истинно человеческую особенность - улыбку, - знаменует собой появление первой социальной потребности - потребности в общении. А становление у ребенка потребности в общении означает, что он в своем психическом развитии переходит в новый период. Заканчивается переходный этап новорожденности. На­чинается собственно младенчество.

Во втором полугодии первого года жизни наступает орально-садистическая стадия развития. Она связана с появлением у ребенка зубов. Теперь к сосанию добавляется укус, появляется агрессивный характер действия, которым ребенок может реагировать на долгое отсутствие матери или отсрочку удовлетворения его желаний. Вследствие укуса стремление ребенка к наслаждению вступает в конфликт с реальностью. Людям с фиксацией на этой стадии присущи такие черты, как цинизм, сарказм, склонность к спорам, стремление доминировать над людьми с целью достижения собственных целей.

Познавательное развитие в этом возрасте - Восприятие и действие - та основа, которая позволяет судить о первоначальных формах наглядно-действенного мышления в младен­ческом возрасте. В течение года усложняются познавательные зада­чи, которые способен решить ребенок, сначала только в плане восп­риятия, затем используя двигательную активность. Доби­ваясь успеха, ребенок действует методом проб и ошибок.

Личностное развитие и развитие самосознания - Исследования, выполненные в школе М.И.Лисиной, убедительно доказали, что важнейшую роль в психическом и личностном развитии ребенка играет его общение со взрослыми людьми, ведущая деятельность младенческого возраста – эмоциональное общение со взрослым. В концепции М.И.Лисиной под общением понимается такое взаимодействие между людьми, при котором адресатом воздействий выступает личность другого человека, т.е. личностно-ориентированное взаимодействие. Только при отношении взрослого к ребенку как к субъекту (а не как к объекту) реализуется личностно-ориентированное общение с ним.

Социальное развитие – эмоциональное общение со взрослыми.

Младенчество делится на новорожденность (0 – 1), раннее младенчество (2 – 6), позднее младенчество (6 – 12). Основное отличие раннего младенчества от позднего в соотношении сенсорики и моторики. Д.Винникотт акцентирует свое внимание на критичности для ребенка качества заботы матери в первые недели и месяцы жизни. Забота матери, помимо своевременного удовлетворения физиологи-ческих нужд ребенка, должна быть окрашена любовью. Знаменитым стало утверждение Д.Винникотт о том, что «кормление без любви — деструктивно». Ребенок в условиях адекватного, «достаточно хорошего» материнского отношения получает хорошо сбалансированный опыт удовольствий и фрустраций, позволяющий ему выстраивать образ внешнего мира и себя. Качества матери, сначала осваиваемые ребенком «по отдельности», впоследствии «собираются» в целостный образ матери, который является основой построения всей модели мира и себя.

1. **Понятие ведущей деятельности. Виды ведущей деятельности на разных этапах онтогенеза.**

**Ведущая деятельность** – это та деятельность ребенка в рамках социальной ситуации развития, выполнение которой определяет возникновение и формирование у него основных психологических новообразований в данной ступени развития.

Каждому возрастному периоду онтогенеза свойственна социальная ситуация развития, т.е. особое отношение растущего человека к социальной действительности.

**Ведущая деятельность** характеризуется тремя признаками:

Во-первых, эта такая деятельность, в форме которой возникают и внутри которой дифференцируются другие, новые виды деятельности. Во-вторых, ведущая деятельность – это такая деятельность, в которой формируются или перестраиваются частные психические процессы. При этом формирование или перестройка всех психических процессов происходит не только внутри ведущей деятельности. Некоторые психические процессы формируются и перестраиваются в других видах деятельности, генетически с ней связанных. В-третьих, ведущая деятельность – это такая деятельность, от которой ближайшим образом зависят наблюдаемые в данный период развития основные психологические изменения личности ребенка. Каждая стадия психического развития ребенка (каждая новая социальная ситуация развития) характеризуется соответствующим типом ведущей деятельности. Признаком перехода от одной стадии к другой является изменение ведущего типа деятельности.

**Виды ведущей деятельности:**

1. Непосредственное эмоциональное общение ребенка с взрослым, присущее младенцу с первых недель жизни и до года.
2. Предметно-манипулятивная деятельность ребенка характерная для раннего детского возраста (от 1 года до3 лет). Возникает потребность в общественном поведении и при этом отсутствует умение общественно действовать, тогда на первый план и выдвигается и становится ведущей предметно-манипулятивная деятельность, в процессе которой ребенок овладевает не только формой человеческого общения между людьми, но и прежде всего, общественно выработанными способами употребления всех окружающих его вещей.
3. Игровая деятельность или сюжетно-ролевая игра, присущая детям дошкольного возраста (от 3до 6 лет). Именно в сюжетно-ролевой игре ребенок обнаруживает, что окружающие его люди обладают разнообразными профессиями, включены в сложнейшие отношения и он сам, ориентируясь на нормы этих отношений, должен учитывать не только свою, но и чужую точку зрения.
4. Учебная деятельность младших школьников от 6 до 10-11 лет, т.е специальная деятельность по усвоению теоретических форм мышления. В процессе этой деятельности дети овладевают умением учиться и способностью оперировать теоретическими знаниями.
5. Общение подростков в возрасте от 10-10 до 15 лет в разных видах деятельности (трудовой, учебной, спортивной, художественной и т.д.). изменяется и их фактическое место в семье, а также среди сверстников в повседневной жизни.
6. Важнейшая особенность старшего школьного возраста (15-17 лет) состоит в том, что здесь ведущей деятельностью вновь становится учебная деятельность, активно сочетаемая с производительным трудом, что имеет большое значение, как для выбора профессии, так и для выработки ценностных ориентаций.
7. **Основные модели психических расстройств в психологии и общей медицине.**

**Модель 1** - когнитивные нарушения. Квалификация когнитивных расстройств опирается на время их возникновения и уровень нервно-психического развития ребенка. Так, у большинства пациентов риск возникновения синдромов органических психических расстройств, связан с различными факторами, возникающими в возрасте до 3-х лет. В данном случае еще не закончено морфофункциональное развитие головного мозга и как правило, у этих детей формируется либо общее психическое недоразвитие (умственная отсталость), либо задержка психического развития.

Основные диагностические критерии: 1.Утомляемость 2.Низкая работоспособность 2.Нарушение внимания 3.Снижение памяти 4.Раздражительность, эмоциональная лабильность 5.Неприятные физические ощущения, боли

**Модель 2** - поведенческие и личностные расстройства. Одним из наиболее выраженных синдромов органических психических расстройств является синдром эмоционально-волевых расстройств. В структуре эмоциональных нарушений доминирует лабильность, неустойчивость, которые включаются в астеническую симптоматику и поведенческие реакции. Проявления расстройств поведения зависят от возраста пациентов и определяются типом личностных реакций.

Выделяют следующие подгруппы расстройства:

- Нарушение активности и внимания – присутствуют только симптомы нарушенного внимания, гиперактивности и импульсивности

- Гиперкинетическое расстройство поведения – характеризуется симптомами гиперкинетического расстройства в сочетании с критериями расстройства поведения.

- Органическое расстройство личности (ОРЛ). Клиническая структура ОРЛ в подростковом возрасте отличается синдромальной незавершенностью и выраженным клиническим полиморфизмом.

**Модель 3** - психотические психические расстройства. Могут возникать как в острые периоды, так и в отдаленные периоды церебральных расстройств – черепно-мозговая травма, нейроинфекция, интоксикация, текущее заболевание головного мозга. Эпидемиология. Точные данные о распространенности расстройств отсутствуют.

Клинические группы:

1. Органические шизофреноподобные психозы

2. Органические аффективные психозы

3. Органические галлюцинозы

4. Эпилептические психозы

**ЭКЗАМЕНАЦИОННЫЙ БИЛЕТ № 23**

1. **Общая характеристика и классификация психических состояний. Обычные и измененные состояния психики.**

***Состояние бодрствования в покое*** встречается при (пассивном отдыхе, чтение книги, просмотре нейтральной телепередачи). При этом наблюдается отсутствие выраженных эмоций, умеренная активность ретикулярной формации и симпатической нервной системы, а в головном мозге отмечается чередование бетта-ритма (когда человек о чем-то думает) и альфа-ритма (когда мозг отдыхает).

***Состояние релаксации****–*это состояние успокоения, расслабления и восстановления сил. Оно встречается во время занятий аутогенной тренировкой, транс, молитва. Причина непроизвольной релаксации  – прекращение напряженной деятельности. Причина произвольной релаксации – занятие аутогенной тренировки, медитация, молитва и пр.

***Состояние сна***– особое состояние психики человека, которое характеризуется почти полным отключением сознания от внешней среды. Во время сна отмечается двухфазный режим работы мозга – чередование медленного и быстрого сна (которые, по большому счету, являются самостоятельными психическими состояниями).

***Оптимальное рабочее состояние*** - состояние, обеспечивающее наибольшую эффективность деятельности при среднем темпе и интенсивности труда (состояние токаря, вытачивающего деталь, учителя на обычном уроке). Для него характерно наличие сознательной цели деятельности, высокая концентрация внимания, обострение памяти, активизация мышления и повышенная активность ретикулярной формации.

***Состояние напряженной деятельности*** – это состояние, возникающее в процессе труда в экстремальных условиях. Психическое напряжение обусловлено наличием сверхзначимой цели или повышенными требования к работнику. Оно также может быть определяться высокой мотивацией к достижению результата или высокой ценой ошибки. Для него характерны очень высокая активность симпатической нервной системы и высокочастотные ритмы головного мозга.

***Монотония*** – состояние, развивающееся при длительных, повторяющихся нагрузках средней и малой интенсивности. Оно вызывается однообразной, повторяющейся информация. Преобладающие эмоции - скука, равнодушие, снижение показателей внимания. Часть поступающей информации блокируется на уровне таламуса

***Утомление*** – временное снижение работоспособности под влиянием длительной и высокой нагрузки.  Оно обусловлено истощением ресурсов организма при длительной или чрезмерной деятельности. Для него характерно снижение мотивации к труду, нарушение внимания и памяти. На физиологическом уровне отмечается появление запредельного торможения центральной нервной системы.

[***Стресс***](http://www.no-stress.ru/stress.html) – состояние повышенного и длительного напряжения, связанного с невозможностью приспособления к требованиям среды обитания. Это состояние обусловлено длительным воздействием факторов среды, превышающее возможности адаптации организма. Оно характеризуется психическим напряжением, чувством фрустрации, тревоги, беспокойства, а в последней стадии – равнодушия и апатии. На физиологическом уровне отмечается истощением запасов гормонов надпочечников, мышечным напряжением и двухфазной активацией вегетативной нервной системы.

1. **Общая характеристика основных теорий учения.**

Проблема учения является междисциплинарной; соответственно оно может рассматриваться с разных позиций. И. Лингарт выделяет девять аспектов (позиций) рассмотрения. С позиции философии учение рассматривается как специфическая форма познания (в учении S возникают и решаются противоречия между объективным и субъективным, формой и содержанием и т.д.); с позиции этики — как процесс ценностного формирования и самоопределения, интериоризации общественных норм, правил, ценностей; с позиции биологии — как адаптационный процесс, где исследуются наследственность, среда, приспособление, регуляция; с позиции физиологии — как процесс выработки условных рефлексов, закономерностей высшей нервной деятельности, аналитико-синтетической деятельности мозга; с позиции психологии — как активность субъекта, как деятельность, как фактор его психического развития; с позиции кибернетики — как информационный процесс в обучающейся системе, характеризующейся управлением по каналам прямых и обратных связей; и наконец, с позиции педагогики —в контексте воспитательно-образовательной системы, где воспитание и обучение представляют собой целенаправленные, желательные с точки зрения потребностей общества условия, долженствующие обеспечить эффективную передачу общественного опыта.

Ассоциативно-рефлекторная теория учения. Предполагается, что организм обладает особой способностью запечатлевать, сохранять и воспроизводить ранее испытанные воздействия, что позволяет человеку устанавливать и воспроизводить связи между отдельными событиями своей жизни — близкими по времени, пространству, в чем-то сходными или различными.

Деятельностная теория учения опирается на два понятия: «действие», предполагающее преобразование субъектом того или иного объекта, и «задача», включающая в себя цель, представленную в конкретных условиях своего достижения. Решение задачи состоит в поиске учащимся того действия, с помощью которого можно преобразовать условия задачи для достижения требуемой цели.

В отечественной психологии существуют несколько подходов к пониманию понятия «учение». Один из них состоит в рассмотрении учения как усвоения учащимися знаний и формирования у них приемов умственной деятельности. В его основе лежит положение, согласно которому усвоение знаний определяется внешними обстоятельствами и в то же время оно есть результат активности самого школьника. Центральным моментом учения является усвоение знаний, представленных в виде научных понятий.

Другой подход к проблемам учения содержится в теории поэтапного формирования умственных действий и понятий, разрабатываемой П. Я. [Гальпериным](http://psyera.ru/petr-galperin-bio.htm), Н.Ф. Талызиной и их сотрудниками. В этой теории учение понимается как усвоение определенных видов и способов познавательной деятельности, которые включают в себя заданную систему знаний и в дальнейшем обеспечивают их применение в заранее заданных пределах.

Теория Гальперина о поэтапном формировании умственных действий состоит из двух частей. В первой части дается подробное описание закономерностей поэтапного формирования умственных действий на основе их предметных аналогов, во второй — выделяются три типа учения человека. Тип I соответствует традиционному обучению, тип II — программированному. Наиболее интересным представляется тип III, для которого характерна ориентировка учащихся на основные единицы, конституирующие ту или иную область знания, на законы их сочетания, а главное — на общие методы определения того и другого.

Н. Ф. Талызина, опираясь на труды А.Н. Леонтьева и П.Я. Гальперина, описала основные условия, обеспечивающие управление процессом усвоения действий и понятий, а также пути формирования у школьников различных приемов познавательной деятельности. Ей удалось увязать между собой процессы усвоения знаний и их применение, которые в традиционной педагогике принято относить к разным этапам, разделенным по времени: вначале усвоение, затем применение.

1. **Социально-психологический тренинг как метод практической психологии. Этапы развития группы и структура социально-психологического тренинга. Характеристика методов СПТ.**

Социально-психологический тренинг (СПТ) — вид групповой практической психологии, ориентированный на развитие социально-психологической компетентности. Автор термина — М. Форверг. В литературе, кроме этого, существует ряд других названий (группы открытого общения, активное социальное общение, группы интенсивного общения И т.д.). Но СПТ на сегодня является наиболее часто употребимым и наиболее устоявшимся термином. Нужно подчеркнуть, что это понятие является чрезвычайно широким, соответственно, им обозначают большое количество самых разнообразных методов.

Выделяют 5 основных этапов развития группы СПТ:

1) вступление; цель — создание установок на участие, акивность, необычность, доверие к психологу;

2) игровое общение; цель — создание атмосферы психологической безопасности, общего «Мы»;

3) конфронтация; цель — помощь во внутренней перестройке участников и выражении негативных состояний;

4) личностное общение; цель — помощь в создании «открытого» общения участников тренинга;

5) клуб общения (творческое общение) за пределами тренинга; цель — закрепление отношений между участниками тренинга, планирование и осуществление их дальнейшего самостоятельного развития.

Каждое занятие социально-психологического тренинга включает четыре этапа:

1. Создание единого психологического пространства, а также обратной связи (отдельный участник, вся группа и наоборот).

2. Проведение дискуссий, игры или интервьюирования для создания ситуаций рефлексии.

3. Решение конкретных задач, овладение знаниями, навыками, умениями, а также достижение иных развивающих или коррекционных целей.

4. Релаксационные восстановительные упражнения для снятия психологической напряженности и подведение итогов занятия.

Каждый этап, в свою очередь, предполагает соответствующие фазы:

— определение целей, темы дискуссии, характера проблемы, ориентацию на них участников занятия;

— круговая дискуссия по обсуждаемой проблеме, сбор информации, суждений, мнений, новых идей, предложений от всех ее участников;

— упорядочение информации и ее обсуждение;

— обоснование альтернатив и совместная их оценка;

— подведение итогов дискуссии, совместное резюмирование;

— сопоставление целей занятия с полученным результатом;

— снятие психологической нагрузки, подведение итогов занятия.

**ЭКЗАМЕНАЦИОННЫЙ БИЛЕТ № 24**

1. **Понятие о сознании. Структура сознания.**

Понятие «сознание» неоднозначно. В широком смысле слова под ним имеют в виду психическое отражение действительности независимо от того, на каком уровне оно осуществляется – биологическом или социальном, чувственном или рациональном, тем самым подчеркивая его отношение к материи без выявления специфики его структурной организации.

В более узком и специальном значении под сознанием подразумевают не просто психическое состояние, а высшую, собственно человеческую форму психического отражения действительности.

Сознание структурно организовано, представляет собой целостную систему, состоящую из различных элементов, находящихся между собой в закономерных отношениях. В структуре сознания наиболее отчетливо выделяют­ся прежде всего такие моменты, как осознание вещей, а также переживание, т. е. определенное отношение к содержанию того, что отражается. Поэтому в структуре сознания можно выделить три сферы: познавательную, эмоциональную и мотивационно-волевую.

Самосознание – динамичное исторически развивающееся образование, выступающее на разных уровнях и в различных формах. Первой его формой, которую иногда называют самочувствием, является элементарное осознание своего тела и его вписанности в мир окружающих вещей и людей. Следующий, более высокий уровень самосознания связан с сознанием себя в качестве принадлежащего к тому или иному человеческому сообществу, той или иной культуре и социальной группе. Наконец, самый высокий уровень развития этого процесса – возникновение сознания «Я» как совершенно особого образования, похожего на «Я» других людей и вместе с тем в чем-то уникального и неповторимого, могущего совершать свободные поступки и нести за них ответственность, что с необходимостью предполагает возможность контроля над своими действиями и их оценку.

Однако самосознание – это не только разнообразные формы и уровни самопознания. Это также всегда и самооценка, и самоконтроль. Самосознание предполагает сопоставление себя с определенным, принятым данным человеком идеалом «Я», вынесение некоторой самооценки и как следствие возникновение чувства удовлетворения или же неудовлетворения собой.

Явные формы самосознания, когда те или иные феномены сознания становятся предметом специальной аналитической деятельности субъекта, носят название рефлексии. Под рефлексией имеется в виду принцип человеческого сознания, ориентирующий его (человека) на осмысление собственных духовных процессов, нередко критический анализ духовного и душевного состояний в их противоречивости, направленности чувств, побуждений и мысли; раздумья над приемами своей мысли и их социальной значимостью. Уровни рефлексии могут быть весьма разнообразными – от элементарного самосознания до глубоких раздумий над смыслом своего бытия, его нравственным содержанием. В про­цессе и результате рефлексии происходит изменение и развитие индивидуального соз­нания и поведения, что позволяет выделить такой аспект, как сознательность.

Сознательность характеризуется тем, в какой мере человек способен осознавать общественные последствия своей деятельности и, сообразуясь с этим, управлять своими поступками.

Таким образом, сознательность суть нравственно-психологическая характеристика действий личности, которая основывается на сознании и оценке себя, своих возможностей, намерений и целей.

1. **Личность в группе. Понятие и теории социальной идентичности.**

Для социальной психологии важно понять личность как взаимодействующего и общающегося субъекта. И здесь важна роль конкретной группы. Личностью не рождаются, поэтому для личности небезразлично, в каких именно группах осуществляется ее становление.

Личность в различных группах (семья, учебная, дружеская) занимает определенное положение, обладает неким статусом, к нему предъявляются определенные требования.

**Социальная роль** – *это соответствующий принятым нормам способ поведения людей в зависимости от их статуса или позиции в обществе, в системе межличностных отношений*.тОсвоение социальных ролей – часть процесса социализации личности. Примерами социальных ролей являются также половые роли, профессиональные, этнические. Развитая личность может использовать ролевое поведение как инструмент адаптации к определенным социальным ситуациям, в то же время не сливаясь, не идентифицируясь с ролью.

**Социальный статус** – *положение личности в системе межличностных отношений, определяющее его права, обязанности и привилегии*. Социальный статус отражается как во внешнем поведении и облике, так и во внутренней позиции (в установках, ценностных ориентациях, мотивациях и т.п.).

Отличают предписанные и приобретенные статусы. Предписанный – это значит навязанный обществом вне зависимости от усилий и заслуг личности. Приобретенный (достигнутый) статус определяется усилиями самого человека.

В теории социальной идентичности Х.Тэджфела — в идее существования определенного социально-поведенческого континуума, на одном полюсе которого локализованы формы межличностного взаимодействия, а на другом — взаимодействие людей как представителей определенных общностей. Первый вариант предполагает актуализацию личностной идентичности, второй вариант — социальной. Вопрос о том, какая из идентичностей будет актуализирована в данный момент, решается автором следующим образом: поскольку во главе угла данной теории стоит некая мотивационная структура — достижение позитивной самооценки, то человек будет прибегать к межгрупповым формам поведения (актуализируя социальную идентичность), если это кратчайший путь к достижению позитивной самооценки. Если же он может достичь ее на уровне межличностного общения (актуализируя личностную идентичность), ему нет нужды переходить к противоположным формам поведения данного континуума.

Для эмпирического изучения личностной и социальной идентичности М. Яромовиц разработан специальный «Опросник социальной перцепции» и особая процедура обработки и трактовки результатов. Опросник состоит из 70 позитивных характеристик. Он предлагается испытуемому трижды со следующими инструкциями:

• в первой серии — отметить из предложенного набора те характеристики, которые, с точки зрения испытуемого, присущи представителям собственной группы, а затем из них отобрать десять

• во второй серии — отметить из предложенного набора те характеристики, которые, с точки зрения испытуемого, присущи представителям другой группы, а затем опять-таки из них отобрать десять наиболее часто встречающихся;

• в третьей серии — просто отобрать десять характеристик, специфичных для себя лично.

1. **Характеристика основных методов изучения личности.**

**1. Метод наблюдения**

Наблюдение– основной метод изучения личности, то, без чего нет любого подхода к изучению личности. Наблюдение предполагает целенаправленное изучение.

1.  Естественное наблюдение– это наблюдение и регистрация наблюдаемых проявлений в реальной жизни (реальных жизненных условиях). Естественное наблюдение является богатым источником информации.

2.  Полевое наблюдение.В этом исследовании сочетаются особенности естественного наблюдения и соответствующего экспериментального контроля.

**2. Метод опроса (интервью)**

При всем разнообразии, формы интервью можно разделить на структурированные и неструктурированные.

**3. Стандартизированные тесты (методы самоотчета)**

Термин «самоотчет» в данном случае используется в значении какой-либо информации, которую субъект прямо сообщает о себе путем ответа на определенные вопросы или путем выбора одного из имеющихся утверждений при условии ограниченного количества вариантов (например, «да», «нет», «не знаю»). Опросники самоотчета отличаются друг от друга количеством личностных характеристик, измеряемых одновременно.

**4. Метод эксперимента**

В отличие от других подходов, экспериментальный метод позволяет исследователям не только контролировать и предсказывать определенные феномены, но и давать им объяснение.

**5. Метод изучения клинических случаев**

Метод изучения истории болезни обеспечивает возможность глубокого анализа отдельной личности. Этот метод направлен, прежде всего, на диагностику и лечение индивидуумов, страдающих эмоциональными расстройствами.

**6. Проективные методы**

Термин «проективный метод» предложил Л. Франк (L. K. Frank, 1939) для обозначения методов оценки, в которых испытуемым дают неопределенные стимулы, содержание которых не предполагает четких, обусловленных данной культурой ответов.

**7. Корреляционный метод**

Корреляционный метод используется для установления связей между переменными и внутри них. Исследователи, использующие корреляционный метод, обычно заинтересованы в получении ответов на особые вопросы.

**ЭКЗАМЕНАЦИОННЫЙ БИЛЕТ № 25**

1. **Общая характеристика психологии как науки. Система психических явлений. Психология в системе научного знания.**

**Донаучная психология** — это познание другого человека и самого себя в*процессах деятельности и взаимного общения* людей. Это психология, которую народ создает еще до психологов. Она обусловлена *необходимостью понимать*другого *человека и предвидеть его поступки*. Источником знаний о психике в донаучной психологии выступают личный и общественный опыт. Объяснения явлений происходят «с позиций здравого смысла». В донаучном знании верные представления могут соседствовать с ошибочными обобщениями, предрассудками.

**Философская психология** возникает в VII—VI вв. до н.э. Она представляет собой знания о психике, полученные с помощью *умозрительных рассуждений*. Такие *знания*либо*выводятся из общих философских принципов*, либо *являются результатом рассуждений по аналогии*. Из-за отсутствия специальных методов исследования иналичия мифотворческого элемента она еще *очень близка к донаучной психологии*. Но по сравнению с ней характеризуется ***стремлением установить общие законы, которым должна подчиняться душа.***

**Научная психология** возникла относительно недавно. Во второй половине XIX в. она выделяется из философии и становится самостоятельной научной дисциплиной. Она обретает свой научный предмет, начинает использовать специальные методы. Основателем научной психологии принято считать немецкого физиолога и философа В. Вундта (1832—1920). Именно он открыл в 1879 г. в Лейпциге первую лабораторию для экспериментального исследования психических явлений. Поэтому 1879 г. условно считается «годом рождения» психологии как самостоятельной научной дисциплины. Однако экспериментальная психология — это далеко не вся психология, а лишь ее часть.

Что же является **предметом**изучения психологии?

Прежде всего **психика человека и животных**, включающая в себя многие субъективные явления. С помощью одних, таких, например, как ощущения и восприятие, внимание и память, воображение, мышление и речь, человек познает мир. Поэтому их часто называют **познавательными процессами**.

 Другие явления регулируют его общение с людьми, непосредственно управляют действиями и поступками. Их называют **психическими свойствами и состояниями личности,** включают в их число потребности, мотивы, цели, интересы, волю, чувства и эмоции, склонности и способности, знания и сознание.

Кроме того, психология изучает **человеческое общение и поведение**, их зависимость от психических явлений и, в свою очередь, зависимость формирования и развития психических явлений от них.

Общим для всех отраслей психологии является сохранение предмета: **все они изучают факты, закономерности и механизмы психики (**в тех или иных условиях, в той или иной деятельности, на том или ином уровне развития и т.д.).

Современная психология представляет собой **не единую науку, а целый комплекс научных дисциплин,** *многие из которых претендуют на то, чтобы считаться самостоятельными науками.*

**Система психических явлений:**

I. Психические процессы – отдельные целостные акты отражательно-регуляционной деятельности. Каждый психический процесс имеет свой объект отражения, свою регуляционную специфику и свои закономерности.

II. Психическое состояние – временнóе своеобразие психической деятельности, определяемое ее содержанием и отношением человека к этому содержанию. Психическое состояние – текущая модификация психики человека. Оно представляет собой относительно устойчивую интеграцию всех психических проявлений человека при определенном его взаимодействии с действительностью.

III. Психические свойства личности – типичные для данного человека особенности его психики, особенности реализации его психических процессов.

1. **Психологические основы психотерапии, реабилитации, психогигиены и психопрофилактики восстановительного обучения.**

**Психологическая помощь** — область практического применения психологии, ориентированная на повышение социально-психологической компетентности людей и оказания психологической помощи как отдельному человеку, так и группе или организации. Это непосредственная работа с людьми, направленная на решение различного рода психологических проблем, связанных с трудностями в межличностных отношениях, а также глубинных личностных проблем. Психологическая помощь включает в себя такие прикладные аспекты как психогигиена и психопрофилактика.

**Психогигиена** — наука о сохранении и достижении психического здоровья включает в себя

1) возрастная психогигиена; 2) психогигиена труда и обучения; 3) психогигиена быта; 4) психогигиена семьи и половой жизни; 5) психогигиена коллективной жизни.

**Психопрофилактика** — это система мероприятий, направленных на снижение нервно-психической заболеваемости, на предупреждение возникновения психических заболеваний. Но если психогигиена больше нацелена на формирование и поддержание психического здоровья, то цель психопрофилактики – предупреждение возникновения конкретных психических расстройств.

Психопрофилактика включает в себя разработку и внедрение законодательных мер, направленных на охрану психического здоровья, улучшение производственных и бытовых условий жизни людей. Важное средство психопрофилактики — пропаганда психогигиенических знаний и здорового образа жизни, психологическое просвещение.

В целях психопрофилактики важно выявлять начальные симптомы психических заболеваний. Для этой цели в системе здравоохранения существуют психодиспансеры, которые занимаются учетом, выявлением и лечением заболеваний. В их деятельности принимают участие и медицинские психологи.

Медицинские психологи участвуют также в психологической и социальной реабилитации больных. Длительное пребывание больных в стационаре приводит к "госпитализму", проявляющемуся в утрате социальных связей и профессиональных навыков. Реабилитация заключается в проведении комплекса медицинских, педагогических, профессиональных, психологических мероприятий, направленных на восстановление трудоспособности, личного и социального статуса людей, перенесших заболевание. Психотерапевтическое воздействие занимает в этом комплексе мероприятий важное место. Основная цель психотерапии на данном этапе — восстановление потерянной активности больного, восстановление его способности к активной жизни, помощь больному в правильной оценке своих возможностей. Длительное пребывание в стационаре вызывает у больных выраженную астению, усиление болезненных симптомов, эмоциональную напряженность, чувство страха при переходе с постельного режима к активным движениям.

У многих больных вследствие заболевания утрачивается способность к прежнему труду, появляется необходимость приспособиться к новой работе и быту. В результате возникают опасения, повышается тревожность.

Поэтому основные задачи психотерапии на этапе реабилитации сводятся к воспитанию у больных оптимизма, веры в свои силы, готовности к активной жизни и позитивным контактам с окружающими.

В качестве психопрофилактического и реабилитационного мероприятий может использоваться и санаторно-курортное лечение. Помимо таких лечебных факторов природы как благоприятный климат, минеральные воды, лечебные грязи, достаточно широко применяются также физиотерапия, лечебная физкультура, массаж и психотерапия. Важная роль медицинского психолога в данном случае может заключаться в организации психотерапевтических занятий, проведении сеансов релаксации, аутотренинга, музыкотерапии.

1. **Понятие психологического либерализма. Психология как мультипарадигмальная наука.**

В рамках той системы взглядов, которую можно назвать "методологическим либерализмом", психологическое объяснение всегда будет разноуровневым, многослойным, построенным по принципу "слоеного пирога", каждый слой которого обладает самостоятельной значимостью и принципиально не заменим ни одним другим. Любой психологический феномен имеет различные уровни детерминации - феноменологический, физический, биологический и социальный, требует объяснения на каждом из данных, не сводимых друг к другу уровнях, и именно сочетание этих слоев всегда будет придавать психологиченскму "пирогу" его своебразный вкус. Наиболее же эвристичной методологической установкой является нацеленность не на "поедание" уровнями друг друга, а на поиск "переходов" между ними - тех "зазоров" между различными уровнями психологической реальности, из которых можно извлечь недостающее для построения связной системы психологического знания. И, соответственно, наиболее перспективным "каркасом" для ее построения представляются комплексные, межуровневые объяснения, в которых нашлось бы место и для смысла жизни, и для нейронов, и для социума, и для биологической целесообразности.

Научное знание опирается на множество источников и ресурсов. Важнейшие из них — парадигмы, т.е. некие общие представления об устройстве мира и человека. Парадигма (от греч. — пример, образец) — это теория, принятая науч­ным сообществом за общий образец решения исследовательских задач. В философию науки понятие парадигмы ввел Бергман для характеристики нормативности методологии.

В рамках естественнонаучной парадигмы человек рассматривается неотъемлемой частью мироздания. В свою очередь это предполагает, что методы естественных наук (которые изучают мироздание) используются также при изучении психики и поведения человека. Культурно–историческая парадигма, напротив, подчеркивает своеобразие человека как социального существа, человеческого общества и мира искусственных предметов, созданных человеком (человеческой культуры). В свою очередь это означает существенные отличия методов исследования психики и поведения человека от методов естественных наук. Научные парадигмы могут быть предельно общими (примером тому — естественнонаучная и культурно-историческая парадигмы), но также могут иметь более частный характер. Так, парадигмы, которые действуют в рамках отдельных отраслей психологической науки, носят более частный характер, чем естественнонаучная или культурно-историческая парадигмы.

Парадигма сознания, утверждающая ее социальный и культурно–исторический характер и реализующая себя в русле психологии сознания, является частной в сравнении с культурно-исторической парадигмой в целом.

Психофизиологическая парадигма, утверждающая связь психики и мозга (тела) и реализующая себя в русле психофизиологии, является частной в сравнении с естественнонаучной парадигмой.

В современных отечественных методологических работах состояние психологической науки оценивается и как допарадигмальное (единая парадигма еще не выработана), и как мультипарадигмальное. Последнее предполагает принципиальную множественность психологических концепций в силу многоуровневости психического и несводимости всех психологических реалий к описанию в рамках какого-то одного объяснительного принципа.